



Bodleian Libraries

UNIVERSITY OF OXFORD

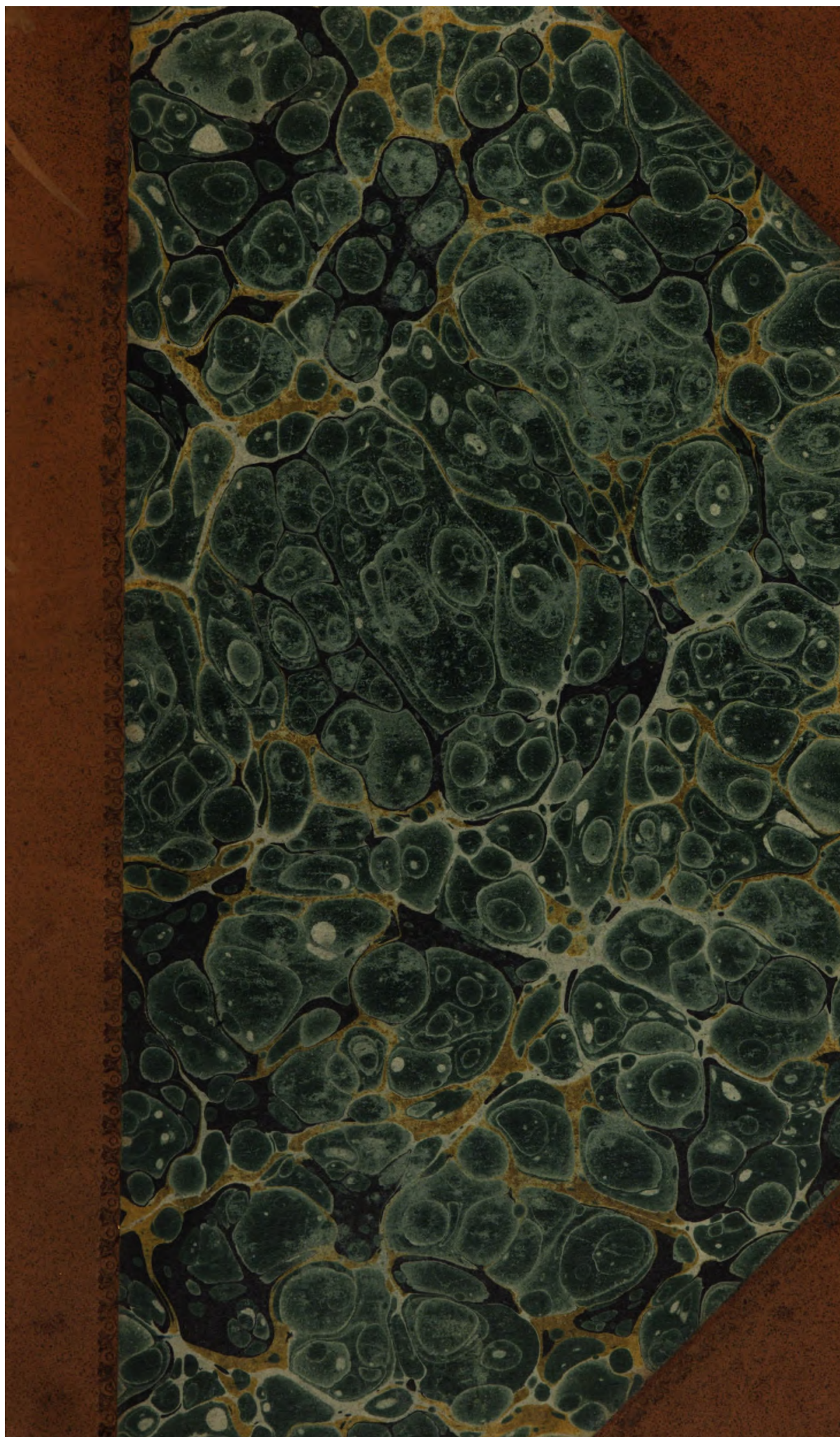
This book is part of the collection held by the Bodleian Libraries
and scanned by Google, Inc. for the Google Books Library Project.

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.



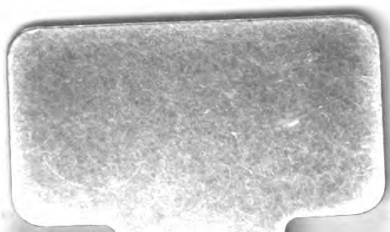
678

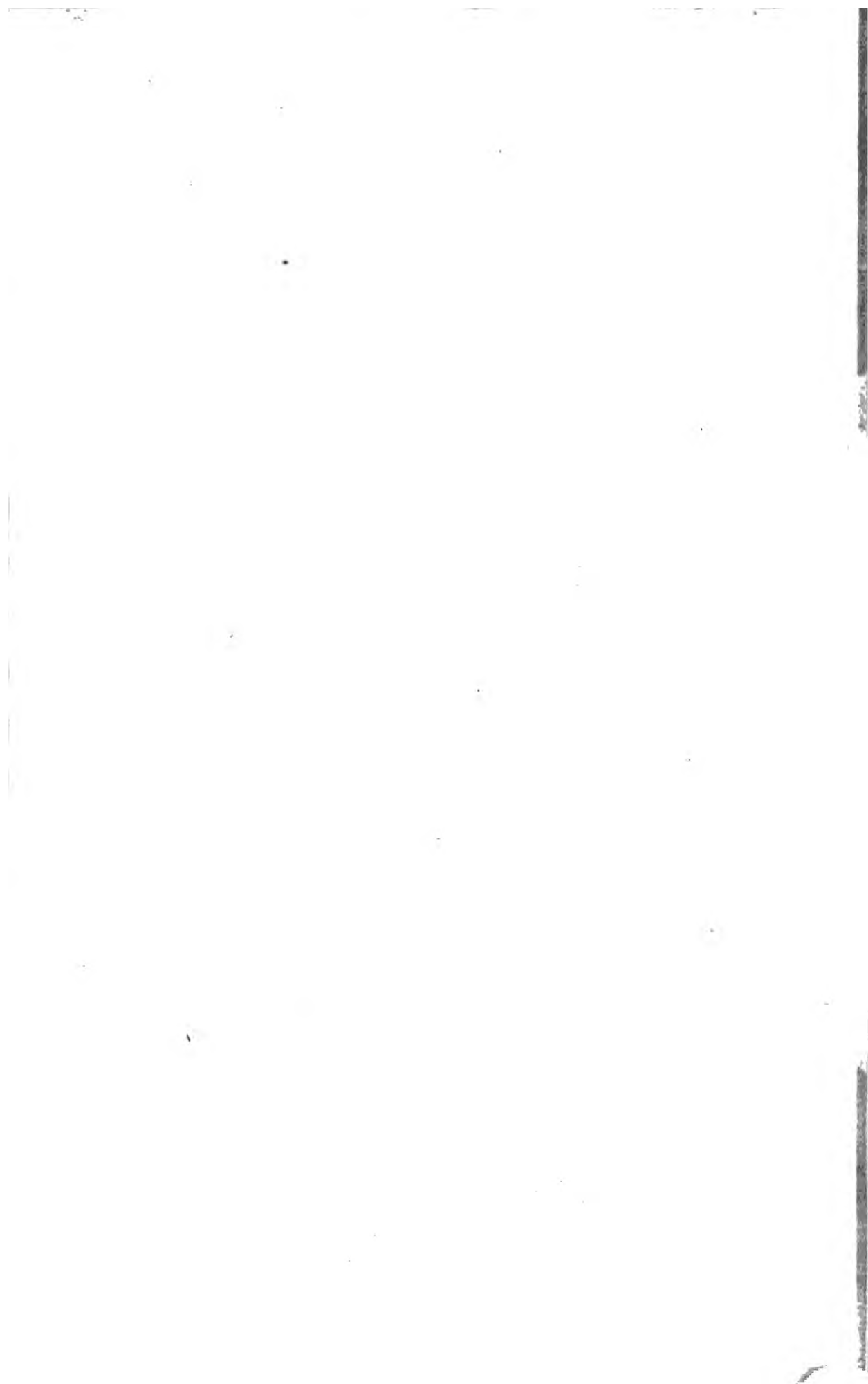
Per. 2621e. $\frac{178}{7}$



678

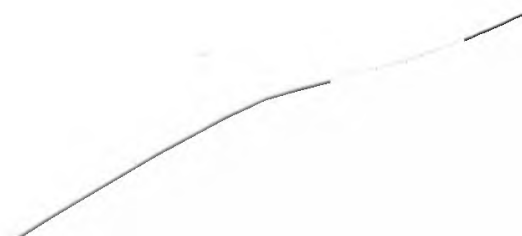
Per. 2621e. $\frac{178}{7}$











Pädagogische Revue.

Centralorgan

für

Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik.

Herausgegeben

von



Dr. Mager,

Fürstl. Schwarzburg-Sondershaus. Educationsrathe, Professor der französ. Sprache und
Litteratur an der Cantonsschule zu Aarau, der königl. preuss. Akademie gemeinnütziger
Wissenschaften zu Erfurt auswärtigem, des Frankfurtischen Gelehrten-Vereins für
deutsche Sprache ordentlichem Mitgliede.

Siebenter Band.

Juli bis December 1843.

Stuttgart.

Verlag der J. F. Cast'schen Buchhandlung.

1843.

ERSTE SECTION.

Abhandlungen.

Ueber einige Haupthindernisse des pädagogischen Segens in unserer nationalen Erziehung. Eine familiare * Herzensergiessung.

Von Dr. *Wilhelm Ernst Weber*, Director der Gelehrtschule in Bremen.

Der Mensch ist von Haus aus weder dumm noch schlecht, sondern lediglich faul und schwach. Dass Theologen uns die Pädagogik gemacht und in sie, wie in Geschichte und Politik, ihre Pfaffenlüge von der Erbsünde geschmuggelt haben, ist noch jetzt allein, was die Jugend und ihre Bildner an einander zu büssen verurtheilt sind. Ich will damit nicht in das Zeter der Zeit über die Theologen auch meinerseits einstimmen, noch spreche ich aus einem philologischen Dünkel: es war sehr einfach, dass es, wenigstens nach unserer Art zu reden, Theologen sein mussten, welche über Natur und Wesen des Menschen die ersten Reflexionen anstellten, und sie machten sich den Menschen oder stellten ihn sich vor, wie er für die Zwecke ihres Handwerks am besten zu brauchen war. Sie wollten ja nicht Erzieher, sondern Regenten der Menschheit sein und wären sehr grosse Thoren gewesen, wenn sie die Pädagogik, so lange nicht in dieser selbst ein weltüberwindender Reformator aufstand, mit ihrem Willen aus ihrer Gewalt emancipirt hätten. Es war der Kampf der Pädagogik mit der Theologie, welchem Christus zum Opfer fiel: die beseligende Gewissheit, dass es nur die Liebe ist, durch deren freies Ergreifen die Menschheit sich zu Gott erhebt, und sonst nichts, unterlag dem eisernen Principe der Dogmenherrschaft, welche sich zwischen Gott und Menschheit als Vermittler, als Minister, als camarilla einschiebt und unrettbar entbehrlich wird, sobald der Mensch durch die Kraft seiner eigenen Natur und nicht mehr durch einen Gnadenact dieser camarilla zum Vater kommt. Vernichtet, aus der Welt gebracht, konnte der ungeheure Impuls nicht mehr werden:

* Ich nehme diess Wort in dem Sinne, wie man jetzt familiarem interpretationem der alten Autoren macht und möchte damit das hie und da Springende oder Lückenhafte dieser Expectoration entschuldigt haben; denn es ist mir leider nicht gegeben, mich auf dergleichen Erörterungen lange vorzubereiten. Was mir aus Anschauung und Erfahrung zuströmt, das weiss ich mitzutheilen; darauf zu studiren will mir nicht gelingen.

aber auch die Hydra ist unsterblich! Aus dem Blute auf Golgatha sog sie neue, ihre allerkräftigste Nahrung: es war wohlfeil, ja ein unermesslicher Gewinn, den, wohl zu merken durch eben diese camarilla, gelästerten, verschrieenen, gemordeten Urheber, da einmal geschehene Dinge nicht zu ändern waren, als einen Angeeigneten, als einen Sohn des Hauses, mit allen möglichen Ehren zu umgeben, wenn man nur sich des von ihm ausgegangenen Impulses bemächtigte, um diesen im eigenen Sinne desto fruchtbarer auszubeuten. Ist also Christus kein Theologe gewesen? Der höchste, aber wahrlich nicht im Sinne der camarilla; in diesem gar keiner: wie er es war, soll es jeder Mensch, sollen vor allen wir Pädagogen es sein; das ist in einem dem der Theologen, wie sie sind, gerade entgegengesetzten. Denn alle grosse Ideen kommen, wie Mensch und Welt, aus der Hand Gottes, in ihrer wahrhaft unbefleckten Gestalt nur aus dem Kopfe des Erfinders selber: was die Zeit und ihre Diener daraus machen, ist immer nur in tausend Transfigurationen wiederkehrende Entstellung; gemeinschaftliches Machwerk, vom Babylonischen Thurbau an, bleibt Stück- und Flickarbeit. So ist auch das Christenthum noch jetzt, ja ich hoffe, von jetzt an erst recht, und in alle Ewigkeit fort, was es durch Christus war und werden konnte, und gerade das, was die Theologen dazu gethan haben, ist und bleibt vom Uebel. Da lamentiren freilich die theologischen vornehmen Herren, dass die Feuergeister unserer Wissenschaft „aus der Kirche hinaus und über die Kirche hinwegwollen!“ * Ich sehe dabei kein Unglück! Es wird ihnen eben in eurer Kirche schwül und unheimlich von der geschwefelten Luft, die kein gesunder Athem vertragen kann, die ihr aus der grossen Alchymistenküche der Hierarchie gerade jetzt wieder in so erstickender Fülle bereitet habt, dass eure Bischofs- und Ordenskreuze davon schier schwarz angelaufen sind und es in eurer Nähe einem selber zu Muthe wird, als ihr sonst versichertet, dass es einem in der Nähe des „Bösen“ werde. Und ist denn „aus der Kirche hinaus“ auch hinaus aus dem Christenthum? Das sagen Sie, von Questenberg! Aber gar „über die Kirche hinweg!“ Ja wohl! in Gottes freie Himmelsluft, die nicht mit Pfaffenschwefel geschwängert ist! Ihr braucht ja keine Diener mehr für eure Kirche, Diener, wie sie Christus wollte, die in alle Wahrheit leiten mit dem Geist der Liebe, die einen Gott lehren, der kein Oberpontife der Pfaffenwelt, der ein Geist und eine Wahrheit selbst ist! Ihr habt ja nun Dienerinnen die Hülle und Fülle, seit sich für eure geheime Haus-, Hof- und Staatskirche jene unschätzbare Mitregentschaft christlich-ästhetischer Damen aufgestellt hat, die den Engländern Ostindien zu regieren mithelfen wird! Wie wird das den Schatten des alten Fritz laben im Elysium, wenn er hört, wie energisch jetzt

* Des evangelischen Bischofs, Dr. Dräseke, Abschiedsgruss S. 4.

das Regieren angegriffen wird, wie selbst die Weiber als Amazonen der Kirche (ganz andere Creaturen, als diese schwächlichen Emancipationsgrazien, George Sand und Ida Hahnbahn!) fechten, wie wird es ihm einleuchten, jenes Wort in der schönsten Application sich neuerdings bewähren zu sehn, das einst die Pfalzgräfin Marianne zu ihm sagte: „Ich altes Weib muss jetzt ein Mann sein, weil aus allen unsern Männern alte Weiber geworden-sind!“ *

Diese Dinge müssen wir denn gewähren lassen, wie sie gehn, stehn (so Gott will!) oder liegen mögen; uns soll es aber nicht wundern, wenn, im Geiste der Alten zu reden, bei solchen Prodigien, wie diese ostindischen Missionsfratzen hysterisch-phrenetischer Weiber, über Nacht noch endlich das ganze Volk jenen Feuergeistern nach aus der Kirche hinaus- und über die Kirche hinwegschreitet: denn diese Zeit braut Gewitter, und so viel ist gewiss, die Menschen dieser Zeit wollen Gott verehren in seinem Tempel als einen Geist in der Wahrheit, frei als freie Menschen, nicht als einen Fetisch mit Schrecken, sie selbst Schafe und immer nur Schafe in des Priesters Hürde.

Ich setze meine Worte: Der Mensch ist weder dumm noch schlecht; nicht: weder schlecht noch dumm. Denn mir scheint allerdings das göttliche Regen dem Menschen zuerst als Intelligenz, als Urtheil zu kommen, indem er um sich herblickt und über die Gegenstände sich bemerkend orientirt, wobei er freilich sich als eine bestehende Thatsache, als ein fait accompli, ohne Weiteres, und mit Recht, voraussetzt. Denn dass er sofort in sich selbst hineinsteige und die Reflexion bei seinem eigenen Individuum anfangt, ist eine Täuschung. Diese Intelligenz nun, der zärtlich liebende Instinct in seinem ersten seelenvollen Blicke gegen das liebevoll über ihn herabgesenkte Auge der Mutter, ist freilich zugleich der erste sittliche Act seines sich manifestirenden Bewusstseins, aber nicht als Begehrungsvermögen, sondern als reines gottfrohes, gottwiderstrahlendes Seins, als Geistes schlechthin. Erst am Abtrennen des Irdischen vom Himmlischen entwickelt sich sein Wille, und darum, weil dieser, den Fortbestand der Erdenexistenz zu sichern, ins Irdische nothwendig verwickelt bleibt, im Kampfe mit diesem Zeitlebens zu thun hat, kann ich ihn nicht für gleich primitiv anerkennen und sehe ihn als das Zweite an, als das, was, ohne die Erde, zum Gefühle reiner gottentsprungener Existenz nicht nöthig wäre. Die Erkenntniss ist des auf Erden wandelnden Geistes Schwert, mit dem er sich seinen Harnisch, die Tugend, aus dem Rohen selbst zuhaut und durch das Leben, indem er sein Schwert kämpfend führet, ihn auspolirt und blank scheuert. Und wo der Geist die Erkenntniss folgerecht ausbildet, da ergibt sich die Tugend von selbst; sie braucht ihm nicht gelehrt zu werden als Pflicht; sie

* Hormayr's Goldene Chronik von Hohenschwangau S. 236.

wird Natur, Bedürfniss, täglich Brot des sich selbst verstehenden Geistes. Sokrates hatte die Menschennatur tiefer erkannt als Moses, und er ist ein besserer Genius und Haus-Lar der Pädagogik; wie denn auch von jeher aus gründlicher Philologie unsre Pädagogik mehr Saft und Leben gewonnen hat, als aus der gründlichsten Theologie, die ein für allemal auch im besten Falle den Menschen mehr um ihret- als um seinetwillen erzogen hat.

Ich sage sodann: Der Mensch ist nur faul; nicht: nur träge; was vornehmer oder höflicher klingt, aber meiner Vorstellung nicht entspricht. Denn träge (aeger) deutet auf einen fehlerhaften Organismus, auf ein Stocken in den Bewegungskräften, ist also instinctmässig; faul (ignavus) bezeichnet mehr das behagliche Nachgeben gegen die fleischlich angeborne (am Reinsten im Thier zum Vorschein kommende) vis inertiae, ist weder ohne Vorsatz noch ohne List, Schlaueit und Berechnung. Der Faule thut etwas, um nichts thun zu müssen (z. B. mancher faule Tertianer schlägt lieber eine Vocabel auf und schreibt etwa hin rapere magistratum statt capere, weil er in seinem Lexikon bei „nehmen“ unter andern gefunden hat rapere, um eben nicht darüber nachdenken zu müssen, wie sich die Synonymen dieses Begriffs wohl unterscheiden mögen); der Träge thut am liebsten gar nichts. Der Träge macht zuletzt, wenn er sich etwas zu thun entschliesst, seine Sache noch immer leidlich; denn er hat meist so viel point d'honneur, dass, wenn er arbeitet, er eben so gern gut arbeitet, als er lieber gar nicht arbeiten würde: der Faule ist gegen die Art, wie ihm seine Arbeit geräth, völlig gleichgültig, er ist das Thier in Menschengestalt. Wie man von den Dummen sagt, sie sind pffiffig, so ist es der Faule; es ist eine thierische Eigenschaft; der Esel, der Ochs, das Schwein, sind pffiffig, das Pferd, der Hund, der Elephant sind klug.

Warum ich sage: der Mensch ist nicht schlecht, nur schwach, lassen wir einstweilen auf der Seite und verfolgen noch etwas weiter unsern Satz: der Mensch ist nicht dumm, nur faul. Gott wollte keine dummen schaffen; hätte er das gewollt, so hätte er sein Ebenbild selbst entwürdigt, er hätte sich vergriffen und als er etwa Ochsen schaffen wollen, Menschen geschaffen. Gottes Funken ist auch die Seele des scheinbar Dummen. Denn dumm wird man aus einem Faulen. Dummheit ist endliches Abgestorben- und Erloschensein des göttlichen Funkens aus Mangel an rechtzeitiger Anregung und Fortnährung seines Lebens, und alle Dummheit auf Gottes Erdboden kommt auf die Seele der Erzieher, mögen sie Vater und Mutter, Lehrer, Professoren, Staat, Kirche oder wie sonst immer ersinnbar sein mag, geheissen haben. Wären, seit dem Jahre 1816, nicht so viele Reactionen in unserem öffentlichen Leben (ich spreche natürlich von dem Volke, dessen Zunge ich rede) eingetreten; wäre die heilige grosse Idee des unsterblichen Pestalozzi, wie sie gekonnt hätte, in's Leben

eingegangen und durchgedrungen; wären die Anregungen, welche Fichte * durch die Kraft seines gewaltigen Wortes dieser Idee zu Theil werden liess, beherzigt worden; wäre deutsches Vaterland und deutsche Volkserziehung allen, denen diese Gegenstände grosse Dinge waren, als ihnen Napoleons Messer an der Kehle sass, diese grossen Dinge geblieben, auch als sie ihre Kehle von jenem Messer nicht mehr jucken fühlten, so wäre vielleicht eine Parthie deutscher Dummheit weniger in der Welt. Indess das hat nichts zu sagen: weniger oder mehr; nur machen sollen wir hinführo (keine Dummheiten mehr? das wird so geschwind aus uns nicht herauskommen) — aber keine Dummheit mehr; nicht fördern und erzeugen in den Köpfen, aus Faulheit, Dummheit; weder die Politik, noch die Religion, noch die Erziehung.

Pestalozzi's Erziehungs- und Bildungsmethode hat ihre Hauptgegner in den Ueberlieferern positiver Gelehrsamkeit gefunden, weil die geschichtlichen Erkenntnisse sich allerdings nicht als ein Resultat aus dem Menschen selbst kommender Anschauungen fabriciren lassen: aber beobachtete man nur von früh auf bei Entwicklung des Geistigen im Kinde überhaupt ein durchgängig rationelles Verfahren, liesse man sich die Mühe nicht verdriessen, es auch bei Gedächtnisswissenschaften, nachdem man ihm die Thatsache gegeben (auch die reine Anschauungswissenschaft geht ja von gewissen Grundsätzen aus, die sich ohne Beweis einleuchtend machen müssen), den Zusammenhang, die Evidenz finden zu lassen, keine Kenntniss schlechthin als ein Was? sondern stets als ein Wie, Woher und Wohin? als Thatbestand, Grund und Folgerung, discurrendo, in Sokratischer Fragerörterung mitzutheilen, so würde nicht zwar vorzeitig, mechanisch, im Uebermaasse, die Jugend mit vielerlei Scheinweisheit erfüllt werden, die sie schlecht verdaut oder durch die Rippen schwitzt, sie würde nicht vom Lernen todt, müd und dumm werden; sie würde nicht die höhere Bildung als einen dürren abgeschlossnen Kreis herkömmlicher Lehrsätze ansehen und lediglich nach dem praktischen Nutzen berechnen lernen, um, wenn sie nun der Universität zugeschult wird, mit ihrer uniformen Dressur so bald als möglich zu Rande zu kommen: aber sie würde das Lernen als ihr schlechthin zustehende, ihrem innersten Gefühl und Bedürfniss entsprechende Nahrung begreifen, sie würde, aus Leben, selbst Leben in sich entzündet fühlen, und gar nicht mehr fragen, wie weit ist das Gebiet oder wie enge? bis wohin muss ich noch laufen, um fertig zu werden? sondern einfach das Zunehmen in der Weisheit als Function ihres eigensten Ichs und also als aufs Leben dauernde nie ein Ende nehmende Beschäftigung von selbst erfassen. Wir machen die Studien zu einem Schwitzbade, als heilsam erkannt, weil wir kranke Stoffe aus den Leibern hinausschaffen müssen, aber möglichst unbequem.

* In den Reden an die deutsche Nation.

also dass man sich, sobald es nur irgend geht, herauszukommen sehnt, um dann, was man Studien nennt, im ganzen Leben nicht wieder anzurühren.

Als Fichte die Pestalozzische Methode als das einzig rettende Erziehungsmittel der deutschen Nationalselbständigkeit mit der ihm eigenen, Haut und Knochen durchdringenden Schärfe pries, da fand das Spartanische seiner Forderungen bei den Weichlingen und das Unpraktische derselben auch bei den Einsichtigen Widerspruch: später, als man den sittlich patriotischen Rigorismus zu verfehlen begann, da wurden Fichte'sche Grundsätze für gefährlich erklärt, man fand es vortheilhaft, lieber auf die Dummheit, als auf die Einsicht loserziehn zu lassen, man hatte kein Hehl, dass man lieber moralisch verdorbene, sich in den Bordellen der zu Universitätssitzen gestempelten Hauptstädte herumtreibende Studirende, als von Vaterland und Tugend glühende Enthusiasten herangebildet sehen wolle. Die Politik hat diesen Sieg über das deutsche sittliche Gefühl davongetragen: die Musen wohnen mit der Venus vulgivaga unter Einem Dache; von mehr als einem Katheder aus ergeht sich in altbarbarischer, auf eine Zeitlang abgethaner Rohheit Priapus neuerdings in den ungenirtesten Spässen, die kein Scharren einer sich Sittenreinheit zum Ehrenpunkt setzenden Burschenschaft mehr zu besorgen haben.* Aber welche Vortheile sind mit dieser heilsamen Zusammenflössung aller Himmelsmächte in solch einem Pantheon oder Pandämonium verbunden! Die Regierungen sind von ihrer Angst befreit, deutsche Heldenherzen unter dem „alten Gottfried“ schlagend denken zu müssen; sie erleben das glücklichste opus supere rogationis, das sie aus der Vertauschung der Pedellen mit Gensd'armen konnten hervorgehn zu sehn hoffen: eine schlappohrige, entnervte, entfleischte, entherzte deutsche Universitätsjugend thut sich zu Muckergesellschaften zusammen, sie verbindet sich freiwillig, Geist, Freiheit und Fortschritt aus ihren wissenschaft-

* Es wird hoffentlich Niemand argwöhnen, dass ich die reinen und grossen Motive, welche im Jahr 1810 die Gründung einer Universität in der grössten Hauptstadt Norddeutschlands herbeiführten, auch mit antastete. Aber gewiss ist das eine schreckliche Fügung des Geschicks zu nennen, dass, als nachher ein nie genug zu brandmarkender Servilismus Alles aufsuchte, um die Lauterkeit deutscher Gesinnung auch in den edelsten Erscheinungen zu verunglimpfen und einem unheilvollen Misstrauen als Ziel zu bezeichnen, die moralischen Unstaten der Hauptstädte gerade als erwünschte Ableitungsmittel vermeintlich demagogischer Denkart das Bestehn der Universitäten an solchen Orten als erspriesslich und nicht vielmehr als verderblich erscheinen liessen. Solche Conjecturen tragen denn auch natürlich die Früchte der Verschrobenheit in jeder Art, und es ist ganz in der Ordnung, dass sich eben da, wo man sich zu pietistischen Studentenconventikeln zusammenhuckt, ein Cinädenthum anderes Calibers (warum sollten wir nicht für die schnödeste Unnatur die passendsten Ausdrücke brauchen?) aufthut, dass die Söhne Thuis Kors einem Musikanten den Wagen ausspannen und sich, als Pferde? — nein, als Maulesel oder heilige Gangastiere, selber ein.

lichen Tendenzen zu verbannen; die Eltern bekommen zwar Siechlinge, zwar in ihren sittlichen Grundsätzen rasierte Indifferentisten, zwar dünnkelhafte, altkluge, grauhaarig denkende Schatten- und Missgestalten, aber doch nach dem feinsten Welttone zugerichtete und sich auf die *crème* aller Weisheit, dass man nichts denkt und will, als was der Herr Minister, der Polizeipräsident und in theologicis der Herr Bischof gut befinden, aus dem Fundamente verstehende *vocatiyos* nach Hause.

Gott bewahre, dass wir damit den Geist der Mehrzahl, den Geist auch nur der Hälfte, auch nur eines Drittheils, auch — ja des wie vielsten kleineren Theils wollen wir denn doch zu bestimmen nicht wagen — unserer auf Universitäten befindlichen Studirenden charakterisirt haben sollten: der Geist der Menschheit, der Geist eines kernhaften Volksthums, der Geist der auch von Stümpfern erzogenen Jugend ist unverwüstlich trotz aller schlechten Grundsätze, Theorien und Staatsleute. Aber grauenhaft ist das Zeichen der Zeit, dass sich deutsche Jünglinge entschliessen können, von ihrem Gemüthe heraus entschliessen können, Unfreie, Buchstäbler, Mucker zu werden; und kommt der Entschluss nicht aus ihrem Gemüthe, ist er von einem Mephistopheles in Regierungsuniform zugeflüstert, von höherer Hand her an die Hand gegeben, dann desto schlimmer! wehe dann und abermals wehe über die schlechte Jugend und die Schlechtigkeit solcher Maximen, die jene höhere Hand bewegen! Genug, diess ist in beiden Fällen ein starkes Document, dass von obenher jetzt, in deutschen Landen, auf die Dummheit los-erzogen werden will (kanzleimässig zu reden), und dass diese Erziehung Success hat. Wir wollen indess nicht einseitig und dadurch ungerecht werden. Wir wissen und unterscheiden recht wohl, dass das wenigste Böse von vorn herein beabsichtigt wird; dass es ungleich öfter nur das gemissbrauchte Gute, das einen mangelhaften Keim in sich tragende Löbliche ist, welchen Schlauköpfe unter allerlei scheinbaren Vorwänden anbrüten und heranpflegen. So auch hier. Die ursprünglich löbliche Absicht, recht gescheidte und gelehrte Köpfe zu bilden, macht nämlich, dass jetzt viele eigentlich dumme Köpfe gebildet werden. Von Seiten der hier mit oder ohne Absicht treibenden Kraft liegt nämlich der Kern des Uebels in der maasslosen Masse des sogenannten positiven Wissens, welches dieselbe von den Gymnasiasten zur Universität, von den absolvirenden Akademikern in das praktische Amtsleben mitgebracht zu sehn begehrt. Zwar die Forderungen an die abgehenden Schüler hat man jetzt gemildert und an einem Himmelsstriche, von welchem ehemals für das gesammte Deutschland aller gelehrte Fahrwind herzukommen schien, fordert man jetzt bloss, oder wird ehestens bloss noch fordern, dass der Abiturient ein kirchlich Frommer, d. h. in solchen Jahren ein absolut verschrobener, verwirrter, bornirter Kopf oder ein vollendeter Heuchler sei. Aber an den

Pforten des Amtslebens steht das furchtbare Staatsexamen, das man noch nicht auf ein blosses Marktmaas der Frömmigkeit herabgesetzt hat, und da wird noch von den Examinanden, namentlich vor dem juristischen Vehmstuhle (die Mediker nehmen Alles schon gelinder, die Theologen verfahren überall, auch wo es nicht Pietisten sind, am Gemachsten, und dafür sollen sie diessmal alles Ernstes und ohne alle Einschränkung gelobt werden) so ziemlich Alles verlangt, was ein unter Akten und Büchern grauwerdender, fortstudirender, die vertraute Lampe der Musen den Freuden der Gesellschaftswelt vorziehender Geschäftsmann allenfalls zur Zufriedenheit eben so streng und eben so eifrig gesinnter Obern, wenn es deren gibt, vollbringen würde. An der Schwelle des Berufslebens, nachdem das durch solche Aussicht auf eine chambre ardente zum Nachtstück zusammengedüsterte humoristische Episodium des akademischen Lebens eben erst hinabgesunken ist! Ich behaupte, keiner der jetzt irgendwie und irgendwo als Schrecken unserer zum Abgange von der Universität aspirirenden jungen Juristen auf dem Examinationsthronen dräuenden Höllenrichter ist jemals selbst scharf examinirt worden. Denn Gottlob und Dank, wenn es jetzt in der Wissenschaft überhaupt noch Männer gibt, die als solche Höllenrichter zu figuriren das Zeug unter den Füßen haben, so stammen diese Männer aus einer Zeit, wo die Wissenschaft frei war, so frei, dass man auch nicht einmal nöthig befand, für die der Form wegen allerdings auch damals bestehenden Examina Instructionen an die Examinatoren zu erlassen und diese ein ihnen selbst mehr lästiges als erquickliches Geschäft möglichst formell, d. h. nach einigen oberflächlich gethanen Fragen, oft selbst ohne diese, auf die blossse Voraussetzung eines fleissigen Collegienbesuchs, mit Abfassung, Untersiegelung und Honorarquittirung eines Zeugnisses abthaten. Es ist notorisch, dass in den letzten fünfzehn oder zwanzig Jahren, seit welchen diese Staatsexamina in immer gesteigerter Strenge ihrer Formen und Forderungen bestehn, mehr als Ein talentvoller junger deutscher Mann direct oder indirect zum Opfer einer aus den Anstrengungen, Aengsten und Nachtwachen, welche ihm die Vorbereitung auf dieses Examen kraft eines zu bedenklichen Ehrgefühls abgewonnen, erfolgenden Schwindsucht, Hypochondrie, schleichendes Fiebers, ja des Wahnsinns und mindestens einen Ekel an den Geistesbeschäftigungen erzeugenden Unmuths und auf's Leben dauernder Verstimmung geworden ist. Ich kann lediglich die Beobachtung meiner eigenen äusseren und inneren Erfahrung wiederholen, die ich 1840 in Gotha aussprach; „Ehemals hätte man ungeschickte (wenn auch gelehrte) Lehrer und schlechte Methoden (ich hätte hinsetzen sollen: und keine Examina), und die Schulen (in allen Sphären und Kategorien) lieferten tüchtige Gelehrte; und jetzt haben wir treffliche Lehrer und gepriesene Methoden, und die Resultate sind, dass der Mehrzahl nach mittelmässige, ja dürftige

Gelehrte (ich meinte nämlich Alles, was studirt hat) geliefert werden.“ Ich kann nur wieder und wieder die Freiheit als Fahne, wie aller und jeder Wissenschaft schlechthin, so insbesondere und ganz ausnehmend der Pädagogik aufpflanzen! Dass der Staat sich über die Qualification seiner sich zum Staatsdienst oder zu wissenschaftlichen Functionen des praktischen Lebens meldenden Angehörigen wünschenswerth orientire, ist in der Ordnung: die Art, wie er es thut, in den meisten Fällen und an den meisten Orten thut (*Iliacos intra muros et extra*), ist verkehrt, läuft theils auf dumme Ostentation der eigenen, also im Namen des Staats prunken wollenden (lächerlich, drei- und zehnfach lächerlich!) Gelehrsamkeit (wer doch die jedesmaligen Herren Examinatoren, wenn sie sich auf das Examen selbst präpariren, hinter einem Vorhange belauschen könnte!), oder auf einen unpraktischen, als Ballast im Gedächtnisse sitzenden, das lebendige Leben wissenschaftlicher Auffassung schon auf Schule und Universität eben dadurch, dass immer gedacht wird: wirst du das wohl beim Examen brauchen können? von vorne herein lähmender Notizenkram, und leider nur zu oft, endlich immer noch sogar auf persönliche Chikane und kleinliche Vexation der armen Candidatengeister hinaus. Der Staat hat eigentlich nur zu fragen: „Ist der Aspirant meines Dienstes ein Mensch von selbständigem Urtheil und praktischem Geschick, um sich in den ihm von mir zu übergebenden Geschäften zurechtfinden zu können?“ Nach der Masse des Wissens in diesem Aspiranten, nach dessen Stellung zur Wissenschaft selbst, nach der Methode, dem systematischen Grundbegriffe, dem Verhältnisse des Wissens dieses Aspiranten zum Wissen anderer Leute (namentlich, worin die meisten Iniquitäten und Indiscretionen geübt werden, der Herren Examinatoren) hat er eigentlich gar nicht zu fragen; das ist reine Privatsache, die der Aspirant mit der Wissenschaft selbst, nicht aber mit dem Staate auszumachen hat; alle Forschung nach etwas mehr als jener praktischen Anstelligkeit beeinträchtigt Geist und Freiheit der Wissenschaft, ist eben das, was mittelst dieser Examina affigit humo divinae particulam aurae! Auch sind ja für die reinwissenschaftlichen Zwecke die Universitätsexamina da: mache man es zur Ehrenpflicht jedes jungen Juristen, in seiner Facultät zu promoviren (was ja ohnehin die meisten thun), schärfe jedoch die Instructionen für die Zulassung zur Promotion, mache aber diese, wie sich eigentlich mit solchen wissenschaftlichen Staatsactionen durchaus von selbst verstehen sollte, kostenfrei,* mit Einem Worte, überlasse das rein

* Es ist doch in aller Weise schimpflicher und nur durch die herkömmliche deutsche Impassibilität gegen das Lächerliche und Absurde zu erklären, dass die Wissenschaft Taxen hat und mit Krämer- und Schacher-manipulationen verkehrt. Die Cärimonien gelehrter Feierlichkeiten nach einem Sportelzettel zu reguliren, schlägt die Würde der Gelehrsamkeit an den Pranger.

Wissenschaftliche der Schule und Universität ganz und gar, und probire es einmal wieder mit einer wahren Freiheit und Liberalität: es ist zu wetten, dass sich Staat, Wissenschaft und Privatwohl alle drei dabei unendlich besser stehn, als bei dem jetzigen Zwangwesen und der examinationsmässigen Stallfütterung. Eine grosse Wissensfülle, eine litterarische Reputation, eine stimmführerische Auctorität in dieser oder jener wissenschaftlichen Praxis eignen noch nicht zum guten Examinator; dieser bedarf Menschenkenntniss, Sokratische Frageweisheit, und vor allen sich in Seele und Geist junger Männer hineinversetzende Humanität; was Alles bei den unter den Acten einstaubenden Geschäftsleuten selten ist und doch gewiss sich öfter und in grösserem Maasse bei mit der Jugend in steter Berührung bleibenden akademischen und Gymnasiallehrern vorfindet. * Kurz ich halte die Staatsexamina mit dem furchtbaren Apparate von Polyhistorie, welchen sie den studirenden jungen Leuten umhängen, der edlen Entwicklung des menschlichen Geistes in derjenigen Staatsbürgerklasse, welche die Fortschritte dieser Entwicklung am nächsten zu repräsentiren hätte, der sich in einer wissenschaftlichen Vorbildung erfordernden Berufssphäre bewegend, für durchaus verderblich und finde hier die Entschuldigung, welche ohne Zweifel die im Namen des Staats Redenden vorbringen werden, dass man nämlich auf andre Weise keine tüchtigen studirten Staatsdiener haben könne, desselben Calibers, nach welchem der Staat einem Volke die Freiheit vorenthält, indem er behauptet, es erst zur Freiheit erziehn zu müssen; wobei er notorisch alles Mögliche mit und ohne Vorsatz thut, um diese Erziehung, wenn sie nöthig wäre, was aber ein Irrthum ist, nie zu Stande kommen zu lassen. Tausend schlechte, innerlich, selbst bei allem Wissen, nichtswürdige Beamte bleiben im Staate und kommen in denselben hinein trotz des Staatsexamens; und manches treffliche und wahrhaft edle Herz wird durch diese Pedanterei in seiner Blüthe gebrochen und muss verkümmern, weil es sich nicht in gleichem Sinne mit den mechanischen Köpfen zu dem Frohndienste der blossen regelrechten Dressur auf die mit jener Maassregel doch Alles abzielt, hat herbeilassen können. Man hat das unschätzbare Mittel, durch einen zeitweiligen Probendienst unter Aufsicht und Anleitung bewährter Führer jeden jungen Anfänger auf eine humane und

* Man sagt mir vielleicht: „Ei, es werden ja zum Staatsexamen so viel wie möglich Universitäts- und Gymnasialprofessoren selbst als Examinatoren mit verwendet;“ allein der Professor zwischen den Regierungs- oder Gerichtsräthen ist ein ganz anderer, als er unter seines Gleichen, und jungen Studirenden gegenüber ist. Dort sitzt er auf dem hohen Staatspferde und thut desto pathetischer, je mehr die Praktiker den lateinischen Reiter (denn zu Pferde nimmt sich nie ein Professor aus), der ihren Rivalen macht, belächeln. Wer mir sagt, das seien in unserer Zeit nicht mehr vorkommende Seltsamkeiten, der kennt den Menschen und die Menschen und die Beamtenwelt nicht.

liberale Art seine Sporen verdienen zu lassen: da kann man den Tüchtigen und den Untüchtigen bald unterscheiden; man lasse überall in der definitiven Anstellung, wie in der Beförderung zu höheren Functionen, ausschliesslich und durchaus bloss das Verdienst und die innere Qualifikation, niemals die Protection, die Herkunft und die Connexionen walten; man Sorge für eine freie Entwicklung edlen Wetteifers unter den jungen Männern selber; man lege höheren Werth, und zeige, dass man diesen höheren Werth legt, auf Männlichkeit der Gesinnung, Unsträflichkeit des Charakters und unbestechliche Ueberzeugungskraft, als auf dürre Vielwisserei und gelehrte Aufblähung; und man wird jederzeit einen studirten Beamtenstand zu seiner Verfügung haben, bei dem es der schreckenden Staatsexamina nicht bedarf, um denselben auf die Bahn ehrenhafter Tüchtigkeit und lebendigen Wissenschaftssinnes, welcher allerdings ein Lebensöl des geistigen Gedeihens in dieser Region und ein wahrer Schmuck derselben ist, einzuleiten und auf derselben fortwährend zu erhalten. Aber leider sind die Staatsexamina selbst eines jener arcana principatus geworden, die im Beamten jenen Geist anregen müssen, kraft dessen er sich lediglich als ein blindes Werkzeug der Macht zu betrachten hat; man hat dieses Mittel erfunden, um durch die Uebermasse des für das Staatsexamen zu erscharrenden Studienkehrichts die selbständige Gesinnung zu erdrücken; man will keine Beamten, die eine persönliche Gesinnung haben, die sich als freie Menschen fühlen, die ihrer Bildung ein höheres Ziel als die servile Staatsbrauchbarkeit gesetzt denken; Alles soll lediglich das Grau in Grau der gnädigst vorgeschriebenen Submissions- und Subordinationslivrée tragen. So lange der Staat glaubt, über, neben und trotz den Bürgern, statt in und aus ihnen zu bestehn, wird er eine Kastengesinnung der Beamten wo nicht ausdrücklich verlangen, doch stillschweigend voraussetzen; wird er die officiële Dressur höher anschlagen, als die freie Humanität; wird er auf die Unfreiheit in dieser Sphäre, d. h. dem letzten Grund und Boden nach auf die Dummheit, loserzählen müssen.*

* In keinem Zweige geistiger Bestrebungen ist rastlos sich umdrehendes Leben unerlässlicher als in der Pädagogik: jede Form, jede Methode, sobald sie im mindesten aus der subjectiven freien Handhabung in ein äusseres Herkommen, in eine angelernte oder anzulernende Fertigkeit übergeht, schlägt alsbald, ohne alle Vermittlung, zur blossen Mechanik, d. i. zur geistigen Ertödtung, um, und wirkt zum Unheile statt zum Segen. Mit nichts ist diess häufiger so ergangen als mit allen und jeden Formen wissenschaftlicher Prüfungen; diese sind lediglich in der einzigen Gestalt eines nach allen Seiten hin augenblicklichen, eines wahrhaften Improptu's, allein eine Wahrheit und eine ächte würdige Maassregel. Gerade unsere Staatsexamina sind dermalen das Allermechanischste von der Welt, und so gewiss, als der Himmel blau ist, bestehn die zwei schlagenden That-sachen, 1. dass sie vom Staate die unbrauchbaren Subjecte nicht absolut fernhalten; und 2. dass sie ihn um manche wahrhaft gedeihliche und erspriessliche Geisteskraft in Verlust bringen.

Und dennoch ist gerade diese Beamtenerziehung ja identisch mit dem, was wir als die Blüthe und höchste Potenz aller Erziehung anzusehn haben, mit der Erziehung nämlich, die sich eine wissenschaftlich gebildete Humanität zum Ziele setzt; denn diess soll die Bildung der studirten Beamten sein! Die Bildung des unstudirten Volkes, so sehr dieses die unendliche Mehrzahl ist, kommt daneben kaum in Betracht, hat kaum daneben eine Taxe, wird überdiess, so dürftig oder so reichlich sie ausfallen mag, durch in jenem Geiste einer Kastengesinnung, so weit der Staat bei seiner Erziehung sich Zwecke setzt, selbst gebildete Beamten geleitet. Wie, wo und wann, so weit dabei mit Bewusstsein denkbarerweise verfahren wird, soll denn da die Knechtschaft aufhören und die Freiheit anfangen? Nur dass glücklicherweise die Freiheit, auch unwillkürlich überall mächtiger ist als die Knechtschaft, und der Geist, im Studirten wie im Unstudirten, sich aller Dämme und Schleusen, wenn seine Stunde kommt, selbst erwehrt; dass alle Bildung, selbst in gezwängten und pedantischen Formen, wenn sie auf eine ursprünglich freisinnige und glückliche Anlage fällt, die innere Kraft hat, Fesseln zu sprengen und frei zu machen, sogar wo sie selbst als Werkzeug der Beknechtung dienen muss; dass heutzutage Niemand mehr ohne allen Rückhalt und mit dreister Versicherung sagen darf, er wolle und beabsichtige die Knechtschaft, wenn er es auch noch so sehr vorhat, und darum, auch bloss als Vorwand gebraucht, die Freiheit ein anerkanntes Recht übt zu existiren, und folglich sich weiter und weiter auszudehnen! Und so wird sie zuletzt auch das gewaltige Bollwerk eurer Staatsexamina durchbrechen; sie wird, eben durch die auf ihre Spitze getriebene extreme Ueberladung dieses sterilen Fachwissens, wenn ihr selbst werdet begreifen müssen, dass bloss wie Gänse fettgemachte und überpfropfte Wissensmaschinen den Staatskarren aus den mannichfachen tiefen Löchern, in die ihr ihn auf der schlechtunterhaltenen Fahrstrasse eurer Convenienzen und arrièrepensées habt gelangen lassen, nicht herausziehen, dass man, dem lebendigen Leben eines immer ungestümer an die Pforte der Zeit klopfenden Welt- und Volksgeistes gegenüber, mit dieser zuchtmeisterischen Treibhausdressur doch nichts ausrichtet, diese Treibhausdressur vernichten und dem lebendigen Leben sein Recht zurückstellen; sie wird eurer Hohlheit, eurer Phrasen, eures Schein- und Gleisnerwesens alle überführen, euch selbst am Scheitel erfassen, euch niederwerfen auf eure Kniee, dass ihr die verhöhte, verschmähte Göttin selbst anrufet, euch aus euren Verlegenheiten zu helfen und in euren Cabinetten und Sessionssälen die Plätze einzunehmen, wo eure Weisheit keine Formel mehr aussinnen kann, den Sturm der Tage zu beschwören.

Was ich, wenigstens so weit meine lebendige Beobachtung reicht, in der elementarischen Jugendbildung gar sehr vermisste, ist eine genügende Ausbildung des natürlichen Anschauungs-

vermögens, der Beobachtungsgabe, des gehörigen Aufthuns der Sinne, um die umgebende Welt zu dem Denk- und Urtheilsvermögen des Schülers in eine stete lebendige Wechselbeziehung zu setzen. Der Schüler bringt, meiner Erfahrung nach, aus unsern Volks- und Vorschulen in die höheren Sphären der Erziehungswirksamkeit eine gewisse Dosis baarer mit Gedächtniss, auch wohl mit einiger Unterscheidungs- und Anwendungsgabe aufgefasseter Kenntnisse mit: Diese Kenntnisse gehen aber aus einem gewissen Kreise nicht heraus, sie beschränken sich auf das Gebiet abstracter sogenannter Denkübungen, mittelst deren man bekanntlich gemeint hat, der von Pestalozzi, und ich setze hinzu, von Natur und Vernunft, geforderten Anleitung zu einem entwickelten Selbstbewusstsein zu genügen, sie sind ein Kunstproduct, etwas Studirtes, Unpraktisches, das der Seele vielmehr wie Blei im Magen liegt, statt ihr den Magensaft zu Verdauung alles ihr noch Neuen und Nichtvorgekommenen zu bewegen. Ich will mich durch ein Beispiel deutlich machen. Der Schüler hat in seiner Schule gelernt, dem Begriffe Pferd alle möglichen Prädicate anzufügen: er weiss, das Pferd geht, läuft, trabt, springt, bäumt sich u. s. w. Hat er nun die lebendige Anschauung dieser Handlungen damit so weg, dass er mir, wenn ich ihn vor ein Pferd hinstelle und diese bezeichnete Handlungen schulmässig vornehmen lasse, dieselben gehörig unterschieden angeben kann? Lange nicht! Er weiss mir wohl kaum über die äussere Gestalt des Pferdes, über dessen Farbe und dergl. einige Rechenschaft zu geben; er weiss nicht Schritt, Trott, Trab, Galopp, gestreckten Lauf und sonstige Modalitäten der Bewegung zu charakterisiren, mit einem Worte, es bleibt ein Bruch zwischen seinem Denken und dessen Objecte, er ist nicht an der lebendigen Erscheinung, sondern lediglich an der unsinnlichen Abstraction geübt, und so viel er auch nach seiner Art aus jenen Denkübungen heimgebracht haben mag, sie nutzen ihm in der Wirklichkeit und Wahrheit nichts, ein einziger pädagogisch benutzter Spaziergang würde ihm verhältnissmässig eine viel reellere und anregendere Frucht wahrhafter Erkenntniss verschafft haben, als eine Mandel solcher Lehrstunden. Wie nun? Soll man mit den Kindern spazieren gehn statt Schule halten? Zur Abwechslung wohl auch einmal; aber weder immer, noch zu ausgesprochenem pädagogischem Zwecke, was jedenfalls eine Pedanterei bleibt, ein gemachtes Wesen, das der Erziehung jene Blechaffichen an die Brust hängt, nach denen man erfahren soll, was in der Schaubude für gutes Geld alles zu haben ist; und einer solchen ebenfalls bloss dressurmässigen Effecthascherei bleibt Zeitlebens das Livré- und Fabrikmässige seinerseits anhaften und gibt den Anstrich einer Unfreiheit, welcher nicht wieder abzuwaschen ist. Alle Erziehung, die etwas Anderes ist als Vervollkommnung der Natur auf dem Wege der Natur ist vom Uebel. Und von allem Wahne, der in diess heilige und schwere Werk neuerdings

eingegriffen hat, ist mir, seinen Erscheinungen nach, keiner so verhasst geworden, als der, dass man spielend lehren und spielend lernen könne. Nein: die Ursache jenes Bruchmässigen zwischen der erlernten Abstraction und der lebendigen Erscheinung ist lediglich, dass unser ganzer Lebenszuschnitt selbst zu sehr ein Abstractum geworden ist, dass wir eigentlich eben so wenig in der Idee (denn diese ist ein Lebendiges und mitnichten ein Abstractum) als in der Wirklichkeit, sondern in einer trübseligen Mitte zwischen beiden leben, dass der Lehrer jene sogenannten Denkübungen selbst schon nicht mehr vermöge einer primitiven Geistesenergie, sondern als etwas Ueberliefertes und Gemachtes treibt, dass er selbst den Gegenstand zu sehr passiv, in einer gewissen Ferne von sich hält, die Schärfe, die Klarheit, die Energie der Auffassung verabsäumt, mit Einem Worte, dass er den Unterricht mechanisch, nicht organisch behandelt. Ich stelle nicht in Abrede, dass diess nicht überall so geht, dass es noch ursprüngliche, lebendige, naive Naturen unter den Lehrern genug gibt; aber im Allgemeinen behaupte ich doch, dass ich Recht habe, dass auch die seit Basedows Anregungen allmählich immer besser, immer geistiger gewordene Methode unserer Erziehung jetzt wieder in ein Stadium eingeschritten ist, wo man sie mehr einen Mechanismus als einen Organismus nennen kann, und wo es überall, von oben wie von untenher, wiederum erfrischender und erfrischter Kräfte, neuer Gedanken, energischer Impulse bedarf, um auf diesem Gebiete, wo solcherlei Anregungen eigentlich in unablässiger Beweglichkeit auf- und abfluthen müssen, das Leben wirksam aufzuschütteln.

Es ist gewiss eine grosse Wahrheit im Hintergrunde, wenn, aller Protestationen der Ideenfreunde, aller Klagen der wissenschaftlich Gebildeten ungeachtet, die materiellen Interessen so breiten Platz dermalen einnehmen und dem Ideenleben gleichsam das Brot vor dem Munde wegzehren. Wir dürfen hierin diessmal wirklich nicht bloss die gewöhnliche Ablösung eines Zuviel durch ein Zuwenig, einer Stärke durch eine Schwäche, einer Affirmation durch eine Negation, nach dem Gesetze sich wechselseitig hervorrufender Actionen und Reactionen, erblicken wollen: die in den frivolen Liedern der Weltkinder angekündigte Rehabilitation des Fleisches hat ihre sehr ernsthafte Seite, ein Gleichgewicht, eine Aussöhnung der überschwenglichen Forderungen des transcendentalen Daseins mit den Bedürfnissen und Rechten des sich auf Erden als auf einer Heimath zu empfinden ausgestatteten, so zu sagen, bürgerlichen Menschen. Etwas müssen wir der Natur wieder einräumen, wenn wir uns nicht endlich zu lauter Abstraction verflüchtigen sollen, und würdigen wir die Begehren der Zeit nicht mindestens einer unbefangenen Untersuchung, so nimmt uns diese Zeit die Leitung ihrer Interessen über dem Kopfe weg und richtet sich, ohne weiter nach den Gelehrten zu fragen, nach ihrem Instincte und ihrer mancher

guten Dinge schon genugsame Probe habenden Empirie ein, wie sie kann, und die Welt wird sicherlich auch dann vom Flecke kommen. Der Laienstand, durch den sich immer vielseitiger ausbreitenden Verkehr, durch die Zunahme des Erwerbs und seiner Mittel, durch die Fortschritte mechanischer Fertigkeiten, durch den Umschwung der Communicationen, durch Reisen und Lectüre, ist in Besitz einer praktischen Bildung gekommen, welche die gravitatische und immobile Gelehrsamkeit zu überflügeln beginnt; wir befinden uns, dieser Bildung des Laienstandes gegenüber, in der Lage jener unbehülflichen Macedonischen Phalanx vor den behenden und beweglichen Bataillonen der durch Camillus Feldherrnblick in gelöste Corps getrennten römischen Legion. Auch da haben wir Lehrer eine Hauptrolle zu übernehmen. Das, was der Laienstand von uns empfangen soll, muss etwas sein und bleiben, was er sich, durch allen jenen glänzenden Apparat seiner Praxis, nicht selbst geben kann, und wovor immerfort jener glänzende Apparat nur als ein dürftiger Behelf, als eine Schminke, die denn doch auf die Dauer nicht Probe hält, die Segel streichen muss. Diess wird nach wie vor ein geschultes Denken, die einen höhern Geist und einen universalen Blick beurkundende Intelligenz, die gediegene, folgerechte, scharfe Auffassung des Lebens und Handelns sein. Aber dazu müssen wir selber die Augen zu den fortschreitenden Erscheinungen des Lebens gehörig aufthun, wir müssen mit dem Leben und mit der grossen praktischen Bildung der Gegenwart die Berührung nicht scheuen, wir müssen ein stets rege bleibendes, stets fortschreitendes Leben in uns selbst erhalten. Weniger als je kann man jetzt Lehrer gebrauchen, die ihrem Geiste und Wissen nach stationär geblieben, die da glauben, mit einer gewissen abgeschlossenen Sphäre von Begriffen und Kenntnissen sei es abgethan, die sich gegen die Kämpfe und Forderungen der Zeit passiv oder gar vollends negativ verhalten. Ein Geschlecht, das in einer neuen denkwürdigen Zeit leben soll, muss für diese Zeit erzogen werden; soll man es auch nicht mit dem Zunder der Leidenschaften und Parteiungen dieser Zeit im Voraus erfüllen (wer wird denn das Urtheil der Jugend für das, was sie nicht verstehen kann, ehe sie selbst Mann geworden, präoccupiren wollen!), so soll man ihm doch des Geistes Waffe schleifen, sie es führen lehren und ihm ein gehöriges, in gutem Stand befindliches, ganzes, tüchtiges, nicht geflicktes, mürbes oder schlotterndes Zeug unter die Füsse geben, mit dem es, wohin immer es seiner Zeit sich in der allgemeinen Bewegung stelle, gerüstet, standhaft, wacker und ehrlich stehe und bestehe. Da wollen wir uns in Gottes Namen des Unhaltbaren, Abgelebten, Entgeisteten, bloss noch Formellen und Herkömmlichen entschlagen; halten, was die Geister frisch macht, weckt, belebt, stärkt, entflammt und begeistert; fortwerfen, was sie stumpft, abtödtet, ermüdet, uns selbst, unseren Bestrebungen und der Wissenschaft,

dem geistigen Leben überhaupt, entfremdet; vor allem aber wohl bedenken, dass, was uns eine Wirksamkeit und Superiorität über die Jugend sichert, immer nur das sein kann, was in uns selber jung und jugendlich geblieben. Die Weltleute verachten nicht die Gelehrsamkeit: wie sollten sie? Das, was ihnen jetzt das Leben so leicht, so anregend, so genussvoll macht, diese Eisenbahnen, Dampfschiffe, Handels- und Gewerbscombinationen, sind ja selbst, und stützen sich auf die Früchte der Gelehrsamkeit; sie haben nur einen sehr richtigen Instinct darüber, dass die Mutter einer so lebendigen Tochter, besonders wenn sie der Töchter noch mehrere zu gebären Lust hat, nicht selber welk und todt sein darf. Es ist eine Verleumdung, wenn man behauptet, die Weltleute (ich will einmal z. B. darunter die Kaufleute verstehn) seien den classischen Sprachen und ihrer Betreibung in unsern Schulen abhold: das ist ein blosser Kunstgriff demagogischer Schreier, die, was sie nicht gelernt haben und nicht mögen, weil sie in ihrer Zeit dazu zu faul gewesen, auch nicht gern von andern gelernt sehn möchten, weil dann nothwendig sie in ihr wahres Licht, das der scheinwissenschaftlichen Schwadronirerei und geistigen Seichtigkeit, gerathen müssen. Jene Teutomanen vom Jahre 1819, deren Patriotismus in einem Herumsielen auf den Turnplätzen, womit sie die ehrwürdige Sache der gymnastischen Uebungen in so grossen Verruf brachten, und im Singen kannibalischer Lieder beim Bierkrüge bestand, deren ganze Wissenschaft aber nachher, aus dem gleich edlen Motive der berühmten göttlichen Faulheit, in die Canonisation der Lutherischen Bibel und die Bannalsprüche einer frömmelnden Kirchlichkeit zusammenschrumpfte — sie sind es allein, die das Geschrei gegen die classische Litteratur aufgebracht, und bei Schwachköpfen und Unerfahrenen eine Zeitlang unterhalten haben. Der Geschäfts-, namentlich der Kaufmann, fragt sehr wenig nach dem Objecte unsers populären Unterrichts: er will nur, dass der an demselben Gebildete, sein Sohn, sein Lehrling, die zum Geschäfte nöthigen Fertigkeiten, sofern die Schule dafür Unterrichtsstunden ansetzt, z. B. eine gute Hand, gewandtes Rechnen, Orthographie und dergl. in einem ihm genügenden Maasse mitbringe, und ich möchte eigentlich wissen, wie er in dieser Forderung zu verdenken wäre? Stümperei soll ja keine Schule treiben, weder im Grossen noch im Kleinen, und verspricht eine Schule auch solches scheinbar Kleine und Mechanische, sie mag daran wohl oder übel thun, so hat sie einfach die Pflicht, auch darin ihre Ehre einzulösen durch Erzielung eines vernünftigen, praktischen Forderungen genügenden, Resultates; denn um philosophische Speculation zu treiben, braucht Niemand eine schöne Handschrift, noch um die Distanzen der Sterne zu messen das Kopfrechnen. Ich leugne aber geradezu, dass diese Fertigkeiten, als Objecte pädagogischer Thätigkeit angesehen, wirklich etwas Kleines seien; denn für die Pädagogik gibt es gar keine Kleinigkeiten, so wenig wie,

im wahren Sinne, für die Wissenschaft schlechthin. Es ist aber eine Täuschung, dass die wissenschaftliche Idee, als solche, mit der Praxis der Lebensthätigkeiten in Widerspruch stehe oder zu erhaben sei, um in ihnen einen Abglanz zu erzeugen; und nur faule oder bornirte Lehrer (die es billig allerdings gar nicht geben sollte) können sich entschuldigen wollen, wenn die Schüler mit dem, was sie ihnen beigebracht haben wollten, nichts anzufangen wissen: „sie könnten bei ihrem Unterricht nicht das Comptoir oder den Kramladen im Auge haben!“ Da muss ja das Lamento: *non scholae, sed vitae*, unsterblich bleiben! Die Idee widerspricht der Praxis so wenig, als Gott der Welt. Recht verstanden sind beide immer eins, und hat man auch Comptoir und Kramladen allerdings nicht ins Auge zu fassen, so muss doch die gute Handschrift und das gute Kopfrechnen da, wie auf der Schulbank, für des Meisters Virtuosität zeugen. Nächst dem will der Geschäfts- und namentlich der Kaufmann von einem auf Schulen Gewesenen gesunden Menschenverstand, richtige Urtheilskraft, geübten, wo nicht schnellen Blick und Anständigkeit zum Geschäfte, nebst (und es ist eine Ehre, dass er diess gerade von der Schulbildung vorzugsweise voraussetzt) gesetztem Wesen und solider Gesinnung. Das sind ebenfalls höchst natürliche Forderungen, und er hat Recht, wenn er, wo eure Schulbildung hinter diesen natürlichen Dingen zurückbleibt, dieselbe schlecht findet, ja er würde wenigstens einiges Recht haben, wenn er die Unterrichtsgegenstände, als deren Resultat er jene erwünschten Fertigkeiten eines geistigen und Charakterlebens erwartet, verachtete. Er thut das aber nicht. Ich habe nie einen solchen Laien auf das, was man in den Schulen treibt, wohl aber darüber, wie man es treibt, eine Missstimmung äussern hören. Der Geschäftsmann sagt bescheiden: „Was, um tüchtige praktische Menschen zu bilden, auf Schulen getrieben werden muss, das verstehe ich nicht, das überlasse ich den Gelehrten; aber wenn die Menschen, welche uns aus den Schulen kommen, sich unbehülflich und unbrauchbar zeigen, weder Verstand noch Solidität besitzen, so schliesse ich, dass die Schule ihnen das nicht hat beibringen können.“ Jene Geistesgewandtheit setzt er als Folge der Studien, diese Gesinnungstüchtigkeit als Erfolg der Disciplin voraus. Wir Schulleute wissen, dass beides aus beiden erzeugt wird, wir fassen nur als gelehrte Leute zusammen, was er, als Laie, trennt. Dass es aber mit dem Verhalten des Laien zum Objecte des Unterrichts wirklich so stehe, wie ich so eben sagte, kann ich aus der bestimmtesten sich mir stets erneuernden Erfahrung versichern. * Unsere Zeit

* Ich habe unendlich öfter die gelehrten, oder besser gesagt, die studirten Geschäftsleute, routinenhafte Juristen und Cameralisten, als Kaufleute, über das angebliche Zuviel in unsern höheren Schulen, insbesondre über das Griechische, sich ereifern hören: es zeigte sich da ganz nackt und baar jener Banausensinn, der auch in der Wissenschaft nur das, was

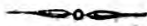
und die Leute unserer Zeit legen einen Werth, und zwar einen unbedingten Werth, auf die geistig anregende und sittlich stärkende Kraft des pädagogischen Unterrichts, und das ist so viel, als man nur möglicherweise von den Ansichten des Laien über die Wirksamkeit der Pädagogik verlangen kann: das ist kein Zeichen einer bloss materiellen Gesinnung, einer Verachtung des Geistes und der Wissenschaft. Und nach meiner Erfahrung ist die Erscheinung im Zunehmen, dass der Geschäfts-, namentlich der Kaufmann, seine Söhne nicht derjenigen Anstalt übergibt, wo er glaubt und sieht, dass die praktisch brauchbarsten Gegenstände getrieben werden, sondern wo er glaubt und sieht, dass die Knaben die geistig- und disciplinarisch tüchtigste Richtung empfangen. Ich sprach in Gotha aus, dass in der Grammatik der classischen Sprachen des Alterthums, bei der Nothwendigkeit, die ein solcher Unterrichtszweig mit sich bringt, an Geist und Sinn des betreffenden Völkerdaseins selbst angeknüpft zu werden, ein Element idealer Weihe, eine Anregung sittlicher Ehrfurcht für das Gemüth des Zöglings gegeben sei, welches unmittelbar auch disciplinarisch den Sinn des Schülers stärke und zusammenhalte, und ich muss den Ungläubigen und dem Uebergewichte der realistischen Studien auf unsern Schulen das Wort Redenden die Versicherung erneuern, dass auf dem Boden, wo ich stehe, die Geschäftsleute der edlen Einseitigkeit und ernsten Gedicgenheit, welche eine auf dem Grunde der classischen Sprachen beruhende Schulbildung auch dem künftigen Kaufmanne und Fabrikanten mittheilt, im Allgemeinen hold sind, als der buntscheckigen Allerleikenner- und -könnerei, welche man durch die beliebten Realschulen zu erzielen beflissen ist. Ich will meinerseits nicht das Missverständniss erzeugen, dass ich den realen Wissenschaften an und für sich nicht grün sei, womit ich nur angeborne Gemüthsrichtungen an mir selbst Lügen strafen würde. Denn lange, ehe in unsern Schulen das Chartezeichnen eingeführt war, vertrieb ich mir als Quartaner und Tertianer des Weimarischen Gymnasiums die unsägliche Geistesöde und Langeweile, mit welcher damals die Behandlung des griechischen Neuen Testamentes und des „starren“ Cornelius Nepos uns arme Knaben erfüllte, mit aus dem Kopfe hingeworfenen Zeichnungen der Länder auf meine Exercitienbücher, da ich den dürftigen Geographiestunden wenigstens ein Bild der Landkarten und eine Lust auf solchen für mich zu studiren abgewonnen hatte, so dass ich jeden ersparten Pfennig in das

Geld einbringt, respectirt, und in ihrer Sphäre dieselbe Antipathie gegen edlere Künste, Speculation und dergl. wie gegen die classische Litteratur hegt; während der Kaufmann meist doch vor dem, was er selbst nicht treibt, weil er es nicht versteht, wenigstens eine Achtung behält; und es sind immer am Meisten jene gemeine Seelen der Wissenschaft selbst, die selbige bloss als Milchkuh nützen wollen, nicht aber die Laien, welche die Wissenschaften gering achten und gering achten machen.

Landesindustriecomptoir trug, um die Charten mir noch unbekannter Länder zu kaufen, deren Inhalt ich mir sodann bis ins kleinste Detail durch die blosse Anschauung einprägte. Denn in der Schule selbst wäre dergleichen in einem vollständigen und geregelten Sinne rein unmöglich gewesen. Dort sass der ehrwürdige, unter dem Schweisse seines Tagewerks ergraute Quartus, die Brille auf der mächtigen Adlernase, an seinem Tischchen, vor ihm der aufgeschlagene Homannische Atlas, und demonstrierte; die Classe aber, vierzig bis sechzig, oft noch mehr wilde Jungens, „zu scheusslichen Klumpen geballt,“ schaute über und um ihn her in dieses einzige Exemplar der Landcharte hinein oder nicht hinein; man kann sich die malerische Scene denken! Das hiess wohl in mehr als Einem Sinne *totidem officisse lucernas, quot stabant pueri!* Besonders aufmerksamen und seinem Vortrage, der mit dem Bakel abwechselnd so unterstützt wurde, dass bald die erwähnten Oerter auf dem Atlas nachgewiesen, bald den im Hintergrunde tobenden Exoterikern einige Jagdhiebe aufs Gerathewohl hinausgereicht wurden, mit einer gewissen Andacht folgenden Zuhörern suchte er zwar in seiner nächsten Nähe Platz zu machen: diess war aber weder an sich leicht, noch konnte ein schwächliches und zartgebautes Kind das gräuliche Drücken und Stossen so vieler, sich mehr zum Spasse, als im Ernst überbeugenden Huronen auf die Länge aushalten. In meinem Falle ergänzte also der lebhafteste Sinn eines lernenden Individuums aus glücklichem Instincte, was ihm die Schule nicht gab, noch unter den Verhältnissen jener Zeit geben konnte. Eben so hatte ich einen leidenschaftlichen Trieb, die Gegenstände der Natur kennen zu lernen, und als mir meine Eltern des guten Ruffs Naturgeschichte geschenkt hatten, lernte ich diesen Schatz auswendig, und ich werde dem verschrieenen Göttinger Magister für die Anregungen, die mir sein Buch gegeben hat, noch in der Ewigkeit verpflichtet bleiben. Lichtenberg hat mit seinem berühmten Witze über dieses Buch, wie manche grosse Philologen mit ähnlichen Verachtungsausserungen über ähnliche Dinge nur bewiesen, dass er vom Pädagogen keine Ader in sich hatte. Man wird mir hienach Glauben schenken, wenn ich es mit einem geistvoll behandelten Unterrichte beider Disciplinen in unsern Schulen ehrlich halte und schon die Thatsache wird für mich sprechen, dass, seit ich der Bremischen Gelehrtenschule vorstehe, Geographie und Naturkunde, welche man bis dahin lediglich der Vorschule überlassen hatte, neuerdings und nun bereits seit länger als zehn Jahren ein Unterrichtszweig unserer beiden unteren Classen, Quarta und Tertia, geworden sind und ihre guten Früchte bringen. Ich mag nur von keinen Realien hören, die dem Schüler nützen sollen, ein guter Apotheker, Färber, Lederhändler, Schneider oder Gewürzkrämer zu werden: ich will von allem Unterrichte, auch dem gelehrten oder dem der Gelehrtenschule, dass

er den Menschen zum Menschen mache: das auf den praktischen Bedarf hinauserziehn ist mir der einzige und alleinige Gräuel an jeder Schule, und will von mir der künftige Theolog, Jurist, Mediciner (denn der Philosoph und Philolog will Gottlob des Praktischen am Wenigsten) aus meinem humanistischen Unterrichte davonbringen, was er als gelehrter Handwerksmann gebrauchen kann, sieht er nicht das Einzelne, was in dieser Beziehung allenfalls für ihn abfällt, als gleichgültige Zugabe, als reines don gratuit an, so perhorrescire ich die Absicht, aus welcher er zu mir in die Schule kommt, so hat ers mit mir verdorben, so sehe ich ihn als einen Knecht an und behandle ihn als einen solchen, bis ich edlere und reinere Ansichten in ihm auftauchen sehe. Ich kann sagen, dass mir diese, wie soll ichs nennen, ethische Unduldsamkeit selten ohne Frucht bleibt; in der Regel habe ich doch noch aus solch einem banausischen truncus ficulnus etwas Besseres, wenn auch nicht allezeit einen vollkommenen Mercurius, herausgeschnitzt.

(Schluss folgt.)



ZWEITE SECTION.

Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Hand- und Schulbücher.

I.

1. Praktische Anleitung zur Kenntniss und Verfertigung lateinischer Verse, nebst einer Chrestomathie aus römischen Dichtern, herausgegeben von *Fried. Traug. Friedemann*, der Theologie und Philosophie Doctor, herz. Nass. Ober-Schulrath, jetzt Director des Staatsarchivs zu Idstein. Erste Abtheil. für mittlere Gymnasial-Classen. Vierte verbesserte und stark vermehrte Auflage. Leipzig, 1836. XX. S. — Anl. 66 S. — Chrestom. 202 S. 8.
2. Praktische Anleitung u. s. w., von demselben. Der zweiten Abtheil., für Oberclassen, erste Hälfte. Zweite verbesserte und vermehrte Aufl. Leipzig 1840. Vorr. VIII S. — Einl. LXXVIII S. — Aufg. 119 S. 8.
3. Text zu den metr. Aufgaben in *F. T. Friedemann's* prakt. Anleit. u. s. w. 1. und 2. Abthl. Leipzig, 1828. IV. S. — 104 S.

Als uns die verehrl. Redaction der Pädagog. Revue zur Anzeige der obengenannten Schriften aufforderte, glaubten wir uns aus dem einfachen Grunde damit nicht beeilen zu dürfen, weil dieselben seit ihrem Erscheinen sich mit Recht eines so ungetheilten Beifalles erfreuen, dass, auch abgesehen von den günstigen Beurtheilungen in den verschiedensten Zeitschriften, jeder strebende Schulmann schon von selbst sich nach unserer Meinung in den Besitz derselben setzen würde. Wir verschoben daher die Anzeige der vierten Auflage um so mehr, je dringendere Ansprüche andere Arbeiten an uns machten. Da sich indess der Horizont für die classischen Alterthumsstudien von mehr als einer Seite her zu verdüstern fortfährt; da selbst Philologen vom Fache, besonders jüngere Generationen, Geringschätzung ihres Studiums offen zur Schau tragen und sich sogar ihrer Unkenntniss der Sylbenquantität und der Kenntniss der antiken Versarten rühmen: so müssten wir es uns zur Sünde anrechnen, wollten wir nicht aufs neue die Aufmerksamkeit auf obige Schriften lenken, deren Verf. sich das grosse Verdienst erworben hat, durch dieselben die Beschäftigung mit lateinischer Verskunst in unsern Zeiten wieder begründet und in die Gymnasien zurückgeführt zu haben. Die Bestrebungen der Philantropinisten wirkten allerdings auf die in der Schule verknöcherte, geisttödtende Methode heilbringend; indess der niedere Standpunkt, den sie als Utilitarier behaupteten und über den sie sich nicht erheben konnten, schadete der Sache gar sehr, und selbst

jetzt hat bei den materiellen Tendenzen der Gegenwart die Zeit noch bei weitem die Geburtswehen einer bessern Zukunft nicht überwunden. Die beiden Pole des Lebens, die Wissenschaft und die Industrie, stehen sich noch feindlich gegenüber; durch willkürliche Concessionen von beiden Seiten kann der sie beide vermittelnde Indifferenzpunkt nicht gefunden werden, was vielmehr erst dann möglich sein wird, wenn die Toleranz aufhört und beide die Berechtigung ihrer Existenz frei anerkennen.

Für Denjenigen, welcher sich für einen Gelehrtenberuf bildet, mag dieser nun ein theologischer, juridischer u. s. w. sein, ist die möglichst genaue Kenntniss der alten Welt unerlässlich, eine Wahrheit, für die in diesen Blättern jeder Beweis überflüssig sein würde, ein Hauptmoment aber dieser Kenntniss bildet die antike Poesie. Diese indess kann ohne genaue Bekanntschaft mit der Form nicht verstanden werden, da die Form eben der eine wesentliche Theil der Poesie ist, ihr Leib, in dem sie zur Erscheinung kommt. So gewiss es nun ist, dass man durch die Beschäftigung mit der Poesie kein Dichter wird, oder dass man dadurch einen solchen bilden kann, so gewiss ist es andererseits, dass man das, was man kennen will, auch können muss, wenn auch nur der Form nach, weil sich eben der Inhalt nicht erzwingen lässt. Ein Herausgeber des Cicero, dessen eigener Styl voll ist von Barbarismen, Solöcismen und Wörtern und Phrasen der Späteren muss allemal bei dem Kundigen gerechtes Misstrauen erwecken.

Vor dem Erscheinen der obengenannten Schriften war es auf den meisten Schulen des deutschen Vaterlandes — ich nehme die Sächsischen Fürstenschulen, die Klosterschule Rossleben und die Württembergischen Schulen aus — dahin gekommen, dass die Abiturienten keine Ahnung von Prosodik und Metrik hatten, dass sie mithin den Virgilius und Horatius, wie Prosa lasen und die mit dem Inhalte poetischer Werke auf das innigste verschwisterte Form bei Seite liegen lassen mussten. Nachdem nun Gottfried Hermann, der wahre Vater der antiken Metrik in Deutschland, durch Lehre und Beispiel den Weg gebahnt hatte, war es dem trefflichen Verf. obiger Schriften vorbehalten, sie wieder in die Schulen einzuführen. Freilich gibt es auch unter den Schulmännern noch Widerstrebende genug, oder wenigstens Solche, welche die Beschäftigung mit antiker, besonders lateinischer Verskunst, zwar für eine ganz angenehme, aber nicht für eine nothwendige halten; indess schon eine solche Concession lässt der Hoffnung Raum, die lange vernachlässigte Sache werde sich nach Verdienst wieder geltend machen und den ihr unbesonnen entrissenen Boden wieder gewinnen.

Ist es das Ziel des Studiums der griechischen und lateinischen Sprache, den griechischen und römischen Geist als Fundamente des modernen zu begreifen; ist dieses Begreifen ohne

Kenntniss der Sprachen, in denen er sich eben am klarsten manifestirt, nicht möglich: so ist damit auch die Nothwendigkeit eigener Versuche in diesen Sprachen bewiesen, also auch in Versuchen, die alten Versmaasse nachzubilden. Ohne sie wird auch die Unterscheidung des Prosaischen und Poetischen nicht gelingen; es wird ein so unklares Bewusstsein über beide herrschen, wie bei dem bekannten Herausgeber eines kürzlich erschienenen latein. Elementarbuches, der ohne Bedenken in der Vorrede erklärt, er habe auch die poetischen Ausdrücke nicht verschmäht, von denen er (!) keinen Grund habe absehen können, warum sie nicht eben so gut in Prosa gefunden würden, von der sie also der blosse Zufall ausgeschlossen habe. Nur sehr wenige der grössten Latinisten aller Zeiten haben keine Verse gemacht; von Muret bis auf Hermann und Eichstädt lassen sich diese Ausnahmen leicht zählen. Auch an unserm Verf. hat sich dieses Studium sehr schön bewährt; sein echt lateinischer Styl muss Jeden erfreuen, welcher spruchfähig ist. — Endlich ist Niemand in der Quantität der Sylben sicher, der sich nicht im Versemachen geübt hat. Selbst von Lehrern verschiedener Gymnasien habe ich hiätus, propönit, pudicus und Aehnliches gehört.

Keine Uebung in der lateinischen Sprache fördert die Schüler mehr oder auch nur so sehr, als das Versemachen. Dieses Durchsuchen des ganzen Sprechschatzes, um für die betreffenden Gedanken und Versstellen die passenden Ausdrücke zu finden; dieses Spähen nach mythologischen und ähnlichen Beziehungen; dieses Streben nach Scheidung des Antiken und Modernen, das dem, welcher lateinische Verse machen will, stets gegenwärtig sein muss — es sind Mittel, den jugendlichen Geist zu bilden, wie es deren wenige gibt, zumal da, wenigstens nach meiner langjährigen Erfahrung, alle Schüler ohne Ausnahme diese Uebungen am meisten lieben. Ich habe öfters gefragt, welche Schularbeiten sie am liebsten trieben, und stets zur Antwort erhalten: die Versübungen. Auch muss ich die Erfahrung des verehrten Verf. bestätigen, dass die in andern Beziehungen ausgezeichnetsten Schüler in der Regel auch die ausgezeichnetsten im Versemachen sind.

Was nun die Schriften des Hrn. Ober-Schulrathes Friedemann betrifft, deren Anzeige diese Zeilen gewidmet sind, so waren sie die ersten ihrer Art, sind aber ungeachtet vieler später erschienenen ähnlicher die besten geblieben. Vielleicht ist die vom Hrn. Verf. gewählte Methode die einzig mögliche; seine Nachfolger wenigstens, wie Lindemann, Fiedler, Seyffert und Echtermeyer u. A. haben keine andere finden können. Nachdem in der Einleitung zur ersten Abtheilung die Regeln über die Sylbenquantität kurz und bündig sind gegeben worden, folgen die Hauptregeln über die lateinische Vers-

kunst, und zwar 1. die wichtigsten Versfüsse, 2. Verse, 3. Arsis und Thesis, 4. Rhythmus, 5 — 7. Hexameter und Pentameter, Distichon und die Hauptgesetze für den Bau derselben, 8. Scandiren, 9. Elision, 10. u. 11. Hexameter- und Pentameter-Schlüsse u. dgl., 12. der Reim. Die Uebungen beginnen mit Hexametern ohne Elisionen mit metrischer Abtheilung und Bezeichnung der Sylben-Quantität; im §. 2. folgen Hexameter ohne Elisionen und ohne Abtheilungen; im §. 3. umgestellte Hexameter ohne Elisionen; im §. 4. Hexameter mit Elisionen und Abtheilungen; §. 6. enthält umgestellte Hexameter mit Elisionen; §. 7. Hexameter mit Elisionen des M.; §. 8. Hexameter mit allerlei Unregelmässigkeiten; §. 9. umgestellte Hexameter mit allerlei Elisionen; §. 10. umgestellte Hexameter mit Constructionsabweichungen; §. 11. umgestellte Hexameter mit gehäuferten Schwierigkeiten; §. 12. Pentameter, §. 13. umgestellte Pentameter; §. 14. und 15. umgestellte Distichen; §. 16. umgestellte Distichen ohne Abschnitte; §. 17. Distichen mit beizufügenden Epitheten; §. 18. deutscher prosaischer Stoff, zum Uebersetzen in lateinische Hexameter; §. 19 a. und b. deutscher prosaischer Stoff zum Uebersetzen in lateinische Distichen; §. 20. längere, zusammenhängende Uebungsaufgaben derselben Art und §. 21. deutsche Verse zum Uebersetzen in lateinische Verse, A. Hexameter, B. Distichen. Hiermit schliesst die erste Abtheilung und es folgt die Chrestomathie aus lateinischen Dichtern, über die wir unten besonders sprechen werden.

Die Einleitung zur ersten Hälfte der zweiten Abtheilung für Oberclassen ist ungemein reich an Stoff, und in hohem Grade anregend. Sie umfasst auf 78 S. in 17 Paragraphen Alles, was zur Technik und Methodik der Versübungen gehört, besonders zeichnen wir §. 13. die Litteratur der lateinischen Versübungen, a. über den Nutzen derselben, b. über methodische Hilfsmittel aus; ferner §. 14. Litteratur der neulateinischen Poesie: a. die Geschichte der neulateinischen Poesie, b. Sammlungen neulateinischer Dichter; §. 15. Verzeichniss lateinischer Uebersetzungen in altclassischen Versmassen von Stücken deutscher Dichter, endlich §. 16. Verzeichniss der vorzüglichsten neulateinischen Dichter aus. Der Verf. hat darin eine reiche Probe seiner bekannten grossen Belesenheit gegeben.

Die Uebungen selbst zerfallen in vier Abschnitte; 1. Uebersetzungen aus deutschen prosaischen Stücken (neu-) lateinischer Dichter mit untergelegten Phrasen und Parallelstellen. 2. Poetischer, deutscher und lateinischer Stoff zum Uebersetzen und Ausfüllen. 3. Uebersetzen von deutschen metrischen Stücken lateinischer Dichter mit untergelegten Winken und Parallelstellen. 4. Uebersetzungen aus deutschen Dichtern.

Des Stoffes ist soviel, dass derselbe für mehrere Schülergenerationen ausreicht.

Nachdem wir nun so durch Darlegung des Inhaltes den

Gang bezeichnet haben, den die Uebungen nach diesem Schulbuche nehmen müssen, sei es uns erlaubt, noch dieses und jenes aus demselben auszuhoben, und näher zu besprechen.

Der ersten Abtheilung geht ein lateinisches Zueignungsge-
dicht an die K. Sächsische Fürstenschule St. Afra zu Meissen
voraus, welcher der Verf. als der Pflegerin seiner Jugend über-
all in grosser Pietät gedenkt. Wir können uns nicht versagen,
die schönen herzlichen Worte hierherzusetzen; sie zeigen, mit
welcher Meisterschaft der Verf. die Kunst, die er lehrt, selbst
ausübt. Sie heissen:

Afra, meae quondam custos bene fida juventae,
Monstrasti Ausoniae tangere fila lyrae.
Accipe, quod viridi de Rheno mittit alumni
Grata manus, meriti pignus amoris, opus.
Accipe, et Ausoniis, quantum potes, usque cohortem
Exerce numeris, docta magistra, Tuam.
Semper honos Nomenque Tuum laudesque manebunt
In mare dum volvet conscius Albis aquas.

In der Einleitung S. 1. bemerkt der Verf. unter C. 3., alle
Genitive auf *ius* seien in der gewöhnlichen Aussprache lang,
wie *ipsius*, *istius*: nie verkürzt aber werde *alius* und *alterius*.
Gilt das von der gewöhnlichen Aussprache, so bedurfte es
dieser letzteren Aufführung nicht. Ueber *alterius*, dessen Länge
in der vorletzten Sylbe hinlänglich nachgewiesen worden ist,
wäre vielleicht eine kurze Andeutung hier am Platze gewesen.
Wären nicht zwei Stellen beim Catullus, wo das Wort am
Schlusse des Pentameters steht, so könnte man auf den Gedan-
ken kommen, das Wort sei von den Dichtern im Hexameter
dreisylbig gebraucht worden, also *ältērijūs*, wie *ābjētē*,
āsjetē u. a.

S. 2. Z. 3. wäre noch *posticus* nach *pudicus* anzuführen
gewesen.

Auf derselben Seite N. 9. wird von der Position gesprochen
und dann fortgefahren: „Sobald aber *muta cum liquida* folgt,
d. h. so, dass der erste Consonant eine *muta*, der zweite eine
liquida ist, so ist die Sylbe für den Dichter mittelzeitig (*an-
ceps*, kurz und lang), für die Prosa nur kurz, wie *tenēbrae*,
cerēbrum, *volūeris*, wenn sie nicht zu verschiedenen Sylben
gehören, wie *āb-luo*, *ōb-ruo*. Hier ist in *tenēbrae*, *cerē-
brum*, *volūcris* ein Druck- oder Schreibfehler.

S. 3. 4. heisst es *o* ist mittelzeitig u. s. w. Hiernach wird
der Schüler die Verbalformen auf *o* mit Ausschluss der Parti-
cipia Perf. Pass. im Dat. und Abl. Sing. unbedenklich auch als
kurz gebrauchen. Dieser Regel wäre daher eine andere Fas-
sung zu wünschen. Die paar Verba, die sich in der ersten
Person Praes. Ind. bei den besten Dichtern auch kurz finden,
hätten vielleicht angegeben werden können. Die Regel aber
muss alle als lang bezeichnen; denn der Gebrauch späterer
Dichter, die sogar den Ablat. der Gerundia verkürzten, darf

gewiss in einem solchen Buche, wie das vorliegende ist, nicht berücksichtigt werden. Gerade in dieser genauen Scheidung des echt Antiken von dem Späteren liegt, wie für die Prosa, so für die Poesie ein Hauptmoment der Gelehrtenbildung.

S. 5. unter N. 7. wären vielleicht passend einige specielle Bemerkungen über den Bau des Hexameters hinzuzufügen gewesen, die schon der Anfänger berücksichtigen lernen muss, z. B. dass im zweiten Fusse des Hexameters kein Spondeus statt- haft ist, der aus einem zweisylbigen Worte besteht u. dgl.

Auf derselben S. N. 10. u. 11. hätte der in dem lateinischen Accentuations-Systeme liegende Grund, weshalb die Hexameter regelmässig mit zwei- oder dreisylbigen, die Pentameter nur mit zwei-, selten mit vier- und nur bei den Früheren und Späteren auch mit dreisylbigen Wörtern schliessen, angegeben werden können. Die Bemerkung S. 16: „Die Schüler müssen sich schon zeitig an allerlei kleine Synonymen im Ausdrücke gewöhnen, z. B. et, atque, et — et, que, que — que,“ findet sich S. 25. mit einigen Zusätzen wieder.

Auch hätte wohl der vorherrschende Gebrauch der Posses- sivpronomina am Schluss der Pentameter hier oder an einer andern Stelle des Werkes Erwähnung verdient, so wie eine an- dere Eigenthümlichkeit in dem Gebrauche der Elision am Ende der Pentameter. Bei einer erschöpfenden Untersuchung nämlich, der ich vor einigen Jahren jeden lateinischen Hexameter und Pentameter in Bezug auf mehrere Punkte unterwarf, stellte sich das Resultat heraus, dass es bis auf ein paar unbedeutende Aus- nahmen nur die eine Form est ist, welche am Ende des Pen- tameters die Elision des vorhergehenden Vocals gestattete. Ich behalte mir vor, über diese und andere Specialitäten der Hexa- meter und Pentameter an einem andern Orte zu handeln.

Den durchaus naturgemässen Gang des Verfs. habe ich in vieljähriger Befolgung desselben vollkommen bewährt befunden; nur in einigen wenigen Punkten pflege ich anders zu verfahren. Das Abweichende meiner Methode besteht in Folgendem:

Während die Schüler die prosodischen Regeln wörtlich und genau lernen — ich lasse sie dann mehrere Jahre hindurch, viertel-, oder halbjährlich, je nach dem Bedürfniss wieder- holen — entwickle ich ihnen den Unterschied von Poesie und Prosa nach Inhalt und Form durch Beispiele; belehre sie be- sonders über den Rhythmus nach Anleitung des Tactes in der Musik, oder in solchen Beschäftigungen, die Mehre vereint be- treiben, wie des Dreschens, Schmiedens u. s. w., und zeige, wie diese hebige und senkige Bewegung, auch ohne wirklichen In- halt an sich empfunden werden kann. Hierauf folgt der Rhythmus des Hexameters, dem ich dann den Quantitätsinhalt und die Sylben beigebe; ferner die Cäsur, den allein statthaften Dakty- lus des fünften Fusses und dergleichen. Nun lese ich aus dem deutschen Lesebuche, welches den Schülern zur Hand ist,

deutsche Hexameter, besonders von Voss, in steigender Scansion vor, indem die Schüler nachlesen; hierauf müssen die von mir vorgelesenen Verse im Chor laut von den Schülern gelesen werden. Anfangs lese ich selbst laut mit, später helfe ich nur nach, wo es nöthig ist. Auf diese Weise bildet sich schnell das Gefühl für den Vers. Inzwischen sind die Quantitätsregeln dem Gedächtnisse der Schüler eingeprägt; ich lese dann einen lateinischen Hexameter des Ovidius vor, entwickle dabei die Elision und lasse ihn nach der Quantität der Sylben und der Hauptcäsur analysiren. Hierauf wiederhole ich den Vers vorlesend und lasse ihn dann im Chor laut nachlesen, endlich auch einzeln von einem oder mehreren Schülern nach einander. Ist so ein einigermaßen sicherer Boden gewonnen, so werden so lange Verse im Chor und diese dann wieder von Einzelnen laut scandirt und analysirt, bis die Schüler dahin gelangt sind, dieses Geschäft zu Hause schriftlich an den gelesenen und zergliederten Versen zu wiederholen. Innerhalb des ersten Monates kommen sie dahin, die Hexameter richtig abzutheilen und jede Sylbe prosodisch richtig zu bezeichnen.

Nun ist es Zeit, zum Ordnen versetzter Verse zu schreiten, und zwar zunächst nur in der Classe unter meiner unmittelbaren Leitung. Jeder Schüler muss zu dem Zwecke eine Schiefertafel nebst Griffel mitbringen. So kleinlich diess auch scheinen mag, so wichtig ist es. Durch das Auslöschen eines falsch gesetzten Wortes wird die Arbeit ungemein viel schneller und sicherer gefördert, als durch das Ausstreichen auf dem Papiere, denn durch letzteres entsteht für das Auge leicht Verwirrung.

Jeder Vers, der geordnet werden soll, wird zunächst in das Deutsche mündlich übersetzt; später, wenn häusliche Uebungen hinzukommen, schriftlich dem Texte gegenüber. Zugleich zeige ich allerlei Erleichterungsmittel, z. B., dass es wohlgethan ist, mit den beiden letzten Füßen, deren Quantität bestimmt ist, anzufangen, wodurch man häufig schnell zum Ziele kommt.

Ist diess Alles gehörig eingeübt, so gehe ich dann ganz so, wie der verehrte Verf. es fordert, weiter, und ich bringe so die Anfänger, trotz der Combination der Secunda und Tertia des Gymnasiums, an dem ich wirke, dahin, dass sie am Schlusse des ersten Jahres den prosaischen gegebenen Stoff meistens in fehlerfrei lateinische Hexameter übersetzen können.

So viel über die erste Abtheilung des ausgezeichneten Buches. Ueber die zweite können wir uns kürzer fassen. Sie führt das gründlich Begonnene in geordneter Stufenfolge fort und unterstützt überall durch treffend geordnete Parallelstellen aus den alten Dichtern und Verweisungen auf geeignete Schriften. Dass bei der Auswahl des Stoffes besonders Lotichius benutzt worden ist, darüber wird sich gewiss jeder Kenner nur freuen können. Der antike, Ovidische Geist, die schöne Diction, die Leichtigkeit des Versbaues empfiehlt diesen Phönix neulateinischer Dichter,

wie ihn Burmann mit Recht nennt, ganz besonders zu diesem Zwecke; an ihm kann man lernen, wie weit auch ein Neuer es in der Kunst lateinischer Poesie bringen kann.

Es würde sehr schwer sein und zu weit führen, wollte ich den reichen Inhalt der Einleitung zur zweiten Abtheilung der Schrift hier näher angeben, als oben geschehen ist. Ich muss den Leser auf das Buch selbst verweisen. Nur gegen eine Bemerkung des §. 9. S. XXVII sei es mir vergönnt, ein Wort zu sagen. Der Verf. spricht daselbst von der Möglichkeit, auch über Modernes lateinisch zu schreiben, und fährt, nachdem er Beispiele und Auctoritäten angeführt hat, so fort: „Denn, was nicht oft und nicht stark genug gesagt werden kann, es kommt bei dem Latein nicht sowohl auf einzelne classische Wörter an, die selbst alte Techniker, wie Plinius, Vitruvius u. A. aus der Fremde holen mussten, sondern auf classische Wort- und Satzverbindungen.“

Diess ist doch eine an sich und besonders in einem Schulbuche sehr gefährliche Lehre. Wäre uns auch die ausserordentliche Vorsicht im Gebrauche fremder und ungebräuchlicher Wörter, wie sie die Alten übten, weniger bekannt, als sie ist — Cäsars Wort aus den verlornen Büchern de Analogia: „Tanquam scopolum, si fugias insolens verbum“ wird ja oft genug angeführt — eine Vorsicht, die dem Cicero so oft sein quidam und Aehnl. abgenöthigt hat; so würde sich doch leicht zeigen lassen, dass der einzelne Ausdruck dieselbe Berechtigung zu dem Satzgefüge aussprechen darf und muss, wie dieses zur Sprache selbst. Ohne Zweifel verunstaltet ein altes, ungewöhnliches oder fremdes Wort einen Satz gerade so, wie ein rother Tuchlappen, mit welchem man einen schwarzen Rock flickt. Liesse man in die Rede unserer Zeit auf einmal sintemalen und alldieweilen hineinfallen: würde nicht Jeder drüber lachen und diess ungehörig finden? Oder haben die Fremdlinge in den Schulen der Philosophen, die unser Deutsch zu einem total unverständlichen Jargon machen, zu einer Sprache, die weder Fisch noch Fleisch ist, dieses etwa verschönert? — Wenn Hr. Gabler unserm Verf. mündlich versichert, die Hegel'sche Philosophie lasse sich leichter lateinisch vortragen als die Kant'sche: so müssen wir auf unserm Standpunkte diese Möglichkeit geradezu leugnen, d. h. wenn es auf echtes Latein ankommt, nicht bloss auf eine Sprache, wie sie etwa die Scholastiker sprachen und schrieben, die geradezu ein neues Erzeugniss ihrer Zeit war, die aber nichts weniger als Lateinisch ist. Daher soll man diese Sprache auch nicht mit der der alten Römer zusammenstellen, um von der einen den Maasstab für die andere zu holen. Alles, was Neuere zur lateinischen Sprache hinzugethan haben, das ist schlechthin verwerflich, es ist eben modern und nicht antik. Definirt man die Philosophie als die Wissenschaft von dem

jezeitigen Gedankeninhalte, so muss man die Sprache als die diesem Inhalte entsprechende Form des Ausdruckes definiren, und daraus geht denn hervor, dass eben das Hinzuthun auch des Geringsten zu dem classischen Latein ein Uebernehmen ist, ein Eingriff in gesicherte, factische Rechte. Das Latein-Schreiben soll nur zeigen, wie weit der, welcher es übt, sich des ganzen römischen Geistes bemächtigt hat; mithin ist es ein Exercitium, eine Probe auf ein hingestelltes Exempel. Behandelt man die Ideen des 19. Jahrhunderts, so behandle man sie in seiner Sprache, grabe aber nicht Leichen auf, um sie zu schmücken, zu putzen und, als wären es Lebendige, zum Springen und Tanzen zu zwingen. Summa, man dulde nur echt classischen Styl nach einzelnen Wörter- und Satzformen in der Schule; denn nur dadurch lüftet man den Schleier des antiken Geistes als des Fundamentes, auf dem der neuere ruht. Wie die Zeiten eben sind, strebt die Jugend überall lieber in die Breite als in die Tiefe; es ist daher doppelte Pflicht des Schulmannes, wachsam zu sein, damit das schwankende Schiff nicht an dem scopulus ganz und gar hängen bleibe. Unser Verf. hat nicht nöthig, die Liebe zum Latein-Schreiben durch so morsche Gründe zu schützen, wie leider! viele Andere, für die es allerdings bequemer ist, ein Gemengsel zu dulden und gar zu vertheidigen, das sich leichter kochen lässt, als eine gesunde, einfache und gediegene Speise. Abstrahirt man von dem Werthe eines Wortes für den Satz, so kann man von diesem eben so gut abstrahiren. Quaeritur, an sepeliendus est cum lux et crux ist verständlich, wie Hoc cum vera aedificatione cordis legi. Erbauung des Herzens war den Alten in unserm Sinne fremd und ein Wort — nun, es ist ja nur ein Wort und macht keinen Satz schlecht. Plinius freilich und Vitruv, so wie früher Cicero sahen sich genöthigt, für besondere technische Zwecke Fremdes zu holen oder Neues zu bilden. Was jenen in ihrer Sprache erlaubt war, ist auch uns in der unsern erlaubt. Diese Erlaubniss aber rückwärts auf eine todte Sprache ausdehnen zu wollen, die als historisches Factum fest steht, das wäre doch ein Eingriff in bestehenden Besitz ohne Gleichen. Die Muttersprache ist dem Menschen, ich möchte sagen, unmittelbar; sie ist gleichsam die Sprache seines Gefühls. Jede fremde dagegen, besonders eine todte, wird ihm erst durch den Verstand vermittelt; den Umfang jedes Wortes, jeder Construction muss er erst einer Verstandesoperation unterwerfen, ehe er in ihren Besitz gelangt, einer Operation, die um so viel genauer und ängstlicher wird, je mehr er die fremde Sprache kennen lernt. In einem ganzen langen Leben kommt er bei weitem nicht an das Ende. Und nun sollte er Uebergriffe auf fremde Gebiete wagen dürfen, um das, in dessen halbem Besitze er etwa erst ist, dadurch zu erweitern? Vitruv und Plinius waren Römer; sie durften zu Fremdlingen greifen, weil sie konnten; wir können es nicht, also dürfen wir es auch

nicht. Und wer darf sich denn einer solchen historischen Kenntniss des Lateinischen rühmen, dass er von jedem Worte mit Bestimmtheit behaupten könnte, es finde sich zuerst bei Livius, Seneca oder gar bei diesem und jenem Spätern? Wir würden jeden Franzosen auslachen und zurückweisen, der sich anmassen wollte, das Gebiet unserer Sprache zu erweitern; gleichwohl hätte dieser den grossen Vortheil, dass seine Muttersprache mit der unsern gleichzeitig, und dass sie im Allgemeinen der Ausdruck desselben Gedankeninhaltes wäre. Was aber würde Cicero sagen, könnte er sehen, was die nun fast 2000 Jahre von ihm an Zeit und Bildung verschiedenen mit der seinigen machen! Freilich, die Juden sprechen noch heute Etwas, was vom Hebräischen ausgieng und mit hebräischen Buchstaben geschrieben werden kann. Es würde uns innig freuen, wollte der treffliche Verf. noch diesen letzten Rest traditioneller Würdigung und Empfehlung des Latein-Schreibens von sich werfen; er vor Allen ist berufen, die classische Latinität in allen Beziehungen zu stützen.

Wir haben unsere Ansichten über den Werth und das Wesen des Latein-Schreibens im ersten Bande dieser Blätter weitläufiger entwickelt; hoffen aber in der Wichtigkeit der Sache für unsere Zeit, die sich bei den Angriffen auf diesen Theil der classischen Studien nur allzusehr gefällt, Verzeihung für diese Abschweifung bei den Lesern zu finden. Wir kehren zu unserer Aufgabe zurück.

Die Chrestomathie aus römischen Dichtern für mittlere Gymnasialclassen, welche die Beilage zur ersten Abtheilung der Anleitung u. s. w. bildet und sich an diese eng anschliesst, ist eine der besten, die jetzt existiren. Dieselbe zerfällt in 7 §§. Zuerst sind Hexameter ohne, dann mit Elisionen gegeben, es folgen elegische Distichen, meist Gnomen aus Ovid, dann Epigramme aus Martial und der Anthologie, hierauf Erzählungen aus Ovids Metamorphosen, endlich längere elegische Stücke, vorzüglich aus Ovid, doch auch aus Tibull, Propertius u. A. S. 103 ist der Abschnitt Cacus aus Ovid. Fasti. I. 539—582 auch noch nach Propertius VI. und Virg. Aen. VIII. 184 sehr zweckmässig gegeben. Das Ganze schliessen Proben verschiedener Versmaasse, meist aus Horaz, Phädrus, Catull und Martial. Ueberall liegen die besten Textesrecensionen zu Grunde, die Auswahl zeigt den erfahrenen Pädagogen und Schulmann, wie das, dass gar keine Anmerkungen beigegeben worden sind. Denn das ist für den Gebrauch in der Schule das Rechte, so wünschenswerth auch Texte mit tüchtigen Erklärungen für den Gebrauch im Hause sind.

Der besonders abgedruckte lateinische Text der Aufgaben liegt uns nur in der ersten Auflage von 1828 vor. Wir nehmen diess als ein erfreuliches Zeichen des abnehmenden Bedürfnisses solcher Hülfsmittel, mit denen auch bei aller Sorgfalt der Herausgeber dennoch viel Missbrauch getrieben wird. In der Regel

wurde dieser Text in der letzten Zeit mit dem Uebungsbuche zugleich ohne weiteres abgegeben. Das Vertrauen des Herrn Seyffert, der Lehrer müsse die Liebe für solche Uebungen so zu steigern wissen, dass er den Schülern die Texte geradezu in die Hände geben könne, ist zwar sehr schön, aber zu ideal, als dass wir es theilen könnten. Auch ist bei vollen Classen die Controle nicht so ganz leicht. Hätte der Schulmann nicht zu verhandeln de rebus omnibus et de nonnullis aliis, so möchte es wohl gehen; das kurze Leben aber macht lange Ansprüche: es ist besser, die Texte sind im Kopfe des Lehrers, statt in den Händen der Jugend. Begeisterung lässt sich auch ohne sie wecken, wo sie nämlich zu wecken ist. Es gibt aber viele Gegenden, es gibt viele Schüler, ut nunc sunt tempora, die aller Begeisterung baar sind, d. h. für das Höhere, Ideale; mit Bällen, Wirthshausgehen, Tabakrauchen, Tuchnadeln, Ringen ist es freilich etwas Anderes. Es gibt Schulen und Lehrer, denen der Schüler um so lieber ist, je passiver er ist; je mehr er bloss aufnimmt, je gehorsamer er ist, je mehr er in dem breit getretenen Gleise einer erzwungenen Gesetzlichkeit träumend dahin wankt. Da ist aber aller Begeisterung der Krieg angesagt, und — doch manum de tabula.

Am Schlusse dieser Anzeige, von welcher ich hoffe, dass sie der Verf. mit gewohnter Nachsicht beurtheilen werde, fühle ich mich gedrungen, ihm auch noch persönlich meinen besten Dank zu sagen. Gebildet und Schulmann geworden ohne Ahnung von Prosodie und Metrik, erhielt ich die erste Auflage des obigen Werkes zeitig genug, um sogleich Hand an das mir unbekannte Werk zu legen, das ich bis dahin mit Sehnsucht als die Krone der philologischen Studien, aber als eine mir unerreichbare, um die ich die Fürstenschüler beneidete, betrachtet hatte. An der Hand des Verf., ihm von §. zu §. folgend, erlangte ich diese Krone, und wenn ich seit jener Zeit gar manchen jungen Mann zu diesem unvergleichbaren Quell geführt habe, aus dem er Erkenntniss des Schönen und Erhabenen schöpfte und noch schöpft: so ist diess das alleinige Verdienst des Hrn. Oberschulrathes Friedemann, von dem ich jetzt mit dem Ausdrücke der innigsten Hochachtung scheide.

C. Siedhof.

II.

Zur Einleitung in Pindars Siegeslieder. Von *Rudolf Rauchenstein*, Prof., d. Z. Rector der Aargauischen Cantonsschule. Aarau. 1843. 151 S.

Dieses vortreffliche Buch verdankt seine Entstehung dem Umstande, dass der Verf. den Schülern der ersten Classe der Cantonsschule zu Aarau seit mehreren Jahren den Pindar erklärt. So wichtig sich diese Lectüre für die Bildung der Schüler zeigte, und so sehr sie dieselbe in ihrem Fortgange ansprach, so schwer war doch immer der Anfang, vorzüglich, wie der Verf. sich überzeugen musste, weil eine für die Lesung Pindars dringend nöthige Einleitung mangelte. Da sich nun weder Thiersch's Einleitung

vor seiner Uebersetzung, noch Dissen's Abhandlung *de ratione poëtica* etc. vor seiner Ausgabe des Dichters, wäre es auch möglich, sie den Schülern in die Hände zu bringen, noch endlich Clausen's (Elberfeld 1834. 6 S. 4.) theils allzukurze, theils unvollendete Einleitung zu diesem Zwecke eignen: so entschloss sich der, wie sich unten zeigen wird, mit seinem Dichter innig vertraute, gelehrte Verf., selbst ein passendes Buch für die Schüler der obersten Gymnasial-Classe auszuarbeiten; dasselbe trägt die Erfüllung seiner bescheidenen Hoffnung, dass auch Gelehrtere manches Neue, vielleicht Beachtungswerthe darin finden dürften, in reichem Maasse in sich, wie viel er dessen auch zurückgelegt zu haben versichert, um Bogenzahl und Preis nicht zu erhöhen. Aus demselben Grunde übergieng er auch Sprachliches, Metrisches, die Aufzählung der Litteratur und Aehnliches, zumal da bekannte Bücher darüber Belehrung geben. In diesen Grundsätzen darf er sich gewiss der Beistimmung Kundiger versichert halten. Wenn derselbe aber oft von den Ansichten Hermann's, Böckh's und Dissen's abweicht, so zeigt sich eben darin der tüchtige, selbständige Forscher; überall aber geschieht diess mit einer Bescheidenheit und mit dem Ausdrücke so grosser Verehrung gegen die Verdienste seiner Vorgänger, wie sie zwar jedem Humanisten eigen sein sollte, die man jedoch, wie eben die Zeiten noch sind, stets als eine besondere Zierde der Besitzenden betrachten muss.

Das Werk selbst zerfällt in fünf Abschnitte. Im ersten (*ob und wie Pindar auf Gymnasien zu lesen sei*) wird zunächst über Bedeutung des Griechischen auf Schulen, sodann über Pindar selbst als geeigneten Repräsentanten der griechischen Lyrik auf den Gymnasien gesprochen und endlich ein Vorschlag gemacht, wie er mit Schülern zu behandeln sei.

Der zweite Abschnitt (das Epinikion) behandelt zunächst den Anfang und die Ausbildung des Epinikion, seinen Charakter, seine Definition, seinen Inhalt, die festlichen Kampfspiele und ihre Stiftung, ferner die hohe Bedeutung des Sieges für den Sieger, für sein Haus und seine Heimath, die Feier desselben durch die Poësie, wie der Sieger gelobt wird, Betrachtungen über Glück, Schicksale, Weisheit, Ermahnungen und Ermunterungen, Einreihung von engern individualisirenden Beziehungen, endlich den reichen Inhalt des Liedes.

Der dritte Abschnitt (Pindar's Persönlichkeit) bespricht Pindar's Lebenszeit, gibt eine allgemeine Charakteristik seines Zeitalters und fasst dann alles hieher Gehörige unter folgende Punkte zusammen: Pindar's Abstammung und was er von seinem Geschlechte, den Aegiden, berichtet; sein Glaube vom Einflusse des Stammes und Geschlechtes auf Glück, Segen und Tüchtigkeit; seine Verehrung für das Dorische, auch in der Politik, doch ohne Einseitigkeit. Sein schlichter politischer Glaube; Innigkeit und Wärme, mit der er zum Sieger spricht; seine

Sprache von Königen und Hohen; wie geachtet er war, wie geschätzt sein Lied, wie er sich über die Belohnung für sein Lied äussert; sein Bewusstsein von seiner poetischen Kraft und Ueberlegenheit; sein Wandel unter den Bürgern, seine Sinnesart und seine Lebenswünsche; unglückliche Politik Theben's im zweiten Perserkriege, Pindar's Verhalten dabei und sein Urtheil; Aeusserung nach der Schlacht in den Oenophyten; heiterer Ernst seines Wesens; Vorstellung von den Göttern und Frömmigkeit seiner Aeusserungen über sie und über die Heroen; sein Glaube und seine Vorstellungen von der Existenz nach dem Tode.

Der vierte Abschnitt hat die Eigenthümlichkeiten der Pindarischen Kunst zum Gegenstande, und zwar in folgendem Gange: die Mythen, ein ursprünglicher und wesentlicher Bestandtheil; Beispiele von Anwendung der Mythen zum Ausdruck mannichfaltiger Beziehungen. Untersuchungen einiger Fälle, wo die Beziehung des Mythos unrichtig aufgefasst wurde; Grundsätze Pindar's in der Auswahl der Mythen, und ihre sittliche Bedeutung; der Werth der Mythen für den religiösen und geschichtlichen Glauben und für die Sitten des Volkes; negative Regeln in der Erklärung der Mythen bei Pindar; Verschiedenheit in der Darstellung der Mythen von der epischen Erzählung, gezeigt in der Exposition der P. IV, die man mit Unrecht für ein Epos ausgab; die Mythen mit ihrer Grundlage, dem Polytheismus, begründen eine von der modernen abweichende poetische Auffassung und Darstellung der Natur; Wirkung davon auf die Darstellung Pindar's in Naturschilderungen, in Bezeichnung von Oertlichkeiten und im Gebrauche von Tropen; andere Tropen, Metaphern, Allegationen, Sprüchwörter; gemüthliche Erwähnung der Heimath, humoristische Aeusserungen; Eigenthümlichkeit in Darstellung des Kriegerischen und Politischen.

Der fünfte Abschnitt endlich entwickelt die Composition, und zwar: Sammlung des Mannichfaltigen zur Einheit des Liedes mit klar bewusster Kunst; der Hauptgedanke jedes Liedes, wie er das Ganze beherrscht und die Theile verbindet; die raschen Uebergänge im Liede, ihre Ursache, Absicht und Wirkung; die Bedeutung dieser Uebergänge nachgewiesen in der Composition der O. IX.; die Composition der P. I. Betrachtung des Grundgedankens, Nachweisung der Durchführung desselben durch die Theile des Liedes.

Wir könnten hier füglich abbrechen und dem Leser anheimstellen, aus der unmittelbaren Ansicht der Schrift selbst die Ueberzeugung zu schöpfen, die wir wenigstens haben, dass in derselben die Sache mit einer Gelehrsamkeit, einer Gründlichkeit, einer Umsicht und einem Geschmacke behandelt sei, die Nichts zu wünschen übrig lassen; doch wollen wir, um dem Verf. unsere Dankbarkeit für die mannichfache Belehrung, die sein Werk gewährt, zu bezeigen, noch Eins und das Andere zur Besprechung auswählen.

Der Verf. stellt keine Behauptung ohne Beweis auf; er hat sich die Idee seines Dichters nicht a priori nach flüchtiger, etwaiger Ansicht einer modern-wissenschaftlichen Geisterconstruction ohne Realität oder nach einer phantasirenden Aesthetik gemacht; sie ist ihm vielmehr im Ganzen und Einzelnen durch fleissiges Studium desselben, unterstützt von gründlicher Gelehrsamkeit und feinem Geschmack, aufgegangen und geworden. Daher stammen denn auch die ansprechenden Vorschläge über die Verbesserung des Textes, z. B. Seite 28 Nr. 12, wo in O. IX. 16 Böckh's Emendation *ἐν τε* bescheiden gemässbilligt, Kaiser's *θάλλει δ' ἀρεταῖσι κράναν Κασταλίαε παρὰ Ἀλφειῷ τε ῥέεθρον* zwar als gelungener empfohlen, aber nach den Handschriften für Sinn und Zusammenhang sehr zweckmässig vermuthet wird: *θάλλει δ' ἀρεταῖσιν αἰεὶ Κασταλία παρὰ Ἀφειῷ τε ῥέεθρον*, und andere. Daher dieses sorgsame Lauschen auf den Ton und die Weise seines Dichters; dieses freie Gefühl für die leisesten Gedankennüancen, für Uebergang und Zusammenhang des scheinbar Zerrissenen, für die charakteristische Unterscheidung des Pindarisch-Lyrischen von dem Epischen, für den Gebrauch und die Verbindung der Mythen und der Mittel des Ausdrucks; daher endlich die schöne Sprache, in welcher das Werk geschrieben ist und die wie ein klarer Bach auf Kieselgrunde durch blumige Wiesen und zwischen lachendem Gebüsch sich ruhig dahin schlängelt. Wir können uns nicht versagen, von derselben unten eine Probe zu geben.

Was nun die Frage über die Zulässigkeit der Lectüre des Pindar betrifft, so wird dieselbe von den verschiedenen Standpunkten, welche sie zulässt, stets verschieden beantwortet werden. Während die K. preussischen Behörden wiederholt und zu verschiedenen Zeiten erklärt haben, der Dichter gehöre nicht in den Cyclus derjenigen, deren Erklärung auf Gymnasien statthaft sei, seiner formellen und materiellen Schwierigkeit wegen — eine Ansicht, welche die K. hannöverischen Schulbehörden stillschweigend zu theilen scheinen, denn in den für die Maturitäts-Examina erlassenen beiden Reglements (Instruction u. s. w. und Neue Instruction) findet sich der Pindar nicht, — gibt es bewährte Pädagogen und Schulmänner, die, wie unser Verf., die Behandlung des Dichters nicht nur für möglich, sondern für anregend und fördernd in jedem Betrachte halten. So Weber in Bremen, der mit seinen Collegen die Erfahrung gemacht hat, dass gerade die schwierigsten griechischen und römischen Schriftsteller die Gymnasialschüler am meisten reizen und anspornen. Vergl. Dess. gehaltvolle Vorrede zur Uebersetzung des Persius und Theognis (Stoiker und Emigrant). — Unser Verf. sucht die Nothwendigkeit dieser Lectüre daraus zu erweisen, dass ohne sie das eine Element zum rechten Verständniss der griechischen Tragödien fehlen würde. Homer bildet als Epiker das erste Element, das zweite sollten die Lyriker bilden, deren

fast allein noch übriger Repräsentant Pindar leider! geblieben ist; aus der Zusammenfassung und Einheit beider ist die Tragödie hervorgegangen, dieser Eck- und Schlussstein griechischer Geistesmanifestation. Stellt der griechische Geist das subjective Element welthistorischer Entwicklung in seinem höchsten Ideale, der Kunst, dar gegenüber dem römischen, der als objectives in seinem Ideale, dem Staate, aufgieng, eine Wahrheit, die Niemand bezweifeln wird, der auf die sich dem Individuo dialektisch und syntaktisch so willig fügende Sprache sieht, dass dieses über sie mit fast unbeschränkter Freiheit zur speciellsten Nüancirung seiner Gedanken gebieten darf, was — beiläufig gesagt — nur im Deutschen, doch aus anderem Grunde (mit Ausschluss des Dialektischen), wiederkehrt, und auf die nach den individuellsten Zügen gesonderte Staatsverfassung der griechischen Völker blickt: so sollte billig im Griechischen namentlich die Dichterlectüre nach allen Richtungen benutzt werden, den griechischen Geist als das eine, subjective, Element des christlich germanischen zur Anschauung zu bringen, und im Lateinischen die Lectüre der Historiker und Redner, welche den nur objectiv im Staate und für denselben existirenden Römer allein kennen lehren. Für das Griechische ist daher die Lectüre des Pindar an sich nothwendig.

Wie es indessen gar oft geschieht, dass selbst Nothwendiges unterbleiben muss, so ist es auch mit der Lectüre des Pindar geschehen und wird zum Theil auch ferner geschehen müssen; denn dass der Dichter sehr schwierig sei, leugnet auch der mit ihm so sehr vertraute Verf. nicht und beweist es durch die kurze Schilderung seiner Methode, wie er sie jetzt nach wiederholten misslungenen Versuchen mit Glück befolgt. Man lese sie nach von S. 11—15. Durch seine Schrift wird er ohne Zweifel zur Zurückführung des erhabenen Dichters in die Schulen beitragen.

Wir geben jetzt, indem wir noch als besonders gelungen den vierten und fünften Abschnitt des Werkes hervorgehoben haben, eine kleine Probe der Sprache des Verf. Ohne Wahl schlagen wir auf S. 21. Dasselbst heisst es etwa in der Mitte:

„Pindar steht mit seiner Kithara gleichsam auf der Höhe der Bergwarte, umgeben von dem Volke, das seinen Tönen horcht, und besingt die Herrlichkeit und Männertugend, wo immer sie sich neu erprobt hat in seinen Tagen, ähnlich den vorigen Geschlechtern und den Heroen des Alterthums. Seine Stimme dringt durch Griechenland herab in die grünen Thäler bis jenseit der Gebirge, über Buchten und Meere zu den Inseln und glänzenden Colonien, so weit hellenische Sprache gilt und Ringen um Schönes nach der Hellenen Weise geübt wird. Da ist kein Unterschied der Stämme und Städte, der Entfernung und der sonst so abweichenden politischen Einrichtungen. Er besingt den Sieger aus Theben, aus Corinth, aus Aegina u. s. w.“

Um indess der Recensentenpflicht, die von Manchem freilich nur im Tadel erblickt wird, gewissenhaft zu genügen, bemerken

wir noch zwei wichtige Fälle. S. VIII der Vorrede Z. 7 v. o. würden wir statt: ein ursprüngliches und wesentliches Bestandtheil gesagt haben: ein ursprünglicher und wesentlicher; S. 15 Z. 20 in der Mitte würden wir statt: diese sind eine angenehme und leichtere Zukost für denjenigen, der mit Pindar vertrauter worden ist, gesagt haben — geworden ist; mithin hätte es der Verfasser auch thun müssen, wenn er es nicht etwa gar gethan hat und nur entweder die Schreibfeder oder der Setzer nicht gehorchte.

Papier und Druck sind des Buches würdig.

Siedhof.

Handbuch der griechischen Mythologie für lateinische Schulen und Gymnasien von *P. van Limburg Brouwer*, Prof. an der Universität zu Gröningen. Aus dem Holländischen übersetzt von *Julius Zacher*. Breslau 1842. Vorr. des Verf. und des Uebers. XVIII. S. 134 S. gr. 8.

Der Verf., berühmt durch seine *Histoire de la civilisation morale et religieuse des Grecs*, fasste schon vor einer Reihe von Jahren, als ihm der mythologische Unterricht an der Erasmischen Schule zu Rotterdam aufgetragen wurde, in Ermangelung eines ihm genügenden Leitfadens, den Entschluss, unmittelbar aus den Quellen selbst einen solchen auszuarbeiten, und er verschob die Ausführung nur bis zur Beendigung seines grossen Werkes über die sittliche und religiöse Cultur der Griechen. An allen vorhandenen Büchern ähnlicher Art missfiel ihm theils das, dass sie die griechische und römische Mythologie zugleich behandeln, theils dass sie durch Allegorie verunstaltet sind, theils dass sie nicht genug die Zeiten unterscheiden, theils dass sie gewöhnlich die römische Anordnung befolgen, theils dass der Ton, in welchem sie den Religionsinhalt der Alten, wie verschieden dieser auch von dem unsern ist, besprechen, nicht würdig genug, mithin ungeeignet ist, die Jugend mit Ehrfurcht vor dem zu erfüllen, was den Alten als heilig galt, theils endlich, dass die Kenntniss der Ueberlieferungen fast nur als Mittel zum Verständnisse der alten Schriftsteller betrachtet wird, zu wenig als Mittel zur Erforschung des religiösen Glaubens der alten Völker.

Der gelehrte Verf. gibt nun in dem Werkchen eine Probe der Methode, wie nach seiner Ansicht die Wissenschaft behandelt werden muss. Es kommen in demselben wenig Erzählungen vor, wohl aber eine aus denselben gezogene Götter- und Glaubenslehre. In den jedem §. beigegebenen Anmerkungen sind die Mythen angedeutet, auf welchen das Gesagte beruht, und es ist dem Belieben des Lehrers überlassen, dieselben mündlich hinzuzufügen. Wo es nöthig schien, hat der Verf. auf den zweiten und siebenten Theil seiner *Histoire de la civilisation morale et religieuse* verwiesen.

Nachdem der Verf. in der Einleitung den Unterschied der

Religion der alten Völker, namentlich der Griechen, von der der Christen angedeutet hat, die sich bei letzteren auf Dogmen, bei ersteren auf Erzählungen gründet, bestimmt er den Begriff Mythologie dahin, dass es die Kenntniss dieser Erzählungen sei von $\mu\upsilon\theta\omicron\varsigma$, dessen Bedeutung zuerst mündlicher Vortrag, später erdichtete Erzählung oder Fabel ist. Darauf entwickelt er in den folgenden §§. das Wesen und den Werth dieser Wissenschaft näher, und stellt die Quellen fest, aus denen geschöpft werden muss. Diese sind zunächst die Dichter Homer, Hesiodus, die Verfasser der Hymnen, Pindar und die Tragiker, doch dürfe Euripides nur mit Vorsicht benutzt werden, weil er vom alten Glauben abgewichen ist und Erklärungen der Sagen hier und da einflücht. Hierauf folgen Herodot, Kallimachus, Theokrit, Apollonius Rhodius. Sie alle müssen aber vorsichtig gebraucht werden, wie die noch Späteren; doch verdient Quintus Smyrnaeus besondere Beachtung. Endlich folgen Sammler, wie Diodorus Siculus; ferner Konon, Parthenius und Antonius Liberalis.

Der Verf. warnt mit Recht nachdrücklich vor der Benutzung der Grammatiker und Philosophen, die es sich zur Aufgabe gemacht haben, die alten Mythen zu erklären, wie Pallastratus, Cornutus und Heraklides. Die Verf. der Anmerkungen oder Scholien zu den alten Dichtern geben zwar oft wichtige und interessante Einzelheiten; doch ist bei ihnen natürlich ebenfalls die grösste Vorsicht nöthig. Sie sind wichtig für die Geschichte der Mythologie, aber für die Kenntniss des alten Glaubens der Griechen unnöthig, oft sogar schädlich.

Der Verf. theilt die Gottheiten der Griechen in vier Classen.

1. Die Theile der Welt und die Naturerscheinungen in und ausser dem Menschen, z. B. die Sonne, der Mond, die Erde, die Morgenröthe, der Regenbogen, der Tod, der Schlaf. Er schlägt vor, diese Abtheilung physische Mythologie zu nennen.

2. Die Personificationen der Triebe und Neigungen, Empfindungen, Tugenden, Untugenden, der Zustände, in welchen sich der Mensch befindet, z. B. Entrüstung, Liebe, Glück, Sieg. Er nennt diese Abtheilung moralische Mythologie.

3. Die eigentlich sogenannten Götter, die man sich als wirklich existirende Personen dachte, wie Zeus, Here, Apollo, Athene u. s. w.

4. Solche Götter, welche zuvor als Menschen auf der Erde gelebt haben, wie Dionysos, Herakles, Kastor und Polydeukes.

Die dritte Abtheilung hat der Verf. in drei Hauptstücke zerlegt. 1. Kronos, Rhea, Prometheus und die Folge des Menschengeschlechtes nach Hesiodus; 2. von den Kindern des Kronos, den Hauptgottheiten der allgemein angenommenen Götterlehre, Zeus, Poseidon, Hades, Here, Demeter, Hestia; 3. Söhne und

Töchter von den Kindern des Kronos und der Rhea: Hephaistos, Ares, Athene, Apollon u. s. w. Als Zugabe des Ganzen umfasst eine fünfte Abtheilung die Gottheiten niedern Ranges, die Dämonen und Helden; den Schluss machen neun höchst zweckmässig eingerichtete genealogische Tabellen und ein vollständiges Register.

Das Werk selbst gestattet weiter keinen Auszug; der Name des Verf., so wie die dargelegte Methode, die er befolgt, bürgen so sehr für die Gediegenheit desselben, dass es keiner Anpreisung bedarf. Herr van Limburg Brouwer verdient als Gelehrter und Mensch, in Wissenschaft und Leben, die grosse Hochachtung, deren er geniesst, im vollen Maasse. Da es in Deutschland weniger bekannt sein möchte, so möge hier bemerkt werden, dass derselbe unlängst die satyrische Geissel über sieben Mystiker geschwungen hat, die er die Sieben Weisen Zeelands nennt, um für seine trefflichen theologischen Collegen auf der Universität Gröningen, welche die berüchtigten Herren Cappadoce & Comp. gern absetzen und schier am Leben strafen möchten — Alles in majorem Dei gloriam — in die Schranken zu treten. Auch in dem besonnenen Holland erhebt der Moloch sein Haupt aus dem Sumpfe.

Der wackere Uebersetzer, Herr Julius Zacher, dem ein zweijähriger Aufenthalt im Haag die Kenntniss sowohl des angezeigten trefflichen Werkes, als die der holländischen Sprache vermittelte, hat sich durch die vom Verf. durchgesehene Uebersetzung ein bleibendes Verdienst erworben. Unsere Litteratur hat kein ähnliches, so noth es ihr schon lange gethan hat, eines zu besitzen, das aus unmittelbarer, unbefangener Benutzung der Quellen geschöpft ist. Die von Herrn Zacher beigegebenen Verweisungen auf Jacobi's mythologisches Handwörterbuch sind sehr zweckmässig; seine in der Vorrede ausgesprochenen pia desideria über Lehrer und ihre Stellung, sowie über die Bildung angehender, finden sich zum Theil hier und da erfüllt. Namentlich könnten wir aus persönlicher Erfahrung mehrere Gymnasien nennen, welche die Ziele ihrer Classen festgestellt haben, und deren Lehrer sich täglich oder wöchentlich die nothwendigen Mittheilungen machen. — Freilich verleiht die Zeit Orden an Civilisten, und an Militärs auch Ehrensäbel ausser jenen; im Schulstande aber scheint sich wenig Verdienst zu finden, so sauer er auch im Schweisse seines Angesichtes arbeitet; indess der Staub, den er in seiner arena aufwühlt, ist ja nur der Schulstaub. Was nun die Anforderungen des materiellen Lebens angeht, so scheint die Welt das Leben in und mit den Idealen für bedeutend genug, also auch für genügend zu erachten, jene ganz und gar zu übersehen. So ist es anno 0 gewesen und wird bleiben *εἰς αἰῶνα*.

Die Uebersetzung lies't sich wie ein Original, nur hier und da zeigt ein Wort, dass der Verf. einige Jahre in Holland gelebt hat, z. B. belangreich S. 4 und anderwärts. De belangens

sind holländisch die Interessen, also ist *belangreich* (*belangrijk*) wichtig, interessant. Das Wort ist im Deutschen ungewöhnlich oder weniger gebräuchlich. Es wäre nicht unpassend gewesen, wenigstens im Register die Namen mit den Quantitätszeichen zu versehen, zumal da Hr. Zacher meint, das Buch könne von Tertianern gebraucht werden, worin wir aber nicht seiner Ansicht sein können. Secundaner aber und Primaner werden es unter der Anleitung eines tüchtigen Lehrers mit grossem Vortheil benutzen.

Druck und Papier sind vortrefflich.

Siedhof.

III.

C. L. Roth, Lesebuch zur Einleitung in die Geschichte nach den Quellen bearbeitet. Ersten Bandes erstes Heft. Nürnberg 1839. XIV. 301 S. gr. 8. — Zweites Heft ebendas. 1840. XXIV. 339 S. gr. 8.

Ueber dieses vortreffliche Buch ist wenig zu sagen, eben weil es nach Inhalt und Form so vorzüglich gearbeitet und zweckgemäss eingerichtet ist, dass es als vollkommen genügend erscheinen könnte, die ganze Anzeige mit diesem Satze zu beginnen und zu beschliessen. Nach dem durch eine bedeutende pädagogische Auctorität begründeten Gange des historischen Unterrichtes auf Gymnasien wird in vielen Schulen Deutschlands zunächst in einem anderthalb- bis zweijährigen Cursus die alte, mittlere und neuere Geschichte biographisch durchgenommen, und zwar ohne Lehrbuch, nur nach chronologischen Tabellen; hierauf folgt in einem eben so lange dauernden Cursus die deutsche Geschichte, dann in einem gleichen Zeitraume die griechische und römische und das Ganze beschliesst die Universalgeschichte in den beiden obersten Gymnasialclassen. Die nothwendigsten Zahlen werden in jedem Stadium dem Gedächtnisse eingeprägt.

Gegen diesen Gang wendet der Verf. mit Recht ein, dass eine Uebersicht erst am Ende des Weges, nicht am Anfange seine rechte Stelle finden müsse; die Einleitung müsse die Erweckung und Bildung des Sinnes für die Wissenschaft sich zum Ziele setzen, zunächst das Verlangen nach Erzählungen wecken. Derselbe fährt fort: „Es wird selten ein Schüler getroffen werden, dessen Verlangen, Erzähltes zu vernehmen, nicht durch Befriedigung mit erdichteten Erzählungen schon etwas verwöhnt wäre: da die Verfasser solcher Schriften die vollständige Freiheit, die ihr Stoff ihnen gewährt, dazu benutzen um durch Anregung der Affecte in einem Grade, welchen nachmals die Geschichte ausschliesst, die Theilnahme ihrer Leser zu wecken und zu erhalten. Um so nothwendiger aber wird es sein, dasjenige im ersten Curs der Geschichte zu erzählen, was Theilnahme erwecken kann.“ Der Verf. findet dieses Element nun auch in dem Besonderen, Einzelnen, Persönlichen; doch hält er es für einen Gewinn, wenn die Schüler zum Anfange bloss einen Theil der Geschichte zu sehen bekommen, wodurch sie im

Verlangen nach dem Uebrigen wach erhalten werden. Er wählte zu diesem Zwecke die Geschichte der alten Welt: „denn in ihr sind die Verhältnisse am einfachsten; die Persönlichkeiten treten stärker hervor; die Beweggründe liegen offener da; das Leben hat vergleichungsweise die meiste Poesie. Auch fordert das Wohl der Jugend Einheit der bedeutendsten Lehrfächer, und somit für das Alter, das Geschichte zu lernen anfängt, Erzählungen aus der Zeit, welche der Sprachunterricht demselben vorführt. Was die Schüler in Chrestomathien oder im Nèpos lesen, sollte darum mit ihrem Geschichtsunterrichte ein Ganzes machen.“

Der Verf. bestimmt sein Buch für jüngere Schüler, etwa vom eilften Jahre an, die bereits mit der heiligen Geschichte bekannt sind und sich mit Hülfe des Lehrers auf einer Wandcharte der alten Welt zurechtfinden können. Er hat dasselbe als Lesebuch gestaltet, damit es auch zum Unterrichte in der Muttersprache dienen könnte. Derselbe hat auch nach unserer Erfahrung sehr Recht, wenn er sagt, die Aufmerksamkeit der Knaben werde weit mehr gespannt, wenn sie lesen und lesen und dazwischen sprechen hören. Auch sei Vorbereitung und Wiedererzählung möglich, was beim freien Vortrage des Lehrers grosse Schwierigkeit habe. Alles durchaus wahr.

Das Lesebuch soll in zwei Bänden, deren erster vorliegt, die historische Zeit der alten Welt (nicht die mythische, die er aus guten Gründen ausgeschlossen hat) von Lykurgus bis Alexander und vom Anfange Roms bis zum vierten Jahrhundert nach Christo umfassen. Vollständigkeit konnte bei der vorzugsweise methodischen Bestimmung des Buches nicht angestrebt werden.

Ein besonderer Vorzug des Werkes liegt in dem fast überall gelungenen Bestreben des Verf., alle die Urtheile zu vermeiden, die der junge Leser nur nachsprechen, nicht nachdenken kann, z. B. Sokrates war weise; überall sucht er das Concrete zu geben, woraus selbst der Knabe im jugendlichen Alter sich das Urtheil bilden kann. Dieses Verfahren zeigt den einsichtsvollen, bewährten Pädagogen, so wie das, dass derselbe auch die Ereignisse im Tone der Gewissheit erzählt, die unsicher und fast aufgegeben sind. Wer die skeptischen Richtungen unserer Jugend kennt; wer es erfahren hat, wie dieselbe schon beginnt, ohne Unterscheidung Alles anzuzweifeln, was im Bereiche des religiösen und bürgerlichen Lebens die Grundlage ist und bleiben muss: der kann dem Verf. dafür nur danken, dass er sich gescheut hat, diese Zweifelsucht im jugendlichen Alter zu wecken, oder es zu einer Kritik einzuladen, zu welcher demselben alle Bedingungen abgehen.

Die Citate der Quellen, aus welchen der Verf. unmittelbar schöpfte, hat er mit Recht weggelassen; das zweite Heft enthält ein sehr vollständiges Namenregister mit Angabe der Quantität.

Nach dieser Darlegung der Grundsätze, welche den Verf. geleitet haben, ist nur noch nöthig zu zeigen, wie derselbe den Stoff zerlegt, wie er die Quellen benutzt und wie er erzählt hat.

• Das erste Heft zerfällt in 12 Abschnitte: 1. Lycurg, delph. Orakel. Spartanische Einrichtungen. — 2. Dejokes und seine Nachfolger in Medien. Astyages. Cyrus u. s. w. — 3. Solon. Die sieben Weisen. Athen u. s. f. — 4. Kambyses. Psammenitus. Aegypten. — 5. Polykrates auf Samos. Solon und Darius. — 6. Des Darius Zug in das Land der Scythen. Die jonischen Griechen. — 7. Erster Kriegszug der Perser gegen Griechenland. Miltiades u. s. w. Zweiter Kriegszug. Themistokles. — 8. Rückkehr des Perserkönigs. Ansehen des Themistokles. Athen zum zweiten Male von den Persern eingenommen. Schlacht bei Platäa. — 9. Befestigung Athens. Themistokles in Sparta u. s. w. — 10. Cimon. Die Gebeine des Theseus. Sophokles. Erdbeben in Sparta u. dgl. Cimon und Themistokles sterben. — 11. Perikles. Anaxagoras. Phidias. Griechische Religion und vieles Andere. — 12. Ursachen und Anfang des peloponnesischen Krieges. Seuche in Athen. Alcibiades.

Doch wir brechen hier ab. Der beschränkte Raum gebot uns ohnehin, nur das Wichtigste der einzelnen Abschnitte auszuheben. Jedem Kundigen leuchtet aber auch schon hieraus die höchst zweckmässige Wahl des Stoffes ein.

Wir haben einige der bekannten Quellen verglichen, namentlich Abschnitte aus Plato, Xenophon und Plutarch, und wir sind nach dieser Vergleichung dem würdigen Verf. das Zeugniß schuldig, dass er mit grosser Umsicht seine Hauptquellen durch diejenigen Schriftsteller ergänzt hat, welche Einzelnes näher und umständlicher berichten, als jene. Jeder Abschnitt ist zu einem in sich geschlossenen Ganzen abgerundet.

Die Darstellung endlich ist zwar sehr ebenmässig und schön und durch das ganze Buch wie aus einem Gusse; jedoch fürchten wir, dass sie für kleine Knaben von elf Jahren an zu hoch gehalten sein möchte. Wenn der Verf. in der Vorrede S. X. über seinen Styl sehr bescheiden urtheilt, jedoch hofft, dass die in sich gleiche Darstellung für die Jugend nützlicher sein werde, als eine Mannichfaltigkeit von Gegenständen und Formen aus deutschen Musterschriftstellern, wie sie die gangbaren deutschen Lesebücher enthalten, deren Eigenthümlichkeit aber erst der reifenden Jugend angemuthet werden könne: so müssen wir einerseits seine Sprache sehr auszeichnen, andererseits theilen wir seine Hoffnung mit Ueberzeugung. Gleichwohl stimmt mit unserer Ansicht die eines berühmten Pädagogen, der das Buch des Verf. aus eigener Anschauung kennt, durchaus überein, dass die in demselben herrschende Sprache nicht für den Kreis, für den es bestimmt ist, passe, sondern vielmehr für eine Tertia sich trefflich eigne. Zum Beweise unserer An-

sicht setzen wir ohne Wahl den Anfang des 13. Abschnittes (Heft 2, S. 305.) hierher:

„Unter so mannichfachem Wechsel des Geschickes, der seit dem Anfang des peloponnesischen Krieges den Staat und die einzelnen Bürger von Athen betraf, unter den Parteiungen der Demagogen und ihrer Gegner, unter dem allgemeinen Jagen nach Genuss, Ehre und Geld, im Anblicke des schwindelnden Hochmuthes, der sich in Träumen von einem unerhörten Wachsthum an Grösse verlor, und in der tiefsten Erniedrigung und Demüthigung des besiegten Volkes hatte Sokrates, ein aufmerksamer Beobachter alles dessen, was um ihn her vorgieng, einzig und allein nach dem unvergänglichen Gute der Weisheit und eben damit nach der Ruhe des Gemüthes gestrebt, die den Menschen in guten Tagen nicht übermüthig werden, im Unglücke nicht verzagen lässt. Er lebte anfänglich als Bildhauer, und man sah noch mehrere Jahrhunderte später am Eingange zur Burg von Athen die Bilder des Hermes und der Grazien, die von ihm gefertigt sein sollten. Aber jenes Verlangen nach Weisheit zog ihn von dieser Beschäftigung ab; wie es ihn auch abhielt, sich um Staatsämter zu bewerben oder als Volksredner aufzutreten.“

Dies möge zur Begründung unseres Urtheils genügen; denn schon in diesen wenigen Sätzen zeigt sich, theils was einzelne Ausdrücke, theils was die stylistische Kunst betrifft, dass das Buch für eine höhere Stufe, als für welche der Verf. hat schreiben wollen, höchst passend ist.

Dürfen wir schliesslich noch unsere Ansicht von dem historischen Unterrichte mit wenigen Worten darlegen, so müssen wir offen bekennen, dass wir die hergebrachte Scheidung von Sprachen und Wissenschaften, zu welchen letztern die Geschichte gezählt zu werden pflegt, nicht billigen können. Die Geschichte eines Volkes hat keinen Sinn ohne die Kenntniss seiner Sprache, beide verhalten sich zu einander, wie Leib und Seele. Weder der Leib allein, noch die Seele allein macht den Menschen, sondern die Einheit beider; so haucht die Sprache der Geschichte erst das Leben ein, macht sie verständlich und begreifbar. Daher würden wir, wo wir ungehemmt wären und freie Hand hätten, den historischen Unterricht, besonders auf den Anfangsstufen, als solchen ganz und gar fallen lassen und den Sprachunterricht so geben, dass er zugleich Geschichte, geographischer u. s. w. Unterricht desjenigen Volkes würde, dessen Geist wir eben der Jugend enthüllen und zuwenden wollten. Ohne Zweifel lernt man ja hoffentlich doch durch die Lectüre der Historiker Geschichte und zwar nicht in den gefärbten und getrüben Bildern, wie sie philosophische, exclusive Richtung, oder willkührliches, subjectives Belieben der Jugend zum Anschauen vorhält und deutet; Geschichte, die weder das Urtheil occupirt und dasselbe schon fertig als süsses Naschwerk

aufsicht, damit sich die lieben Söhnlein die Zähne nicht auszubeißen Gefahr laufen, noch die Geister verdumpft durch ein Abrichten, wie man es mit Papageien oder Raben macht. Der würdige Verf. hat sich zwar von beiden Irrwegen, auf denen leider! mehr Lehrer die Jugend führen, als man glauben sollte, frei gehalten; indess auch so ist die Gefahr gross genug, sie schwindet aber, wenn es die Lectüre der Quellen selbst ist, aus denen unmittelbar der Geistesborn eines Volkes nach Sprache und Leben geschöpft wird, gar sehr. Und da aller Orten die Klage ruminirt wird von Pflanzen- und Fleischfressern über die unendlichen Mühen unserer heutigen Schuljugend, mit denen sie sich günstigsten Falles in einem unentschiedenen Kampfe befinde, welche aber — beiläufig gesagt! — nicht in der täglich mehr sich verjüngenden Intension, sondern in der Extension ihren Grund hat, wenn sie einen solchen hat: so wird eben durch die neue Ehe des wider Natur und Recht Getrennten zum Vortheil der Gründlichkeit nach beiden Richtungen ein Zugloch verstopft, durch welches der Sturm der Zeiten den mit Verwesung gar grimmig bedräuten Gymnasialstudien neue zersetzende Fermente mit vollen Backen zubläst.

Wir sagen dem Verf. für seine schöne Gabe den besten Dank.
Siedhof.

V.

Sammlung von mathematischen, namentlich von Differential- und Integralformeln, nebst den Gleichungen etc. derjenigen krummen Linien, die am häufigsten Anwendung finden. Von *Johannes Andreas Schubert*, Professor an der technischen Bildungsanstalt in Dresden. Dresden und Leipzig in der *Arnold'schen* Buchhandlung. 1842.

Dieses Buch ist eines der überflüssigsten und zwecklosesten, womit das mathematische Publicum belästigt werden kann.*

* Je mehr die Schreiblust auch in den verschiedenen Zweigen der Mathematik steigt, desto mehr wird es Pflicht, die Verbreitung des Guten befördern zu helfen, dagegen aber auch das Schlechte und Ueberflüssige kennbar zu machen und zur rechten Zeit davor zu warnen. Die Schriften des Hrn. Prof. *Schubert* scheinen leider eine solche Warnung nöthig zu machen, in welcher Hinsicht ich hier noch anmerke, dass von ihm ein Buch über Mechanik zu erwarten steht, unter dem Titel:

Versuch einer neuen Begründung der Grundlehren der Mechanik von *Johannes Andreas Schubert*, Prof. der mathematischen Wissenschaften an der technischen Bildungsanstalt in Dresden. Dresden und Leipzig 1841. 8.

Bis jetzt ist mir nur das erste Heft dieses Buches zu Gesicht gekommen; ich enthalte mich daher, das Unternehmen zu recensiren, bis das Ganze erschienen sein wird. Jedoch verweise ich auf: „*Gruncert's* Archiv der Mathematik und Physik. Dritter Theil. Erstes Heft.“ Dasselbst steht nämlich im litterarischen Berichte S. 143:

„Hr. Schubert findet die strengeren Beweisführungen des Satzes vom Parallelogramme der Kräfte und den Uebergang zu den von demselben abhängigen Gesetzen weder sehr bequem, noch elegant, und sagt, dass dem Anfänger namentlich die wahre Erfassung dieser Grundlehren ungemein schwer, ja dass Mancher hierdurch von einem gründlichen Studium der Mechanik ganz abgeschreckt werde. Desshalb sucht er einen

Sein Inhalt kann nach zwei Beziehungen abgetheilt werden; denn einmal enthält es allgemeine und besondere Formeln, die in die Lehrbücher gehören, und dadurch keine Sammlung nöthig machen; sodann enthält es auch noch Integralformeln, für welche allerdings eine Sammlung nöthig ist, aber Hr. Schubert hat nur einen Theil derjenigen Integralformeln gegeben, welche schon in der Sammlung von Meier Hirsch stehen, so dass derjenige, welcher noch eine Sammlung von Integralformeln nöthig hat, immer noch gezwungen ist, neben der Schubert'schen noch die M. Hirsch'sche zu halten.

Im ganzen Buche ist aber keine Spur von Eigenthümlichkeiten zu finden; Alles ist abgeschrieben. Um dieses darthun

andern Weg einzuschlagen, indem er zunächst das Cartesianische Kräftenmaass beweiset, hieraus das Princip der virtuellen Geschwindigkeiten, ferner die Bestimmung des Mitteldrucks für Drücke in einer und in verschiedenen Ebenen, und sodann die übrigen Lehren der Statik ableitet.“

Nun sagt Grunert weiter: „I. Eine Kritik dieser Darstellung in wissenschaftlicher Beziehung, namentlich in Rücksicht auf Schärfe der Begriffe und Beweise, würde einen viel zu grossen Raum einnehmen, und durch bloße kurze Bemerkungen könnte in dem Verf. (Schubert) leicht die Vermuthung erweckt werden, dass ihm Unrecht geschehe, wesshalb wir dieselben lieber ganz unterdrücken und fallen lassen wollen. Was aber die vom Verf. (Schubert) beim Unterrichte gemachten Erfahrungen betrifft, so müssen wir (Grunert) offen gestehen, dass denselben die unsrigen gerade entgegengesetzt sind. Denn nach unseren (Grunert's) Erfahrungen haben Schüler, die von einem gründlichen und strengen Studium der elementaren Theile der reinen Mathematik zu dem Studium der elementaren Mechanik übergiengen, sich durch die strenge Darstellung des Parallelogramms der Kräfte immer ganz besonders befriedigt gefühlt, und sind gerade durch diese an die Strenge der Euklid'schen Geometrie so lebhaft erinnernden Darstellungen ganz besonders zu einem gründlichen und ausführlichen Studium der Mechanik angeregt, und für dasselbe gewonnen worden, indem sie häufig überrascht waren, ganz gegen ihre nicht selten vorgefasste Meinung die Strenge der Begriffe und der Beweise des alten, von ihnen so lieb gewonnenen, Euklides wieder zu finden. Auch haben wir (Grunert) immer die Bemerkung gemacht, dass durch die strengen und nach unserer Ueberzeugung grösstentheils sehr eleganten Herleitungen der übrigen Gesetze der Statik aus dem Parallelogramme der Kräfte, die jedenfalls das beste Muster einer streng systematischen und völlig erschöpfenden Darstellung einer ganzen Wissenschaft liefert, das schwerlich durch irgend etwas anderes in demselben Grade und mit demselben Nutzen ersetzt werden kann, das Interesse an der Wissenschaft nur fortwährend desto mehr gesteigert und erhöht wurde, je weiter die Entwicklung fortschritt. Wir (Grunert) würden daher das grösste Bedenken tragen, unsere Vorträge über Mechanik mit dem Cartesianischen Kräftenmaasse und dem immer eine gewisse Dunkelheit und Unbestimmtheit zurücklassenden Begriffe der virtuellen Geschwindigkeit, wie der Verf. (Schubert) will, zu beginnen, und können hiernach den vom Verf. in Vorschlag gebrachten Weg

II. in methodischer Hinsicht — indem wir, wie schon erwähnt, die von der strengen Wissenschaft gemachten Anforderungen jetzt gar nicht weiter ins Auge fassen — nur für verfehlt erklären, und müssen jeden Lehrer von dessen Befolgung dringend abmahnen, da durch denselben das Studium der Mechanik den grössten Theil seiner die ganze Ausbildung des Mathematikers so sehr fördernden Kraft nach unserer Ueberzeugung verlieren würde.

zu können, will ich des Buches Inhalt meinen Lesern nach den zwei Beziehungen vorführen, nach welchen er abgetheilt werden kann:

I. Formeln, welche in die Lehrbücher gehören.

Diese hat Schubert an zwei verschiedenen Plätzen seines Buches angebracht, nämlich Seite 1 — 26, und S. 146 bis zu Ende.

§. 1. S. 1 — 3. Hier steht die allgemeine Formel des binomischen Lehrsatzes mit speciellen Fällen. Die allgemeine Formel hat Jedermann im Gedächtnisse; und Jeder, der diese versteht, kann ihr die speciellen Fälle anpassen.

§. 2. S. 4 — 6. Die goniometrischen Formeln einfacher Winkel, wie sie in jedem Lehrbuche stehen.

§. 3. S. 6 — 8. Die goniometrischen Formeln der Winkelsummen und Winkeldifferenzen, und was dazu gehört.

§. 4. S. 8 und 9. Einige specielle Fälle für den Cotesischen Lehrsatz.

§. 5. S. 9. Entwicklung der goniometrischen Functionen vielfacher Winkel in nach Potenzen der goniometrischen Functionen einfacher Winkel fortlaufende Reihen.

Hierbei hat er die bereits wieder veraltete Bezeichnung $\sin^2 \alpha$ statt $(\sin \alpha)^2$. Er scheint also nicht zu wissen, dass heut zu Tage $\sin^2 \alpha$, statt $\sin \sin \alpha$ steht, d. h. dass $\sin^2 \alpha$ eine sogenannte wiederholende Function ist. Er lese z. B.:

„Theorie der Differenzen und Differentiale von Schweins.

Seite 592.“

§. 6. S. 11. und 12. Verwandlung der Potenzen goniometrischer Functionen in nach goniometrischen Functionen vielfacher Winkel fortlaufende Reihen.

§. 7. S. 12 u. 13. Entwicklung von $\sin \alpha$ und $\cos \alpha$ etc. in nach Potenzen von α fortlaufende Reihen, und andere goniometrische Reihen, welche jedes Lehrbuch hat.

§. 8. S. 14. Da stehen die Wahrheiten $\lg ABC = \lg A + \lg B + \lg C$, und was dazu gehört.

§. 9. S. 14 — 16. Da stehen die Reihen für a^y und $\lg y$, welche Jedermann im Gedächtnisse hat.

§. 10. S. 16 — 18. Da stehen die Summenformeln einiger gewöhnlichen Zahlenreihen, wie sie überall vorkommen.

§. 11. S. 18 u. 19. Die Summenformeln einiger Buchstabenreihen.

§. 12. S. 19 u. 20. Die Summenformeln der arithmetischen Reihen der ersten, zweiten, dritten und vierten Ordnung, welche in jedes Lehrbuch gehören.

§. 13. S. 20. u. 21. Da stehen die gewöhnlichen Gleichungen, wie man bei der arithmetischen Reihe der ersten Ordnung aus drei gegebenen Stücken die zwei andern bestimmt.

§. 14. S. 21. u. 22. Dasselbe für die geometrische Reihe.

§. 15 — 22. S. 23 — 26. Hier stehen die allergewöhnlichsten Differentiationsoperationen, wie sie jedes Lehrbuch enthalten soll; und wenn auch die eine oder die andere nicht in jedem Lehrbuche vorkommt, so weiss doch jeder Schüler jedesmal, was er zu thun hat; sonst sieht es traurig mit dem Lehrer aus, der ihn unterrichtet.

Hier möchte ich noch fragen: Warum gebraucht Hr. Schubert bei dem Differentiiren den griechischen Buchstaben δ statt des allgemein gebräuchlichen lateinischen Buchstabens d ? Weiss Hr. Schubert nicht, dass das griechische δ bereits für die Operationen des Variirens verwendet ist? Was will er beim Variiren für einen Buchstaben gebrauchen? Oder ist ihm das Variiren ganz unbekannt? Vielleicht finden diese Fragen ihre Beantwortung, wenn meine Vermuthung begründet ist, dass er den mehr als verunglückten Schriften:

1. Nova methodus differentiandi demonstrata ab Aloysio Mayr. Stuttgartiae, sumptibus Cottae. 1830.

2. Theorie des Differentialkalkul's. Von Dr. Aloys Mayr. München (bei Fleischmann in Commission). 1836. (Diese Schrift führt das Motto: favete linguis).

seinen Beifall schenkt.

Von S. 26 — 145. stehen Integralformeln, welche ich sub Nr. II. vornehmen will.

§. 121. S. 146. Enthält die allgemeinen Formeln für Rectification, Quadratur etc., die Jedermann im Gedächtnisse hat, der sie zu gebrauchen versteht.

§. 122. S. 147. Enthält die allgemeinen Formeln für Tangente, Normale, Krümmungshalbmesser etc. ebener Kurven. Diese Formeln stehen in jedem Lehrbuche, und Jedermann, der sie zu gebrauchen versteht, hat sie im Gedächtnisse.

§. 123. S. 148. Hier finden sich einige unbedeutende Worte über Evolution ebener Kurven.

Hier drängt sich jedem Anfänger die Frage auf: Warum hat Hr. Schubert nicht auch diejenigen auf räumliche Kurven und krumme Flächen bezüglichen Formeln gegeben, welche denen der §§. 121 — 123. analog sind? — —

§. 124 — 138. S. 149 — 169. Einiges über den Kreis, die Parabel, die Ellipse, die Hyperbel, die Cykloide, die Epicykloide, die Hypocykloide und die Kettenlinie. Lauter unbedeutende Dinge, aus irgend einer analytischen Geometrie entnommen, Dinge, die in ein theoretisches Buch, und in keine Formelsammlung gehören. Einem Menschen, der nicht soviel gelernt hat, dass ihm diese Dinge ohnehin geläufig sind, dem nützen sie auch nichts, wenn er sie in einer Sammlung beisammen hat.

Namentlich §. 130. ist mit den überall anzutreffenden Rectificationsformeln der Ellipse angefüllt.

§. 139 — 143. S. 169 — 173. Enthalten Formeln aus der ebenen und sphärischen Trigonometrie. Wie diese Formeln in

eine Sammlung gehören sollen, ist schwer zu begreifen, da sie sich schon in jedem, auch dem allgeringsten Lehrbuche befinden müssen.

II. Integralformeln.

Auch hier hat Hr. Schubert durchweg δ anstatt d .

(Ich will von jetzt an als Abkürzungszeichen immer M. H. setzen, anstatt „Integraltafeln von Meier Hirsch.“ Dieses Werk ist die Hauptquelle, aus welcher Hr. Schubert mit dem grossen Löffel geschöpft hat).

§. 23. S. 26 — 28. Enthält die Fundamentalformeln der Integralrechnung. Müssen in jedem Lehrbuche stehen, finden sich aber meistens in M. H.

§. 24. S. 28 u. 29. Dieser §. ist mit „Reductionsformeln“ überschrieben. Was man aber unter Reductionsformeln zu verstehen hat, mag er in M. H. S. 19 — 28. lesen.

Auch enthält dieser §. die Bemerkung, dass man irrationale Differentiale oft rational machen könne, und ist die Bemerkung mit einem sehr simplen Beispiele begleitet.

§. 25. S. 29 u. 30. Die fünf ersten Formeln sind aus M. H. S. 34., und die sechste ist aus M. H. S. 97.

§. 26. S. 30. Die vier ersten Formeln sind aus M. H. S. 40. und die fünfte steht in M. H. S. 99.

§. 27. S. 31 — 33. Die speciellen Formeln stehen zerstreut in M. H. S. 35 — 39.; und die etwas allgemeineren Formeln sind nach der dritten, S. 19. in M. H. stehenden, allgemeinen Reductionsformel nachgebildet.

§. 28. S. 33 — 39. Die speciellen Formeln stehen in M. H. S. 40 — 45. und die allgemeineren sind den in M. H. S. 19. stehenden allgemeinen Reductionsformeln nachgebildet.

§. 29. S. 39. 40. Alles steht in M. H. S. 46 — 48.

§. 30. S. 41. 42. M. H. S. 54.

§. 31. S. 42. 43. M. H. S. 61. 62.

§. 32. S. 44. M. H. S. 68.

§. 33. S. 44 — 47. M. H. S. 60 — 67.

§. 34. S. 47 — 49. M. H. S. 68 — 73.

§. 35. S. 49. 50. M. H. S. 106.

§. 36. S. 50. 51. M. H. S. 74. 75.

§. 37. S. 51. M. H. S. 76.

§. 38. S. 51 — 54. Die speciellen Fälle stehen in M. H. S. 47. 74. 77. 81. 83.; denn man hat nur $a = b = 1$ zu setzen, und die M. Hirsch'schen Formeln gehen in die Schubert'schen über. Der etwas allgemeinere Fall gehört in jedes Lehrbuch.

§. 39. S. 54. 55. Die speciellen Fälle stehen in M. H. S. 47. 74. 77. 81.; denn man hat nur $a = 1$ und $b = -1$ zu setzen, und die M. Hirsch'schen Resultate gehen in die Schubert'schen über. Der etwas allgemeinere Fall gehört in jedes Lehrbuch.

§. 40. 41. S. 55 — 57. Steht in jedem Lehrbuche.

§. 42. S. 57. 58. Sind nach der in M. H. S. 19. stehenden Reductionsformel VI. gebildet.

§. 43. S. 58. Sind nach der in M. H. S. 19. stehenden Reductionsformel V. gebildet.

§. 44. S. 58. 59. Sind nach den in M. H. S. 19. stehenden Reductionsformeln III. und V. gebildet.

§. 45. S. 59. 60. Steht in M. H. S. 94. 95. Nur hat Hr. Schubert a, b, c gesetzt, wo M. H. bezüglich f, g, h setzt.

§. 46. S. 61. Steht in M. H. S. 262.

§. 47. S. 61. 62. Steht in M. H. S. 263.

§. 48—54. S. 62—67. Die speciellen Fälle stehen in M. H. S. 266—273., aber in anderer Ordnung; die allgemeineren Fälle stehen M. H. S. 261.

§. 55—64. S. 67—75. Die speciellen Fälle stehen M. H. S. 274—286, aber in anderer Ordnung; und die allgemeineren Fälle sind M. H. S. 261.

§. 65—72. S. 75—82. Alles dieses findet sich in M. H. S. 262—273., aber in anderer Ordnung.

§. 73—80. S. 82—89. M. H. S. 117—135., und S. 222—228.

§. 81. 82. S. 89—92. M. H. S. 140—161. und 228—235.

§. 83. 84. S. 92—95. M. H. S. 162—181. und 236—241.

§. 85—88. S. 95—100. M. H. S. 182—203., und 241—244.

§. 89. 90. S. 100—102. Wie zu §. 83. und 84.

§. 91—93. S. 102—105. Wie zu §. 81 und 82.

§. 93. 94. S. 105—109. M. H. S. 236—241.

§. 95. S. 109—111. M. H. S. 241—244.

§. 96. S. 111. M. H. S. 219.

§. 97. S. 111. M. H. S. 216. 217.

§. 98. S. 113. 114. Diese zwölf Formeln stehen beisammen in Raabe's Differential- und Integral-Rechnung. Band I. S. 53. 54.

§. 99. S. 114—116. M. H. S. 221.

§. 100. S. 116. 117. M. H. S. 218.

§. 101. 102. S. 117. 118. M. H. S. 215. 218.

§. 103. S. 118. 119. M. H. S. 219.

§. 104. S. 119. 120. M. H. S. 216.

§. 105. S. 120. 121. M. H. S. 216.

§. 106. S. 121. 122. Alles steht in M. H. S. 292. 293.

§. 107. S. 122—124. M. H. S. 291—293.

§. 108. S. 124—126. M. H. S. 294—295.

Auch hier hat Hr. Schubert die bereits wieder veraltete Form $\lg^n x$ statt $(\lg x)^n$, eben weil er nicht weiss, dass durch $\lg^n x$ eine wiederholende Function angezeigt wird, dass z. B. $\lg^2 x = \lg \lg x$, etc. ist. (Man sehe die zu §. 5. gemachte Bemerkung).

§. 109. S. 126. 127. M. H. S. 296.

§. 110. S. 127. 128. Steht in jedem Lehrbuche, z. B. in Raabe's Diff. und Integr.-Rechnung Bd. I. S. 120. 127. etc.

§. 111. S. 128. 129. M. H. S. 297.

§. 112. S. 129. 130. M. H. S. 120. 121. etc.

§. 113. S. 130—132. M. H. S. 289. 290.

§. 114. S. 132. 133. Alles steht in M. H. S. 245—247.

§. 115. S. 133. 134. Sind specielle Fälle von §. 114.

§. 116. S. 134—136. Findet sich Alles in Raabe's Buch, auf den Seiten 210. 211. 213. 219. 227. 261. zerstreut.

§. 117. S. 136—138. Ebenso wie §. 116.

§. 118. S. 139. Alles ist in Raabe's Buch S. 132. 139. 231. 237. 238. 239. 240. an verschiedenen Orten zerstreut.

§. 119. 120. S. 140—144. Ebenso wie bei §. 118.

Hiermit schliesse ich nun, und glaube, dass alle von mir gegen die Schubert'sche Schrift gemachten Bemerkungen gerechtfertigt sind.

Dr. G. Strauch.

VII.

Naturgeschichte für Gymnasien, Real-, Handels- und Gewerbschulen, so wie für andere höhere Lehranstalten und zum Selbstunterricht. Von Dr. A. B. Reichenbach, Lehrer der Naturgeschichte an der Realschule in Leipzig etc. und Dr. Ferd. Reuter, Lehrer an der Bürgerschule dasselbst. Erster Band: Thierreich. Zweiter Band: Pflanzenreich. Dritter Band: Mineralreich. Verlag von Chr. Ernst Kollmann in Leipz. 1840.

Dieses Werk haben die Herren Verfasser ohne Vorrede in die Welt geschickt, wahrscheinlich um den eigentlichen Zweck, welchen sie beabsichtigen, errathen zu lassen. Dem sei wie ihm wolle; es ist immerhin eine Unart, welche gerügt werden muss, wäre es auch nur, um andere vor der Nachahmung zu warnen.

Da das Buch die längst antiquirte Stoffanordnung befolgt und somit den Fortschritt der didaktischen Methode in der Naturgeschichte verläugnet, so müssen wir uns darauf beschränken, im Allgemeinen seinen Inhalt anzugeben.

Der erste Band, das Thierreich, beginnt mit einer allgemeinen Einleitung, welche enthält: 1. Erklärungen der verschiedenen Zweige der Naturgeschichte; 2. eine Aufzählung der berühmtesten Naturhistoriker, welche seit Aristoteles gelebt haben; und 3. einen Versuch, zu beweisen, wie sehr die Naturgeschichte auf die allgemeine Bildung und Veredlung des Menschen wirkt. Seite 10 beginnt das Thierreich mit einer übersichtlichen Darstellung der Systeme von Aristoteles, Conrad Gessner, E. Wollen, Aldrovand, Ray, Linné und Cuvier. Am Ende bedauern die Verf. noch, dass ihnen der beschränkte Raum nicht gestatte, alle Naturforscher aufzustellen, welche sich in der neuern Zeit um die Zoologie verdient gemacht haben. Ref. ist überzeugt, dass die Schüler es nicht bedauern werden, weil sie hier des Guten schon im Uebermaass genossen haben. Der Stoff ist dann ganz nach dem Cuvier'schen Systeme geordnet. Die Classe der

Säugethiere wird bloss definirt, und die wichtigsten Organe derselben sollen wir bei der Beschreibung des Menschen kennen lernen. Ref. möchte wissen, warum dort erst und nicht hier. Consequenter Weise müsste es hier geschehen. Die erste Ordnung bildet der Mensch. Jetzt leugne noch einer, dass der Mensch ein Thier sei; fast in allen Lehrbüchern bildet er die erste Ordnung der Säugethiere. Die Beschreibung der menschlichen Organe nimmt 16 Seiten ein, ist ziemlich ausführlich, deutlich und gut geordnet. „Nach der heiligen Schrift, heisst es dann, stammen alle Völker der Erde von Einem Menschenpaare ab, es gibt also nur Eine Gattung und Art.“ Das ist ein Schluss, welcher beweist, dass die Verfasser wörtlich an die Bibel glauben, was in unserer Zeit sonst eine Seltenheit ist. Die Eintheilung der Rassen ist im Allgemeinen nach Blumenbach; diejenige von Herrn Bory wird nicht berücksichtigt. Alles Folgende über die Thiere ist ein Auszug aus grössern naturgeschichtlichen Handbüchern in der gewöhnlichen Weise. Die Ordnungen und Familien, die wichtigsten Gattungen und Arten sind nach der alten Schnur definirt und hie und da wird Einiges über die Lebensart der Thiere gesagt. Es lässt sich darüber weiter nichts sagen, als dass uns dergleichen Uebersichten seit 10 Jahren jede Ostermesse in Masse gebracht hat.

Der zweite Band, die Pflanzenkunde, gibt eine höchst gelehrte Eintheilung der verschiedenen Disciplinen dieser Wissenschaft, darauf auf 32 Seiten die Organographie und Terminologie; dann folgen die Systeme von Linné, Jussieu, Decandolle, Oken und Reichenbach und endlich eine Uebersicht des Pflanzenreichs nach dem Systeme des zuletzt genannten Naturforschers. Der Stoff ist im Ganzen gut gewählt und bearbeitet, und die Definition der Gattungen und Arten sind genau.

In dem dritten Bande, der Mineralogie, wird die Terminologie ziemlich ausführlich in drei Capiteln behandelt, von denen das erste die Eigenschaften der Gestalt der Mineralien, das zweite die physischen und das dritte die chemischen Eigenschaften zu erklären sucht, wogegen nichts einzuwenden ist. Der zweite Abschnitt des Bandes beginnt mit einer Art Systemkunde und gibt die Classification der Mineralien nach Werner und Weiss. Letzterer hat die Ehre, dass die Uebersicht der Mineralien hier nach seinem System geordnet worden ist. Nach demselben soll es 17 Arten der Gattung Quarz geben. Wir möchten hier fragen, was die Herren Verf. doch wohl unter einer Art verstehen. Nach unserer Meinung sind diese Arten nichts anders als blosse Varietäten; denn alle gehören der gleichen Krystallreihe an und haben dieselbe chemische Formel. Hätten die Verf. doch nur die Arten der Gattung Granat damit verglichen; sie würden gewiss Anstand genommen haben, beide Gattungen über denselben Leisten zu schlagen.

In einem Anhang wird endlich noch das Wichtigste aus

der Geognosie mitgeteilt und die Felsarten werden nach dem geognostischen System von Glocker beschrieben. Dieser Name erinnert uns an Herrn Gloger, dem bekannten Ornithologen in Breslau. Derselbe hat im 6ten Hefte seines gemeinnützigen Hand- und Hilfsbuchs (?) der Naturgeschichte „Andeutungen über die gegenwärtige Lage des öffentlichen Unterrichts in der Naturgeschichte, über Methode bei demselben und fernere Wünsche für denselben“ gegeben, und in denselben unter anderm sonnenklar bewiesen: 1. dass Jeder gegenwärtig mit besserer Aussicht auf Erfolg in der Naturgeschichte unterrichten könne, selbst wenn er auch früher weder Zeit noch Gelegenheit gehabt hat, die Naturgeschichte zu studiren; 2. dass die neueren Methoden des naturgeschichtlichen Unterrichts ein Unsinn sind; 3. dass er Vieles in der Pädagogik für neu hält, was Andere schon längst gewusst und ausgesprochen haben; 4. dass Herr Gloger vor lauter Bäumen den Wald nicht sieht; 5. dass er ein grosser Freund von Invectiven ist, und 6. der gefährlichste Gegner eines gewissen Professors der Botanik ist, dessen Namen er aber nicht zu nennen wagt. Wir werden nächstens diese Abhandlung ausführlich besprechen, um die darin herrschende pädagogische Rabulisterei gehörig zu würdigen.

J. F. A. Eichelberg.

DRITTE SECTION.

Culturpolitische Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.

A. Deutschland.

α. Allgemein deutsche Angelegenheiten.

Universitäten.

Berlin. Der Andrang der Studirenden zu der juristischen Laufbahn ist durch die vielen Hinweisungen auf die geringen Aussichten zur baldigen Anstellung in höhere Justizstellen nicht bedeutend gehemmt worden; ein Beweis, dass es nicht die Hoffnung auf solche Anstellungen ist, was zu diesem Studium treibt.

Berlin, April. Das Lectionsverzeichniss der hiesigen Universität für das bevorstehende Sommersemester ist heute erschienen. Die Einleitung des vorigen hatte bekanntlich viel wegen der darin ausgesprochenen Gesinnung von sich reden gemacht. Desshalb war, wie uns berichtet worden, eine Weisung höhern Orts an den Senat der Universität ergangen, bei Abfassung der diessmaligen Einleitung anders zu Werke zu gehen. Der Verfasser derselben hat nun, zur Vermeidung aller Weiterungen, eine Stelle des Sophokles erläutert und dazu den folgenden Eingang geschrieben, der in vieler Hinsicht schon wegen dessen, was er nicht ausspricht, und wegen der Hindeutungen bemerkenswerth ist: „Wenn überhaupt fast alle Schriften, welche unter der öffentlichen Auctorität der Universität zu erscheinen pflegen, sehr Vielen in mehr als Einer Hinsicht missfallen, so entgehen besonders diese Einleitungen, womit in üblicher Weise die Lectionsverzeichnisse begleitet werden, welchen Gegenstand sie auch berühren, dem Tadel nicht (*non effugiunt reprehensionem*). Denn, um nicht zu sagen, dass der Gebrauch der lateinischen Sprache, den wir für diese kleinen Abhandlungen (*commentariolis*) hartnäckig (*mordicus*) beibehalten, dem Geiste dieses Jahrhunderts und des Volkes fremd sei (*abhorre*), so scheinen wir, wenn wir diese Gelegenheit benutzen, um die Commilitonen zu eifrigem Studium zu ermahnen oder ihnen den Weg zur Wissenschaft zu zeigen, durch diese schulmeisterliche (*scholastica*) und mehr für Knaben als für Jünglinge vorgerücktern Alters passende Anmahnung etwas Ueberflüssiges zu thun, weil es allen unter die Zahl der Studirenden Aufgenommenen hinlänglich bekannt ist, dass sie in keiner andern Absicht hieher geschickt oder aus freien Stücken hergekommen sind, als mit Eifer den Wissenschaften obzuliegen, und die Schulen selbst schon die Methode des Studiums am besten darlegen. Wenn man aber irgend einen Stoff aus einer beliebigen Doctrin behandelt, so heisst es gleich, dass eine solche nach Stubengelehrsamkeit schmeckende und ins Detail gehende Abhandlung (*umbratilem et subtiliorem disputationem*) zwar einem und dem andern Studirenden nützlich, den meisten jedoch, weil sie sich einem verschiedenen wissenschaftlichen Fache widmen, unnütz sei. Hiezu kommt, dass dieser Raum zur ausführlichen Behandlung eines Gegenstandes zu eng ist: hält man sich in den richtigen Schranken, so wird die Dürftigkeit getadelt; dehnt man sich aus, so wird vom Missbrauche der Schreibfreiheit gesprochen. Wir behandeln zwar heute einen kurzweiligen Gegenstand

(in ludicro argumento versabimur), der jedoch nicht ohne Interesse sein dürfte, wenn wir unser Urtheil nach dem Geiste des die schönen Künste so sehr pflegenden, erhabenen Königs bestimmen. Sie Alle wissen, geehrte Commilitonen, welchen Genuss unser hochsinniger König an der grossartigen und erhabenen Kunst der griechischen und namentlich der Sophokleischen Tragödie findet und dass er sie in ihrer reinen Form, so weit es möglich ist, sich und uns dargestellt wissen will. Und so werden denn auch die Gelehrten es nicht verschmähen, hier einen kleinen Beitrag zu der Action eines Sophokleischen Dramas zu finden.“

Berlin, April. Der Geheimerath v. Schelling empfing am 19. eine Deputation von Gelehrten und Künstlern, bestehend aus den Herren Steffens, Twesten, Kopisch, von Kloeber und Pfeuffer, und ward von dem ersten der Genannten im Namen vieler Freunde und Verehrer, die, nicht mehr der studirenden Jugend angehörend, den Vorlesungen über Philosophie der Offenbarung beigewohnt, mit herzlicher Anrede begrüsst, worauf die Ueberreichung einer ihm zu Ehren geschlagenen Denkmünze, so wie des sie begleitenden Schreibens stattfand. Unter den Unterschriften, deren Zahl fünfzig übersteigt, liest man nebst den obengenannten unter Anderen auch von Savigny, Rühle v. Lilienstern, v. Olfers, Strauss, Neander, Lichtenstein, P. v. Cornelius, Karl Ritter u. s. w. Die nach gegebenen Motiven und dem Entwurfe des Prof. v. Kloeber durch den K. Hof- und Münzmedailleur C. Pfeuffer im reinsten Styl ausgeführte grosse Denkmünze trägt auf der einen Seite das wohlgetroffene Bildniss des Gefeierten mit der Umschrift: „Friedr. Wilh. Jos. v. Schelling, geboren den 27. Januar 1775.“ Die andere Seite zeigt die Schelling'sche Philosophie, versinnlicht in einer über drei Stufen thronenden Frauengestalt. Ihre Rechte hält das aufgeschlagene Evangelium, dem ihr Blick zugekehrt ist, auf ihrem Knie, während ihre Linke die mosaïschen Tafeln an die Bildsäule der Diana von Ephesus zurücklehnt, damit anzudeuten, dass sie Natur, Heidenthum und Judenthum durchforscht hat und sich zu Betrachtung der christlichen Offenbarung gewendet. Darunter stehen die Worte: „Zur Erinnerung an das Semester 1841—42 von Freunden und Verehrern in Berlin.“

Halle. Wilhelm Gesenius, * der Sohn eines geschätzten Arztes, wurde zu Nordhausen am 3. Febr. 1785 geboren. Seine erste Bildung erhielt er auf dem Gymnasium seiner Vaterstadt, dem Halle schon seinen ersten Orientalisten, Michaelis, und seinen grössten Philologen, Fr. Aug. Wolf, verdankt. Auf der Universität Helmstädt waren Hanke und Bredow seine vorzüglichsten Lehrer; erst in Göttingen wendete er sich entschiedener dem Studium der orientalischen Sprachen, insbesondere des Hebräischen zu. Seine amtliche Thätigkeit begann er als Lehrer an dem Pädagogium zu Halberstadt; dort verfasste er seine erste, auf rein classische Studien sich beziehende Schrift, die „Symbolae observ. in Ovidii Fastos,“ welche 1806 erschienen und einer neuen Ausgabe jener Ovid'schen Schrift als Vorläufer dienen sollten. Von hier gieng er als Repetent nach Göttingen, wo er die Vorarbeiten zu dem hebräischen Lexikon begann, und 1809 als Professor an das Gymnasium zu Heiligenstadt, wo er den Versuch über die maltesische Sprache schrieb. Am 9. Februar 1810 wurde er zum ausserordentlichen Professor in der theologischen Facultät der Universität Halle ernannt, und schon am 16. Juni des folgenden Jahres erhielt er nach Ablehnung eines nach Breslau erhaltenen vortheilhaften Rufes die vierte ordentliche Professur. In diesen Jahren beschäftigte ihn zunächst das hebräische Wörterbuch, welches 1810 und 1812 in zwei Bänden erschien und das in dem 1815 zuerst herausgegebenen Auszuge (er erlebte fünf Auflagen) so viele Verbreitung gefunden hat. Die kleinere hebräische Grammatik erschien, ein schwächtiges Büchelchen, zuerst 1813 und musste mit einem Lesebuche vermehrt in 13 Auflagen wiederholt werden; das Lehrgebäude, 1817 vollendet, konnte eine vollständige Umarbeitung, wie der Verfasser sie wohl wünschte und demnächst auch beabsichtigte, nicht er-

* Aus Mangel an Raum seit November zurückgelegt.

halten. Die Klarheit der Darstellung, die Uebersichtlichkeit der Anordnung, die Zweckmässigkeit der neu eingeschlagenen Methode haben jenen Lehrbüchern Eingang in allen Schulen Deutschlands verschafft; sie sind durch mehrfache englische, durch dänische, polnische und ungarische Uebersetzungen auch im Auslande allgemein verbreitet. Am 30. Nov. 1813 ertheilte ihm die theologische Facultät honoris causa ihre Doctorwürde; als Zeichen des Dankes widmete er ihr die gelehrte Abhandlung „de Pentateuchi Samaritani origine, indole et auctoritate“ (1815), welche ausser den historischen Untersuchungen besonders eine ausführliche Darstellung des kritischen Charakters und Werthes jenes Pentateuchs und darin zugleich einen exegetisch-kritischen Commentar über die wichtigsten Lesarten dieses Textes darbietet. Im Sommer des Jahres 1820 machte er, in Begleitung seines Freundes Thilo, mit königlicher Unterstützung eine litterarische Reise nach Frankreich und England, auf der er sich besonders in Oxford mit Untersuchung ungedruckter Bibelversionen und Auszügen aus den dortigen alten hebräisch-arabischen und syrisch-arabischen Lexikographen und Grammatikern beschäftigte, und reife Früchte seiner dortigen Studien theils bei seinen lexikalischen Arbeiten, theils in akademischen Gelegenheitschriften, theils in Monographien, wie die „Carmina Samaritana“ (1824) niederlegte. Der Commentar zum Jesaja gab nicht bloss der Auslegung dieses Buches, sondern der alttestamentlichen Exegese überhaupt einen ganz neuen Aufschwung. 1823 gab er eine Uebersetzung von Burkard's Reisen heraus. Im Jahr 1826 begann der Druck des „Thesaurus linguae hebraeae,“ und schon im Jahr 1827 konnte er den Anfang desselben seinem Collegen Niemeyer zu dessen Amtsjubiläum überreichen; in den Jahren 1829, 1835—42 sind fünf Hefte erschienen (das letzte derselben trägt gleichfalls den Namen eines ehrwürdigen Jubilars, G. Hermann's, an der Spitze); das sechste, den Schluss des Ganzen enthaltende, sollte zur Ostermesse 1843 erscheinen. Neben diesem grössern Werke, dem Mittelpunkte vieljähriger Arbeiten, das seines Namens Gedächtniss sicher am längsten erhalten wird, wendete er sich mit grosser Vorliebe dem Studium der semitischen Paläographie zu und gab die Früchte davon bald in längern Artikeln der grossen Ersch und Gruber'schen Encyclopädie, bald in ausführlichen Recensionen der Allgemeinen Litteraturzeitung, das Wichtigste in den Monumenta phoenicia (zur Vollendung derselben unternahm er eine zweite Reise nach England und Holland), deren überraschende Resultate auf hochmüthige und ganz unglimpfliche Weise herabgesetzt zu sehen er noch auf seinem letzten Schmerzenlager den Kummer hatte. Seit dem Jahr 1828 war er der thätigste Redacteur der Halle'schen Litteraturzeitung, für die neue Mitarbeiter und tüchtige Beiträge zu gewinnen seine eifrigste Sorge war, weil er die grosse Wichtigkeit dieses kritischen Instituts für die Halle'sche Hochschule richtig erkannte. Den gründlichen Forscher, der in manchen Gebieten der orientalischen Sprachforschung Bahn gebrochen oder, wo sie bereits gebrochen war, dieselbe geebnet und erweitert hat, hat auch das Ausland hoch geehrt und neben der Akademie von Berlin haben die von Paris und Upsala, die asiatischen Gesellschaften von Paris und London und viele andere gelehrte Vereine des In- und Auslandes ihn unter ihre Mitglieder aufzunehmen gewetteifert; der Staat verlieh ihm, als er im Jahr 1827 den glänzenden Ruf nach Göttingen in Eichhorn's Stelle ablehnte, den Titel als Consistorialrath. — Als akademischer Lehrer erfreute er sich des glänzendsten Erfolgs; diesem Berufe widmete er sich mit dem ungetheiltesten Interesse, und wie sehr er ihm am Herzen lag, hat der verflossene Sommer gezeigt, während dessen er öfter vom Krankenlager aufstand zu seinen Vorlesungen, um nach der Beendigung sich wieder aufs Lager zu legen. Die Vorlesungen über Exegese des Alten Testaments, die kirchengeschichtlichen Vorträge, vorzüglich aber die über Einleitung ins Alte Testament und biblische Archäologie (wohl die ausgearbeitetsten) zählten oft über 400 Zuhörer, die sich eben so sehr durch die zweckmässige Auswahl der Mittheilungen als durch den klaren und lebendigen Vortrag, den seine lebenswürdige Heiterkeit würzte, angezogen fühlten. Im engern Kreise seiner Seminaristen

gieng er gründlicher zu Werk, ihnen eröffnete er nicht bloss die reichen Schätze seines Geistes, sondern auch die schönen Gaben seines Herzens. Dass er aber auch für Alle väterlich sorgen konnte, das bewährte sich am glänzendsten während seines Prorectorats, wo die unseligen demagogischen Untersuchungen begannen und er selbst Conflict mit der dieselben allgewaltig leitenden Commission in dem Maasse nicht scheute, dass noch vor Ablauf seines Amtsjahres höhern Orts ein Nachfolger ihm gegeben wurde. Als im Jahr 1830 der berühmte Aufsatz: „Der Rationalismus auf der Universität Halle,“ in der evangelischen Kirchenzeitung erschien und gegen Gesenius und Wegscheider Anklagen erhob, die auf Hefte ihrer Vorlesungen sich gründeten, und selbst gehässige Insinuationen hinzufügte (die angeblichen Urheber derselben sind neuerdings oft genannt), da erhoben sich die geachteten Theologen für die gefährdete Lehlfreiheit und selbst das vorgeordnete hohe Ministerium konnte eine Verfügung erlassen, deren Inhalt im Wesentlichen dahin lautete: „dass kein Grund vorhanden sei, gegen die denunciirten Professoren einzuschreiten, und dass der König, ohne auf die Verschiedenheit dogmatischer Systeme in der Theologie einwirken zu wollen, von allen Lehrern derselben auch ferner eine würdige Behandlung des Gegenstandes etc. erwarte.“ Der Freiheit, die bei dem Verstorbenen selbst beinahe wäre gefährdet worden, hat er immer auf das kräftigste das Wort geredet. Mit seinen Collegen stand er in den besten Verhältnissen; in allen akademischen Angelegenheiten hörte man auf das kluge und umsichtige Urtheil des auch in solchen Geschäften ausgezeichneten Mannes, und namentlich die theologische Facultät verliert durch seinen am 23. Oct. erfolgten Tod ein Haupt und einen Leiter, wie er für die schwierigen Verhältnisse unserer Tage und die eigenthümlichen Verhältnisse unserer Universität nicht leicht zu ersetzen sein wird. Fest und entschlossen führte er das einmal für gut und recht Erkannte durch; äussere Rücksichten oder gar höhere Einflüsse konnten ihn nicht bestimmen.

Breslau, 24. Oct. Heute erfolgte die öffentliche feierliche Uebergabe und Uebnahme des Rectorats der hiesigen K. Universität für das Rectorat 1842—43 in der Aula Leopoldina. Der zeitige Rector, der K. Oberbibliothekar Prof. Dr. *Elvenich*, theilte die Hauptereignisse der Universität, welche sich in dem verflossenen Jahre zugetragen haben, mit, proclamirte darauf seinen Nachfolger, den geheimen Medicinalrath Prof. Dr. *Benedict*, nebst den neuen Decanen und Senatsmitgliedern, und übergab dem erstern die Scepter, die Statuten, die Stiftungsurkunde, das Album der Universität und die Decoration des Rectors unter den besten Segenswünschen. Hierauf sprach der antretende Rector in einer lateinischen Rede über die Hindernisse des akademischen Studiums. Das Decanat führen in diesem Jahr: in der katholisch-theologischen Facultät Prof. Dr. *Movers*; in der evangelisch-theologischen Facultät Consistorialrath Prof. Dr. *Middeldorpf*; in der juristischen Facultät Prof. Dr. *Abegg*; in der medicinischen Facultät Prof. Dr. *Purkinje*; in der philosophischen Facultät Prof. Dr. *Fischer*.

Königsberg, 23. Oct. Für das bevorstehende Semester hat sich Prof. *Hävernich* mit mehreren Vorlesungen angekündigt. In vier Stunden wöchentlich will er die theologische Encyclopädie privatim vortragen, in sechs Stunden wöchentlich den Jesajas erklären, ebenfalls privatim; ausserdem will er im theologischen Seminar die Abtheilung für das Neue Testament leiten, auch die chaldäische und syrische Sprache in vier Stunden wöchentlich öffentlich lehren. Man sieht, dass es dem Prof. *Hävernich* nicht am guten Willen fehlt, sich nützlich zu machen; es ist nur zu bedauern, dass sich durchaus keine Zuhörer für denselben finden wollen. — Folgende Professoren und Docenten werden an hiesiger Universität im Winter 1842—43 Vorlesungen halten. Theologie: die Prof. *Gebser*, *Höcker*, *Lehnerdt*, v. *Lengerke*, *Sieffert*, *Simson*, *Jachmann*. Jurisprudenz: die Prof. *Backe*, v. *Buchholz*, *Jacobson*, *Sanio*, *Simson*, *Schreikart*. Medicin: die Prof. *Burdach I.*, *Burdach II.*, *Burrow*, *Cruse*, *Hayn*, *Rathke*, *Sachs*, *Seerig*. Philosophie: die Prof. *Rosenkranz*, *Rupp*, *Taute*. Mathematik: die Prof. *Bessel*, *Jacobi*, *Richelot*, *Hesse*, *Nesselmann*; Naturwissenschaften:

die Prof. *Dulk*, *Meyer*, *Moser*, *Neumann*, *Rathke*, *Ebel*, *Grube*. Staats- und Cameralwissenschaften: die Prof. *Hagen I.*, *Schubert*, *Thomas*. Historische Wissenschaften: die Prof. *Drummann*, *Lukas*, *Schubert*, *Voigt*, *Bobrick*, *Gervais*, *Merlecker*, *Michaelis*, *Zander*. Philologie und Sprachkunde: a. classische Philologie: die Prof. *Lehrs*, *Lobeck I.*, *Lobeck II.*; b. morgenländische Sprachen: die Prof. v. *Lengerke*, *Nesselmann*; c. neue abendländische Sprachen: die Prof. *Herbst* und *Zander*. Schöne und gymnastische Künste: Dr. *Hagen II.*, Dr. *Gervais*, Musikdirector *Sämann*, Musikdirector *Sobolewski*, Musikdirector *Gladau*, Kupferstecher *Lehmann*, Zeichenlehrer *Wientz*, Stallmeister *Schmidt*. Die verschiedenen Seminare bestehen aus einem theologischen, einem lithauischen, einem polnischen, einem juristischen, einem philologischen, einem historischen, einem mathematisch-physikalischen und einem naturwissenschaftlichen. Die Vorlesungen beginnen den 25. d. M.

Breslau, Mai. Ein Rescript des Ministeriums der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten, welches während der letztvergangenen Wochen unter den Universitätslehrern zu Breslau circulirte, hat den Muth der Privatdocenten mit neuen Hoffnungen erfüllt. Die Wichtigkeit, welche das Institut der Privatdocenten auf das gesammte Universitätswesen ausübt, wird in ihrer ganzen Bedeutung anerkannt und das Versprechen hinzugefügt, dass dieselben bei Besetzung von Professuren jedesmal vorher berücksichtigt werden sollen, bevor sich das Ministerium an das Ausland wendet. Freilich wird vorausgesetzt, dass nur solche, welche entschiedenes Talent, die erforderliche Lehrfähigkeit besitzen und wissenschaftliche Thätigkeit nachzuweisen im Stande sind, zur Beförderung oder eventuellen Unterstützung vorgeschlagen werden; jedoch ist auch für diejenigen, deren Bemühungen sich keiner günstigen Erfolge erfreuen, auf die humanste Weise gesorgt worden. Stellt sich nämlich heraus, dass ein Privatdocent aus Mangel an Talent etc. den von ihm zu machenden Anforderungen nicht genügt, ohne jedoch zu besonderer Unzufriedenheit Veranlassung zu geben, — so soll er in irgend einer andern Sphäre, nach Massgabe seiner Kenntnisse und Fähigkeiten angestellt werden.

Breslau, April. Die Fonds des bei der hiesigen Universität seit einigen Jahren bestehenden physiologischen Instituts sind vermehrt worden.

Münster. Die hiesige Akademie hat seit Neujahr einen jährlichen Zuschuss von 3000 Thalern erhalten. Das letzte Verzeichniss der an der hiesigen Akademie zu haltenden Vorlesungen hat zur Einleitung ein vom Professor der Philosophie Dr. *Esser* verfasstes Programm, worin derselbe über den Verfall einer guten Latinität auf den Universitäten und im Schriftgebrauche der litterarischen Welt spricht, die Ursachen dieser Erscheinung anführt, die Gründe für und gegen den Gebrauch der lateinischen Sprache beleuchtet und mit dem Wunsche nach Wiederherstellung einer gediegenen Latinität und einer möglichst grossen Verbreitung richtiger und eleganter lateinischer Schreibart schliesst. Unsere Akademie hat bekanntlich nur zwei Facultäten, eine (katholisch-)theologische und eine philosophische; in der erstern sind zwölf Vorlesungen von fünf ordentlichen und einem ausserordentlichen Professor angekündigt, über Dogmatik, Moral, Pastoraltheologie, Apologetik oder Einleitung in die gesammte Theologie, theologische Encyclopädie, Exegese des Alten und Neuen Testaments, Kirchengeschichte und Kirchenrecht; in der letztern 24 Vorlesungen von vier ordentlichen Professoren dieser und einem Professor der theologischen Facultät, einem ausserordentlichen Professor, zwei Privatdocenten und einem Lector, über lateinische und griechische Litteratur, griechische Alterthümer, neuere Geschichte, allgemeine Culturgeschichte, Pädagogik, Philosophie und ihre Geschichte, Mathematik, Naturwissenschaften, französische, englische, hebräische, syrische, arabische Sprache und Litteratur. Ausserdem werden im philologisch-pädagogischen Seminar zwei Vorlesungen über lateinische und griechische Litteratur und eine über römische Geschichte und Alterthümer, verbunden mit mündlichen und schriftlichen Uebungen in deutscher und lateinischer Sprache, von zwei ordentlichen Professoren der Akademie

und dem frühern Gymnasialdirector, jetzigem Domcapitular Professor Dr. *Nadermann*, gehalten werden. Als äussere Hülfsmittel sind den Studirenden die Paulinische Bibliothek, der botanische Garten, sowie das mineralogische und zoologische Museum zur Benutzung geöffnet.

Marburg, Juni. Professor *Huber* hat einen Ruf nach Berlin erhalten; Prof. *Hupfeld* geht an *Gesenius* Stelle nach Halle.

Würzburg, April. Der König, in der Absicht, den heilsamen Eindruck der gegen den unseligen Zweikampf bestehenden Gesetze und Vorschriften zu erhöhen, hat beschlossen, es solle unverzüglich in amtlicher Form zur öffentlichen Kenntniss gebracht werden, dass die Leiche eines im Zweikampfe gebliebenen Studirenden bei früher Tageszeit, wo noch kein Verkehr auf den Strassen ist, ohne Begleitung eines Geistlichen und Leidtragenden, ohne Musik und Gesang und ohne Glockengeläute, in einem einfachen, schmucklosen Sarge, ohne alle Waffen, Kränze und Embleme nach dem Gottesacker gebracht und ohne eine feierliche Rede des Geistlichen oder eines andern Redners still eingesenkt werden soll.

β. Deutsche Bundesstaaten.

I. Preussen.

(1. Behörden.) Berlin, April. Es sind vier wirkl. Geh. Ober-Regierungsräthe des Unterrichtsministeriums, die HH. *Schweder*, *v. Wolf*, *v. Stein* und *Keller* zur Disposition gestellt. *

Berlin, April. Ihre Zeitschrift berichtete vor Kurzem in etwas ironischer Weise von einem Ministerialerlass, durch welchen fortan das Prügeln durch den Pedell auf den Gymnasien abgeschafft und künftig der jedesmalige Lehrer selbst, und auch nur in den äussersten Nothfällen, diese Execution vornehmen solle. Wäre bisher in den Gymnasien ein solches Prügelssystem üblich gewesen, so müssten die Aeltern es dem Ministerium Dank wissen, dass dasselbe aus den höhern Unterrichtsanstalten verwiesen werden soll. Allein zur Ehre der Gymnasien muss man glauben, dass nicht der Prügel in der Hand des Pedells das Zucht und Ordnung erhaltende Princip ist, und ich kann versichern, dass jener Erlass nur einzelne vorgekommene Missbräuche hat aufheben wollen, welche zur Kunde des Ministeriums gelangt waren. „Das Bestreben der Schule, so spricht sich die höchste Unterrichtsbehörde aus, muss dahin gerichtet sein, durch zweckmässige Handhabung einer ernsten Disciplin körperliche Züchtigungen ganz aus der Schule zu verbannen. Wenn dies die Rohheit einzelner Knaben in den untern Classen nicht zulässt, so muss die körperliche Züchtigung doch nur als höchst seltene Ausnahme gelten; dann aber ohne Aufschub von dem Lehrer in einer Weise vollzogen werden, dass mehr diese, als der körperliche Schmerz die Besserung bewirkt. Nur bei entehrenden Fehlern jüngerer Knaben mag es sich vielleicht rechtfertigen lassen, wenn die Züchtigung vor der Lehrerconferenz oder in Gegenwart des Directors durch den Pedell vollzogen wird; dann ist es aber aus pädagogischen Gründen ganz unangemessen, diese Strafe, wie bei den Sträflingen in den Zuchthäusern, durch den Pedell mit dem Stocke vollziehen zu lassen. Das Notiren von Lob und Tadel, letztern mit der Wirkung, dass eine gewisse Anzahl körperliche Züchtigung zur Folge hat, ist verwerflich und nicht zu dulden.“ Diese Worte geben deutlich genug zu erkennen, welchen Missbräuchen in der Handhabung der Disciplin abgeholfen werden sollen. Wenn Ihr Correspondent zu glauben scheint, dass der Lehrer durch die eigne Ausübung des Züchtigungsrechts an Achtung verliere, weil er seinen Schülern gegenüber als Polizei auftrete, so liegt einer solchen Ansicht die ärgste Verwirrung der Begriffe zum Grunde. Ist denn das Züchtigungsrecht der Lehrer aus der polizeilichen Gewalt derselben oder aus der Uebertragung der väterlichen Gewalt auf die Lehrer abzuleiten? Die Polizeigewalt straft durch den

* Geh. Ober-Reg.-Rath *Schweder* ist seitdem gestorben.

Büttel, der Vater aber nicht durch den Arm des Bedienten oder des Hansknechts, sondern er selbst vollzieht in den Fällen, in welchen er die körperliche Strafe für nothwendig hält, ohne langen Aufschub diese Züchtigung an seinem Kinde, wobei die Liebe zu demselben ihn vor Härte und Uebermaass bewahrt. Das scheint eben die Absicht des Ministerialerlasses zu sein, an die Stelle der polizeilichen Art zu strafen, welche, von den Lehrern angewendet, die Achtung vor denselben wahrlich nicht erhöhen kann, eine väterliche Behandlung der Jugend treten zu lassen, welche die Achtung vor dem Lehrer erhält. Dass in einzelnen Fällen die Schule zur Aufrechthaltung ihrer Ordnung sich auch veranlasst sehen könne, eine strengere Strafe auszusprechen, die eben deswegen, weil sie nicht von dem einzelnen Lehrer, sondern von der Gesamtautorität derselben ausgeht, in anderer Weise zu vollziehen ist, lässt der Ministerialerlass bestehen. Die Uebertragung des väterlichen Züchtigungsrechts setzt jedoch bei dem Lehrer auch väterliche Sorge und Liebe für seine Schüler und die Besonnenheit des Erziehers voraus, die ihn vor Leidenschaftlichkeit und Uebereilung sichert. Wer sich zu diesen leicht hinreissen lässt, ist zum Lehrstande nicht berufen; mindestens hat er sich nicht zu beschweren, wenn der Gymnasialdirector nach der ihm zustehenden Befugniss ihm die Ausübung des Züchtigungsrechtes untersagt.

Berlin, Juni. Prof. *Massmann* in München ist, vorläufig für zwei Jahre, hierher berufen, um im Ministerium für die Sache der Turnerei mit seinem Rathe zu dienen.

Posen, Mai. Unser Landtag hat auf eine Eingabe um Errichtung eines neuen Schullehrer-Seminars in den südlichen Kreisen des Grossherzogthums, namentlich in Krotoschin, beschlossen, deshalb eine Bitte an den König zu richten. Die jetzt bestehenden Seminarien sind kaum im Stande, so viele Schullehrer zu bilden, um die gewöhnlich abgehende Anzahl zu ersetzen. Der Mangel an Lehrern ist am meisten in den südlichen Kreisen fühlbar, eine grosse Anzahl neu errichteter Schulgebäude steht unbenützt da und verfällt. — Es war die Bitte ausgesprochen, die polnische Sprache als Lehrsprache auch in das Gymnasium zu Lissa einzuführen. Die Versammlung beschloss, dass man in der Eingabe an den K. Commissär sich dahin äussern möge, dass, obgleich in der letzten Zeit im Vergleich zu der frühern sehr viel zur Erfüllung der Befehle Sr. Maj. geschehen, sich doch noch eine dringende Nothwendigkeit zeige, mehr Lehrer, die der polnischen Sprache mächtig sind, zu berufen, wenn man den Allerhöchsten Anordnungen und dem wahren Bedürfnisse genügen wolle.

Es wurde ferner eine Aenderung des Examinations-Reglements von 1834 dahin beantragt, dass bei polnischen Schülern zu ihrer Reife genügen möge, wenn sie sich mit der deutschen Litteratur bekannt gemacht haben, die classischen deutschen Werke verstehen und sich im Deutschen fliessend und bündig auszudrücken vermögen, wenn gleich sie sich schriftlich treffend und dem Geiste der deutschen Sprache entsprechend nicht ausdrücken können sollten.

Auf einen Antrag um Gestattung der Errichtung einer Universität in Posen wurde beschlossen, sich mit der Bitte an Sr. Maj. zu wenden, dass eine Universität, in einer evangelischen und katholischen theologischen Facultät, in einer philosophischen, einer juristischen und einer agromischen Schule bestehend, errichtet werde. (Pr. St. Z.)

(2. Gelehrtschulen.) Berlin. Sehr zu billigen ist ein Ministerial-Erlass, nach welchem von der längst bestehenden Ordnung, dass die Aufnahme in die unterste (Sexta) Gymnasialklasse nicht vor dem zehnten Jahre erfolgen soll, auch in Zukunft nicht abgegangen werden darf. — Man muss das Hetzen der Kinder in einem Theile Süddeutschlands gesehen haben, um eine solche Maassregel recht schätzen zu können.

Berlin. * Der bisherige Lehrer der Mathematik am Friedrich-Wilhelms-Gymnasium, Dr. *Riebe*, ist zum Rector der höhern Bürgerschule in Brandenburg a. H. mit einem jährlichen Gehalte von 700 Thlr. und Dienstwohnung berufen worden. An demselben Gymnasium sind die beiden ersten Lehrerstellen durch den Tod zweier treuen Männer, der Professoren *Siebenhaar* und *Wiegand*, von denen jener aus Lebensüberdruß auf eine sehr betrübende Weise sich in die Fluthen der Spree stürzte, und dadurch sein Leben endete, dieser aber an den Folgen eines organischen Unterleibsleidens am 8. April nach mehrwöchentlichem Krankenlager starb, erledigt worden. Beide Männer standen bei Vorgesetzten, Collegien und Eltern in hoher Achtung und ihre Namen werden in der Geschichte der Anstalt stets in gutem Andenken bleiben. (5.)

Königsberg, April. Die Witt'sche Sache ist erledigt. Der Criminalsenat des Oberlandesgerichtes, bei welchem die Behörde die Sache anhängig gemacht hatte, hat Hrn. *Witt* zu einer Disciplinarstrafe von 30 Thlrn. verurtheilt.

Königsberg, Juni. Sie haben vor Kurzem berichtet, dass Schulrath Prof. Dr. *Lucas* seine (wie man sagt, den Behörden sehr unwillkommene) Entlassung von der Direction des Kneiphöfischen Gymnasii genommen hat. Der Magistrat wählte Hrn. Dr. *Rupp*, Divisionsprediger, Oberlehrer und Privatdocent. Nun hatte dieser eine am 15. October v. J. in der hiesigen deutschen Gesellschaft gehaltene Rede über den christlichen Staat drucken lassen, die von der sykophantischen Elberfelder Zeitung als antichristlich bezeichnet wurde. ** Auch die Staatszeitung brachte einen verurtheilenden Artikel, den eine Königsberger Broschüre u. d. T.: „Eine Totalfinsterniss der Staatszeitung“ zu widerlegen suchte. Allerdings

* Ueber einige Programme im nächsten Hefte.

** Die Königsberger Zeitung vom 10. Dec. 1842. enthielt eine vom Magistrat ausgegangene geharnischte Erklärung, die also lautete:

Königsberg, 9. Dec. Aus der Elberfelder Zeitung ist folgender Artikel in die Nr. 337. der Staatszeitung übergegangen: „Dr. *Rupp*, welchen der königsberger Magistrat an die Stelle des abgegangenen Gymnasialdirectors *Lucas* wählte, hat so eben eine Schrift, über den christlichen Staat erscheinen lassen, in welcher Sätze vorkommen, wie: ‚es ist ein altes Vorurtheil, ein Vorurtheil, das viel tiefer in der Gelehrsamkeit als im Gefühl und Bewusstsein der Völker wurzelt, dass das Christenthum Religion sei.‘ Man muss es rein unbegreiflich finden, dass die Väter dieser Stadt einem Manne dieser Gesinnung ihre Kinder anvertrauen mögen. In der That, am Pregel gefällt man sich jetzt in Extravaganzen, wie sie nur noch mit dem vor einem Jahrzehend (!) in einigen süddeutschen Städten vorgekommenen Treiben des ausgelassensten Liberalismus sich vergleichen lassen.“ Nur böser Wille kann es verkennen, dass der angegriffene, von Dr. *Rupp* ausgesprochene Gedanke, welcher von der Elberfelder Zeitung aus seinem Zusammenhange herausgerissen, und nicht einmal wortgetreu wiedergegeben ist, den Begriff des Christenthums unterstützen und begründen, nicht beschränken und gefährden soll. Der unterzeichnete Magistrat konnte daran so wenig, wie an dem übrigen Inhalte der in der deutschen Gesellschaft gehaltenen nachmals gedruckten Rede Anstoss nehmen, und hat den Divisionsprediger Dr. *Rupp* zum Director des kneiphöfischen Gymnasiums nach sorgfältiger Erwägung des Bedürfnisses der Anstalt gewählt. Er konnte, diese Wahl zu treffen, um so weniger Bedenken tragen, als Dr. *Rupp* durch Wissenschaftlichkeit, christlich-religiösen Sinn und Charakter gleich ausgezeichnet, nach dem einstimmigen Gutachten der Schuldeputation zu diesem Amte vorzugsweise sich eignet. Das Vorstehende findet der unterzeichnete Magistrat, die weitem ungezielten Aeusserungen der Elberfelder Zeitung bei Seite setzend, zu veröffentlichen sich veranlasst, und er hofft, dass die Staatszeitung, so willig, wie sie dem Artikel der Elberfelder Zeitung ihre Spalten öffnete, auch dieser Erklärung Aufnahme in dieselbe gewähren wird. Magistrat K. Haupt- und Residenzstadt.

war eine Stelle dieser Rede der Missdeutung fähig, sie konnte in keinem Falle orthodoxe Theologen ansprechen. Auch ist Dr. Rupp's Wahl höheren Ortes nicht bestätigt worden. Bei der blossen Nichtbestätigung der Directorwahl indessen kann die Sache nicht ihr Bewenden haben, denn wenn Dr. Rupp's Ansichten über Christenthum ihn ungeeignet machen, trotz seinen gediegenen Kenntnissen und hervorstechenden geistigen Fähigkeiten, ein Gymnasium zu leiten, um so weniger dürften sie ihn geeignet erscheinen lassen, als Seelenhirt einer christlichen Gemeinde fortzubestehen. Dass diese nothwendige Folgerung auch höheren Orts gemacht worden sei, erhellt daraus, dass vor einiger Zeit ein Auftrag an den Generalsuperintendenten Sartorius und den Obermilitärprediger Consentius einging, ein Colloquium mit Dr. Rupp zu veranstalten und, wie gesagt wird, „ihm ins Gewissen zu reden.“ Dieses angeordnete Colloquium hat auch stattgefunden. Das Gefühl einer gewissen Verlegenheit für diese geistlichen Vorgesetzten war, bei einer so ungewohnten Stellung einem geistig keineswegs untergeordneten Amtsbruder gegenüber, sehr natürlich; denn der Grundsatz der hierarchischen Disciplin ist der Geistlichkeit des protestantischen Deutschlands zu lange fremd gewesen, als dass er mit einemmale sollte zuversichtlich durchgreifend auftreten können. Die Bekleidung eines höheren kirchlichen Amtes und das Bewusstsein staatlicher Sanction für die eigenen Religionslehren vermögen noch nicht, bei uns jene Autorität über den Geist und die Ueberzeugung Andersdenkender zu verleihen, deren sich ein anglikanischer Bischof, selbst dem begabtesten Nichtorthodoxen gegenüber, bewusst ist. In dem erwähnten Falle hatten die Hrn. Vorgesetzten aus den gedruckten Schriften des Vorgeladenen diejenigen Stellen hervorgesucht, welche mit den vom Staate sanctionirten Dogmen der protestantisch-christlichen Kirche übereinstimmten, und wünschten, durch Anerkennung dieser und eine modificirende Interpretation des Uebrigen von Seite des Vorgeladenen für ihn ein dem Staate genügendes Glaubensbekenntniss zu deduciren. Auf diese Weise wären freilich alle Schwierigkeiten am leichtesten beseitigt worden. Indessen lehnte der Vorgeladene das Ablegen eines Glaubensbekenntnisses, so wie jede Prüfung auf das Bestimmteste ab, indem er durch seine vorschriftsmässige Ordination zum geistlichen Lehramte dergleichen schon überhoben zu sein glaubte. Er beschränkte sich lediglich auf eine nähere Begründung derjenigen Stellen, gegen welche die geistliche Behörde Ausstellungen machen möchte. Die Sitzung dauerte beinahe sechs Stunden. Das sorgfältig redigirte Protokoll wird hoffentlich jedes Missverständniss der in seiner Rede „über den christlichen Staat“ entwickelten Religionsansichten heben. Dr. Rupp's Predigten werden sehr zahlreich besucht. Eine Herausgabe derselben durch den Druck wird vielfach gefordert.

Rheinprovinz. Die Gymnasien der Rheinprovinz waren im Schuljahre 1842 von 3570 Schülern (über 200 mehr, als im J. 1841) besucht und entliessen 161 Schüler mit dem Zeugniss der Reife auf die Universität. Davon kommen auf die 9 katholischen Gymnasien 2209 Schüler und 98 Abiturienten, auf die 8 evangelischen 1239 Sch. und 58 Abit., auf das Simultan-Gymn. 122 Sch. und 5 Abit. Von den Abiturienten wollten 14 evangelische Theologie, 49 kath. Theologie, 20 Jura, 10 Jura und Cameralia, 25 Medicin, 5 Philologie, 2 Philologie und Theologie, 2 Mathematik, 3 Bergwissenschaften, 2 Forstwissenschaften und 1 Kriegswissenschaften studiren.

Das Gymnasium in:

Aachen	hatte	300 Sch. u.	18 Abit.,	Bonn	219 Sch. u.	13 Abit.,
Cleve	"	104 "	7 "	Coblenz	328 "	9 "
Düren	"	149 "	2 "	Düsseldorf	221 "	9 "
Duisburg	"	122 "	7 "	Elberfeld	122 "	6 "
Emmerich	"	102 "	1 "	Essen	122 "	5 "
Köln (kath. G.)	"	356 "	18 "	Köln (ev. G.)	320 "	17 "
Kreuznach	"	174 "	3 "	Münstereifel	115 "	5 "
Saarbrücken	"	123 "	5 "	Trier	419 "	23 "
Wesel	"	148 "	6 "	Wetzlar	126 "	7 "

Zugenommen hat die Schülerzahl gegen das vorige Jahr bei den Gymn. in Aachen, Bonn, Düren, Düsseldorf, Essen, Elberfeld, Köln (evang. G.), Kreuznach, Saarbrücken, Trier, Wesel und Wetzlar, abgenommen in Cleve, Duisburg, Emmerich und Köln (kath. Gymn.).

Im Laufe des Jahres starb der Regierungs- und Schulrath Dr. Korten in Coblenz, der Director Dr. Wüllner in Düsseldorf und der Prof. Dr. Liessem in Bonn. Pensionirt wurde der Gymn.-Lehrer Jereville in Coblenz, seine Entlassung nahm der Gymn.-L. Dr. Hennes in Köln, um sich der literarischen Laufbahn widmen zu können. Befördert wurden der Oberlehrer Kanonicus v. Cersbach in Aachen zum Domherrn, der Oberlehrer Seul in Coblenz zum Director der kath. Ritterakademie in Bedburg, Prof. Dr. Deycks in Coblenz rückte daselbst in die dritte Oberlehrerstelle, als vierter Oberlehrer wurde nach Coblenz berufen der Gymn.-Lehrer Dr. Capellmann vom Gymnasium in Düsseldorf, als fünfter Oberlehrer der Lehrer Dütges vom Collegium in Neuss. Der Oberlehrer Dr. Knebel vom Gymnasium in Kreuznach wurde ernannt zum Director des Gymnasiums in Duisburg, der provisorische Director Prof. Dr. Hantschke vom Gymnasium in Elberfeld zum Director des Gymnasiums in Wetzlar, der Dir. Dr. Hoffmeister vom Gymn. in Kreuznach als Director an das evang. Gymn. in Köln, der Dir. Dr. Axt von Wetzlar als Director an das Gymn. in Kreuznach versetzt. In Elberfeld wurden der Collaborator Liebau von Halle und der Cand. Dr. Völcker als Gymn.-Lehrer, in Trier der Caplan Meyers als ordentl. Lehrer und Religionslehrer, und Lehrer Flesch von der Realschule in Düsseldorf als ordentl. Lehrer angestellt. Der Hülfsllehrer Schrant in Saarbrücken wurde zum ordentl. Lehrer daselbst und die Gymn.-Lehrer Elsermann in Saarbrücken und Hürxthal in Wesel zu Oberlehrern ernannt. Unbesetzt waren am Schluss des Schuljahres: die Directorstelle und die Stelle des nach Coblenz beförderten Dr. Capellmann in Düsseldorf, in Bonn die Stelle des Prof. Liessem, in Köln die des Dr. Hennes; in Kreuznach die des Dr. Knebel. Seitdem sind noch versetzt: der Oberl. Dr. Hoegg als Director nach Arnsberg in Westphalen, der Hülfsllehrer Dr. Budde von Kreuznach an die Cadettenanstalt zu Bensberg, der Lehrer Bone vom kath. Gymn. in Köln als Oberlehrer an die Ritterakademie zu Bedburg, der Hülfsllehrer Schwallb von Duisburg nach Kreuznach. Die vierte Oberlehrerstelle in Kreuznach erhielt der Dr. Seiffert von Berlin. Der Lehrer Druckenmüller in Düsseldorf ist zum Oberlehrer ernannt.

Während des Schuljahres waren an den kath. Gymnasien 16., an den evangelischen 5 Candidaten, im Ganzen 21, beschäftigt, von denen nur 3 im Laufe des Jahres angestellt wurden.

Gehaltszulagen erhielten aus den Ueberschüssen der Gymnasialcassen in Aachen 9 Lehrer im Betrage von 850 Rthlr., in Düren 7 Lehrer im Betrage von 384 Rthlr.; in Münstereifel erhielt ein Lehrer eine persönliche Zulage von 20 Rthlrn. (!); Gratificationen und Remunerationen erhielten in Aachen 9 Lehrer im Betrage von 640 Rthlr., in Düren 10 Lehrer im Betrage von 540 Rthlr., in Duisburg 9 Lehrer im Betrage von 365 Rthlr., in Emmerich 5 Lehrer, in Essen alle Lehrer, am evang. Gymn. in Köln 10 Lehrer im Betrage von 660, in Kreuznach 8 Lehrer im Betrage von 400, in Münstereifel 6 Lehrer im Betrag von 250 Rthlr.

Gymnastische Uebungen finden statt an den Gymnasien in Coblenz (von 328 Schülern nehmen 123 Theil), Düsseldorf, Duisburg (mit Erfolg), Kreuznach (120 Schüler von 174), Münstereifel (die meisten Schüler), Saarbrücken und Trier (Klage über Mangel an Theilnahme); sie konnten nicht fortgesetzt werden in Aachen (aus Mangel eines besonders remunerirten Turnlehrers — die Theilnahme war auch nicht gross), Cleve (wegen ungünstiger Umstände) und Elberfeld (wegen zu geringer Theilnahme der Schüler).

In Folge der von dem Ministerium erlassenen Verfügung, dass Abiturienten in den Fächern, in denen sie während ihres Aufenthaltes in Prima stets vollständig befriedigt haben, die mündliche Abiturientenprüfung erlassen werden darf, ist in Bonn 9, in Coblenz 1, in Düsseldorf 5 Abitu-

rienten die mündliche Prüfung ganz, an andern Gymnasien einzelnen Schülern in einzelnen Fächern erlassen worden.

Der Gymn.-Lehrer Dr. J. Müller in Aachen hat für einen Sr. Majestät überreichten Cyclus von Gedichten auf die Reise nach England die goldene Huldigungsmedaille erhalten.

(S. H. Bürger(Real)schulen.) Berlin. Der Oberlehrer *Ruthe*, einer der gründlichsten Kenner der Flora Berolinensis, ist in Folge anhaltender Kränklichkeit, die ihn unfähig machte, seine Curse an der städtischen Gewerbeschule regelmässig durchzuführen, nach einer zwölfjährigen Amtsthätigkeit mit einer Pension von 600 Rthlr. zu Michaelis v. J. in den Ruhestand gesetzt worden. Während des abgelaufenen Wintersemesters übernahm den grössten Theil seiner naturhistorischen Lehrstunden *J. H. Schulz*, Oberlehrer an der K. Realschule; die Herren Prof. Dr. *Köhler*, Oberlehrer Dr. *Klöden* und Dr. *Wunschmann*, die beiden ersten, Lehrer an der Anstalt selbst, der letzte, Lehrer an der Louisenstädtischen Stadtschule, theilten sich in seine übrigen Lectionen. Jetzt wird die ganze Stelle wieder interimistisch durch Dr. *Stein*, Gehülfen an dem zoologischen Museum, besetzt werden.

Berlin. Mit dem ersten Mai d. J. werden die Gebrüder *Karl* und *Friedrich Noback* (früher in Erfurt) hier eine Handelsschule errichten, durch welche sie einem, wie sie glauben, hier dringend gefühlten Bedürfnisse abhelfen wollen. Die Unterrichtsgegenstände, welche sie in den Lectionsplan aufzunehmen gedenken, sind: 1. deutsche Sprache und Stylbildung; Geschichte der deutschen National-Litteratur; 2. französische und englische Sprache, zwei Gegenstände, denen mit Rücksicht auf die Wichtigkeit derselben für die allgemeine höhere Bildung und ihre Unentbehrlichkeit für den Kaufmann eine verhältnissmässig bedeutende Anzahl von Lehrstunden gewidmet ist; 3. Kaufmännische Correspondenz in deutscher, französischer und englischer Sprache und Anleitung zu sämtlichen übrigen, in der geschäftlichen Praxis vorkommenden schriftlichen Aufsätzen, in geeigneter Stufenfolge; 4. Einfaches und doppeltes Buchhalten, gestützt auf wirkliche Geschäftsvorfälle; 5. Allgemeine Handelswissenschaft, wöhin vor Allem gerechnet wird eine Erörterung der verschiedenen Arten des Handels und seiner vornehmsten Hülfsgeschäfte, als da sind Wechsel- und Staatspapierkunde, Fracht-, Schifffahrts-, Assecuranz- und Bankwesen, Münz-, Maass- und Gewichtskunde u. s. w. 6. Mathematik; 7. Kaufmännische Arithmetik mit vorzüglicher Uebung der verschiedenen Theile der Zins-, Geld- und Wechselrechnung und der Waarencalculationen, sowie monatlich der Conto-Correnten; 8. Geographie und Geschichte mit steter Berücksichtigung des Verkehrs und Handels der Völker und ihrer commerciellen Bewegungen; 9. Naturwissenschaften, als Naturgeschichte, Physik und Chemie; 10. Waarenkunde und Technologie, erläutert durch zweckmässige Muster, die nöthigen Modelle und endlich durch Anschauung der wichtigeren hiesigen Fabriken und Industrie-Anstalten; 11. National-Oeconomie und 12. Handelsrecht, beide in ihren Hauptgrundzügen; 13. Kalligraphie und 14. Zeichnen.

Aufnahmefähig sind Jünglinge in dem Alter von 14 Jahren, welche die bis zu dieser Altersperiode in den Gymnasien, Bürger- und Realschulen in der Regel erreichte Schulbildung nachweisen können und sich durch gute Zeugnisse über ihre Sittlichkeit auszuweisen vermögen. — Der vollständige Cursus dauert drei Jahre und durchläuft in dieser Periode drei verschiedene Lehrclassen. Bei der Vertheilung des Lehrstoffes in die einzelnen Classen wird ausser auf die gehörige Stufenfolge, auch noch besonders darauf Rücksicht genommen, dass jede Classe möglichst selbständig dastehe und einen abgerundeten Lehrkursus bilde, woraus der wesentliche Vortheil erwächst, dass Jünglinge, deren Verhältnisse es nicht gestatten, den ganzen dreijährigen Cursus durchzumachen, schon aus dem zwei- oder selbst dem einjährigen Besuche der Anstalt eine zweckmässige, wenn gleich weniger vollendete Vorbildung zu erwarten haben.

Der Unterricht in den eigentlich commerciellen Gegenständen werden die Gebrüder *Noback* selbst ertheilen; die übrigen Lehrgegenstände werden sie einer hinreichenden Anzahl tüchtiger Lehrer, das Französische und Englische wissenschaftlich gebildeten Männern dieser beiden Nationen anvertrauen.

Sowohl beim Unterrichte, als auch zur Privatbenutzung der Zöglinge stehen 1. eine Bibliothek und Landkartensammlung, 2. ein Münzcabinet, 3. eine Sammlung von Originalmaassen und Gewichten verschiedener Städte und Länder, 4. eine Naturaliensammlung, 5. ein physikalisches und chemisches Cabinet, 6. eine Waarensammlung und technologische Modelle zu Gebote.

Der Unterrichtspreis beträgt jährlich 120 Thaler und wird vierteljährlich mit 30 Thalern pränumerando entrichtet. Auswärtige Zöglinge erhalten auf Verlangen ganze Pension (Kost und Wohnung) bei dem Director der Anstalt, *Carl Noback*. — Ob diese Anstalt sich in Berlin, ungeachtet der nicht unbedeutenden Mittel, mit welchen der König von Preussen sie ausgerüstet hat, damit sie den Ansprüchen der Zeit genügend und der Bedeutsamkeit des Ortes entsprechend, ins Leben trete, wirklich halten werde, das muss die Zukunft lehren; als Bedürfniss aber scheint ihre Eröffnung nicht angesehen werden zu können, da der hiesige Magistrat, der so viel für die immer bessere Gestaltung des hiesigen Schulwesens thut, und nicht leicht ein Opfer scheut, sich eben so, wie die hiesige Kaufmannschaft jeder pecuniären Unterstützung abgeneigt gezeigt haben soll. — Bei dem sehr bedeutenden Schulgelde lässt sich auch wohl leicht begreifen, dass nur wenige Eltern ihre Söhne der Anstalt anvertrauen werden, und zwar um so weniger, als es schon einige Anstalten in Berlin gibt, die mit Ausnahme der ausschliesslich kaufmännischen Beschäftigungen ihren Zöglingen dasselbe geben, was hier versprochen wird, und ausserdem die meisten Kaufleute der gewiss richtigen Ansicht huldigen, dass das Praktische einer Beschäftigung sich am zweckmässigsten bei der Ausübung des Geschäftes selber lernen lasse.

Berlin, K. Realschule (Dir. *Ranke*), Osterprogramm 1843. — Da schon mehrmals von dieser vorzüglichen Anstalt — der ersten des preussischen Staats — in diesen Blättern die Rede gewesen und im Unterrichtsplane seit der letzten Mittheilung keine wesentliche Aenderung eingetreten ist, so begnügen wir uns, auf die von Hrn. Director *Ranke* geschriebene vortreffliche Einleitung zu diesem Programm aufmerksam zu machen und in einer spätern Rubrik einige Auszüge zu geben.

(4. Volksschulwesen.) Aus Westphalen, April. Ueber die Denkschrift* der 31 märkischen Lehrer an den Cultusminister ist viel Redens und Schreibens gewesen, und manche falsche Gerüchte sind über den Inhalt der Petition verbreitet. Es ist desshalb gewiss ganz zweckmässig, dass jene Denkschrift jetzt durch den Druck veröffentlicht ist; der Ertrag ist zum Besten der Schulen bestimmt. Die Broschüre führt den Titel: „Zustände der Volksschule und ihrer Lehrer im Rheinland und Westphalen,“ und ist mit Heft 1 bezeichnet, woraus wir folgern müssen, dass noch mehrere Hefte folgen werden. Das Publicum, das ist der intelligenter Theil desselben, hat regen Antheil an den Schul- und Lehrerverhältnissen genommen. Das ist ein erfreuliches Zeichen! Durch diese Denkschrift wird nicht allein allen von Gegnern ausgestreuten seltsamen Gerüchten über den Inhalt der Petition gebührend begegnet, sondern es werden auch die Edelisten des Volks mehr und mehr für das Wohl der Schule und ihrer Lehrer gewonnen. Dem „Vorworte“ sind die ewig denkwürdigen Worte des Königs Friedrich Wilhelm III. vorgesetzt: „Es ist mein ernstlicher Wille, dass dem Volksunterrichte die grösste Aufmerksamkeit gewidmet werde, denn der Einfluss der Volksschule auf die Wohlfahrt des Staats ist von der grössten Wichtigkeit.“ Die Denkschrift selbst verbreitet sich 1. über Besoldung und Pensionirung der Lehrer, 2. über Beaufsichtigung der Schulen und

* Sie ist uns seitdem zugekommen und wir werden darüber berichten.
D. H.

3. über den Küsterdienst. In ruhiger, angemessener Haltung sind diese Punkte weiter besprochen, doch fassten die Bittsteller sich möglichst kurz, ohne jedoch der Deutlichkeit zu schaden.

Breslau. Ein Artikel der L. A. Z. bespricht bei Gelegenheit des Ehescheidungsgesetzentwurfs Dinge, die von den Schulbehörden, im Einverständnis mit den Behörden anderer Verwaltungszweige, berücksichtigt zu werden verdienen.

Wenn ein auffallender Hang zur Auflösung von Ehen im Volke vorhanden ist, so kann dieser, wie neuerlich schon oft genug auseinander-gesetzt wurde, nur aus einer Häufung unsittlicher Ehen erklärt werden. Wenn man daher die Ursachen der Ehescheidungen entdecken will, muss man nothwendig die Ursachen der schlechten Ehen aufspüren.

Den ersten Grund zu den vielen unglücklichen Ehen legt unstreitig unser Gewerbfreiheitsgesetz. Freiheit ist das köstlichste Gut des Menschen, aber nur dann, wenn er für dieselbe erzogen und gebildet ist. Bei uns wurde aber aus finanziellen Gründen die Gewerbfreiheit unter das Volk wie der Stock unter die Frösche geschleudert. Was Wunder, wenn der Unverstand dieses Gesetz nicht begriff und die Freiheit zur grössten Frechheit ausbildete? Bei uns hat der Lehrjunge schon sein Liebchen, das nicht selten fällt, ehe der Geliebte noch ausgelernt; es muss ihm ein Theil der Lehrzeit geschenkt werden, damit er nur heirathen kann. Heirathen und Bürger- und Meisterwerden fällt in der Regel zusammen; wiewohl es auch zahllose verheirathete Gesellen gibt. Dass solchen Menschen die Noth sehr leicht ins Haus kommt; dass der leidenschaftliche Rausch, der diese Menschen zusammenführte, sehr bald veriraucht und sich in den grössten Missmuth auflöst, wer könnte diess bezweifeln? Etwas Tüchtiges zu lernen, etwas zu sparen, vor der Heirath erst einen Hausstand vorzubereiten, fällt nur sehr Wenigen ein; und man könnte sich wundern, wenn Verarmung und Eheüberdruß mit reissenden Schritten wächst unter dieser Einwohnerklasse, die sich in den Kleiderleihanstalten die Hochzeitsanzüge für wenige Groschen zur Trauungsstunde borgt und oft vor der Kirche schon wieder ausgeschält wird, um in ihren Lumpen den Hochzeitstag beim Schnapsee zu vergeuden? Diese Fälle kommen aber zu Tausenden in einer einzigen Stadt vor, und man könnte sich dann noch wundern, wenn Tausende von Anträgen auf Ehescheidung einlaufen? Den zweiten Grund bildet das Militair. Nach dermaliger Verfassung besteht das Militair aus lauter jungen, kräftigen Leuten im entzündlichen Lebensalter. Der grösste Theil kommt vom Lande, da die Burschen, die früher die schwerste Arbeit bei geringer Kost und misslichen Hausverhältnissen gewohnt waren, nun plötzlich wenig oder gar keine Arbeit (nach ihren Gewohnheiten) haben, auch in Wohnung, Schlaf und Essen gut versorgt werden, so müsste es Wunder nehmen, wenn das alte Sprichwort: Müssiggang etc., nicht zur Wahrheit würde. Ueberdiess findet der Landbursche die Stadtmädchen feiner, anziehender, reizender, und die Köchin wird wieder von dem netten, feinaussehenden Soldatenrocke gelockt, kurz, die traurigen Folgen unbewachten Umgangs zwischen jungen Leuten zweierlei Geschlechts kommen in Garnisonsstädten nur zu häufig zu Tage. Der Soldat kann aber der Gefallenen nichts geben, daher muss diese mit ihrem Kinde entweder warten bis Ende der Dienstzeit des Geliebten, oder sie hält sich wohl neben dem Soldaten noch einen obgedachten Lehrjungen oder Gesellen und klagt diesen der Vaterschaft an, wenn sie mit Jenem gesündigt hat. Heirathet sie nun später den Soldaten oder den Lehrburschen oder Gesellen, immer wird es eine Ehe geben, die viel Wahrscheinlichkeit zu baldiger Auflösung zeigt. Der dritte Grund ist die Tanz- und Branntweinsucht. Führt der übermässige Tanztaumel (der hier wahrhaft zur Tanzwuth geworden ist) junge Menschen nur zu leicht leidenschaftlich zusammen, so ist der Branntwein das Bindemittel zwischen Beiden. Wollten wir hier in Details eingehen, wir müssten obscön werden. Wir bemerken daher nur, dass, wie bei der Gewerbfreiheit, auch aus demselben finanziellen Grunde die Tanz- und Branntweinwirthschaften und Brennereien sich ins

Unglaubliche vermehrt haben, und dass der Branntwein billiger war, als an manchen Orten das Wasser im vorigen Sommer. Der Branntwein wird aber von der untersten (leider auch schon häufig in den mittlern und obern Classen als Liqueur) Stufe der Gesellschaft als der wahre Sorgenvertreiber angesehen. Desshalb wird das Wenige, was vielleicht ein zur Einsicht gekommenes, früher gefallenes Mädchen später als Frau zu verdienen sucht, vom leichtsinnigen Mann in Branntwein vergeudet; Frau und Kinder werden dann gemisshandelt; ihre Lage wird schrecklicher als die des Viehes, und ob da noch von glücklicher oder nur möglicher Ehe die Rede sein könne, mag jeder Vernünftige sich selbst beantworten. Solche Branntweinscenen wollen wir aber in unserer einzigen Stadt täglich Tausende zeigen. Die Urheber dieser Branntweinscandale, dieser Demoralisation des Volks, dieser Ehenzerstörung sind grösstentheils die grossen Gutsbesitzer, die den Branntwein in unerhörten Massen zu wahren Spottpreisen auf ihren künstlichen, grossen Maschinen produciren. Der vierte Grund, wenigstens hier zu Lande, sind die Juden in ihrer gegenwärtigen Lage. Welchen traurigen Einfluss der niedere Theil dieser Einwohnerklasse auf die hiesige Bevölkerung übt, ist hier zu weitläufig anzugeben. Nur so viel, dass es hier eine Classe gibt, die alle immoralischen Erwerbszweige für recht hält, wenn sie nur zur Bereicherung führen. Daher ist die niedere Einwohnerschaft fast gänzlich dem niedern jüdischen Volke verfallen. Eine Hauptleidenschaft des weiblichen Geschlechts ist die Eitelkeit. Diese Eigenschaft haben auch die geringsten Dienstmädchen, und sie ist, gut geleitet, eine Art Tugend. Die Judenweiber und -Mädchen wissen aber diese Eigenschaft bald zur Leidenschaft umzuformen, indem sie die Dienstmädchen methodisch zur Putzsucht verführen, ihnen für ihre Leidenschaft unglaublich viel creditiren (wir kennen jüdische Handelsfrauenzimmer, die für 6—800 Thaler Waaren an Dienstmädchen verborgt haben) und sie dann, wenn das Dienstmädchen nicht selbst unrechte Mittel zur Bezahlung ergreift, dahin zu bringen suchen, dass sie ihr Gewissen überwindet. Ist dieses aber einmal todt, so ist mit der Ehre dahin und welche gute Frau dann eine ehrlose Frau werden könne, kann sich auch Jeder selbst beantworten. Wir könnten hier noch die vielen Privatschulen für die Töchter mittlerer und höherer Stände, sowie viele andere verderbliche Einflüsse auf die jungen Männer als Gründe zu spätern unglücklichen Ehen anführen, glauben aber durch die obige allerdings nur fragmentarische Beleuchtung schon zur Genüge dargethan zu haben, dass es nach solchen Antecedentien die Pferde hinter den Wagen spannen heisst (nach dem Volksausdrucke), wenn von einem zelotischen Ehescheidungsgesetze Heilung für alle obgedachten und viele andere moralische Schäden erwartet wird. Wenn man unerfahrene oder lange blind gewesene Menschen plötzlich im schönsten Parke frei herumlaufen und Alles nach Gefallen thun lässt, und ein paar solche Menschen laufen in ein offenes Haus, weil sie die bunten Fensterscheiben anziehen, würde es dann nicht höchst ungerecht und unbarmherzig sein, sie für immer in diesem Hause einzuschliessen, indem man ihnen sagt: das Haus sei ein Gefängniss? Diess ist das buchstäbliche Verhältniss unserer dermaligen Gesetzgebung zu dem neuen Ehescheidungsgesetze.

Indem wir jeden vorstehenden Buchstaben vertreten, fragen wir die Staatszeitung, warum sie nicht diese wahren Gründe zu unglücklichen Ehen berücksichtigt und nach richtiger Polizeimaxime lieber Präventivmaassregeln vorgeschlagen hat, unglücklichen Ehen vorzubeugen, statt diese tiefer greifenden Uebel zu verschweigen und jener Maassregel das Wort zu reden oder sie zu beschönigen. Dabei verwahren wir uns gegen jeden ungerechten Vorwurf, namentlich gegen den: dass wir die Freiheit in Preussen angegriffen. Freiheit, sogar viel ausgedehnter als in Preussen, kann bestehen bei sonst einschlägiger Gesetzgebung, ohne dass sie bloss als Frechheit erscheine. Eben so wollen wir auch Niemanden persönlich gemeint haben, noch glauben wir, dass sich alle Uebel mit Einem Tage verwischen lassen; aber die Uebel anzudeuten erlaubten wir uns, damit sie nicht im sophistischen Nebel übersehen werden möchten.

(9. **Seminare.**) Weissenfels. Nachdem der neuerwählte Seminardirector Dr. *Hennicke*, früher Superintendent der Ephorie Schkeuditz bei Halle, schon vor Weihnachten sein Amt angetreten, hört man, wie sich derselbe schon in der kurzen Zeit seines Wirkens eine allgemeine Achtung und Liebe erworben hat. Sein humanes Wesen nimmt Jedermann ein, und die Seminaristen rühmen seinen gründlichen und lebendigen Unterricht. Von einem so gelehrten, thätigen und rüstigen Manne lässt sich für die Zukunft des Weissenfelser Seminars manch' freudige Hoffnung hegen, was um so erfreulicher ist, als dem Dr. *Hennicke*, selbst in öffentlichen Blättern, durch verschiedene hämische Angriffe dieser neue und äusserst schwierige Wirkungskreis mannigfach verleidet worden war. Dr. *Harnisch* in Elbei, und mit ihm die Freunde des Weissenfelser Seminars, werden sich freuen, dass in dem Dr. *Hennicke* ein Mann gefunden ist, der die rühmlichst bekannte Anstalt in dem ihr schon seit lange inwohnenden Geiste weiter fortführen wird.

Die Zahl der Seminaristen beläuft sich auf einige sechzig, und zum Verbands des Seminars gehört noch ein Vorseminar oder Präparanden-Anstalt (mit circa 100 Zöglingen), eine Taubstummen-Anstalt (mit 28 Zöglingen), und eine Elementar-Musterschule mit 350 Schülern und Schülerinnen, die in 5 Classen unterrichtet werden. Das Lehrercollegium des Seminars besteht nächst dem genannten Director aus den Oberlehrern: *Hentschel* (Musikdirector und Mathematiker), *Fulda* (Sprach- und Religionslehrer), *Prange* (für Geschichte, Naturwissenschaften und Zeichnen), *Hill* (für Taubstummenunterricht), aus 2 Präparandenlehrern und 7 Hülflehrern.

(12. **Vereine.**) Münster, 1. Jan. So eben erscheint hier von dem Dirigenten, Hrn. Prof. Dr. *Haindorf*, der 13te und 14te Bericht über den Rheinisch-Westphälischen Verein „zur Bildung von Elementarlehrern und zur Beförderung von Handwerken und Künsten unter den Juden.“ Die grossen, überaus gemeinnützigen Erfolge, welche dieser Verein durch seine bisherige Thätigkeit bereits erzielt hat, müssen für Alle, denen Menschenwohl aufrichtig am Herzen liegt, in hohem Grade erfreulich sein und gewiss verdienen sie gerade in gegenwärtiger Zeit, wo die Tagespresse über jüdische Verhältnisse und Zustände so lebhaft Verhandlungen führt, auch in den weitesten Kreisen nachhaltige Bedeutung zu finden. Aufgenommen wurden während der beiden Jahre in die Elementarlehrer-Bildungsanstalt 29 Lehramts-Aspiranten, darunter 6 aus der Rheinprovinz; dagegen als wahlfähig zu Lehrerstellen entlassen (und bereits sämmtlich angestellt) 22, darunter 3 Rheinländer; so dass sich nunmehr die Zahl sämmtlicher aus der Anstalt hervorgegangenen Lehrer, welche in jüdischen Gemeinden beider Provinzen mit segensreicher Thätigkeit ihrem Berufe obliegen, auf 84 beläuft. — Zur Ausbildung als Handwerker wurden auf Vereinskosten in die Lehre gegeben 36, darunter 16 Rheinländer. Davon bestimmten sich 7 zu Schuhmachern, 5 zu Messer-, Nagel- oder Kupferschmieden, 4 zu Glasern, Tapezierern und Anstreichern, 3 zu Tischlern, 3 zu Webern und zu Kappeumachern u. s. w. Ausserdem finden sich darunter Sattler, Bäcker, Klempner, Bürstenmacher, Buchbinder, Drellmacher, Schneider und Färber. „Ueber das Betragen und den Fleiss dieser Zöglinge (sagt der Bericht) haben wir grösstentheils nur Gutes erfahren und beträgt die Gesamtzahl der aus beiden Provinzen jetzt auf Kosten des Vereins ausgebildeten Zöglinge 207. Viele haben sich bereits, nachdem sie sich in der Fremde noch mehr vervollkommenet, als Meister etablirt.“

Aus der Grafschaft Mark, 8. Jan. Es ist bekannt, dass seit einigen Jahren in unserer Mark und der Umgegend zu Schutz und Trutz für die Interessen der Schule und der Lehrer der Schild von diesen letztern erhoben wird. Wissen wir zwar wohl recht gut, dass eine bessere Stellung der Schule und des Lehrerstandes hauptsächlich von den Lehrern selbst dadurch ausgehen muss, dass sie vereint durch eine tüchtige Wirksamkeit, würdige Haltung und rege Fortbildung sich die Wohlthaten sichern und bleibend verschaffen; so können wir es doch nur natürlich finden, dass die Lehrer für ihre besondern Interessen, die das Wohl des gesammten

Volks jedenfalls sehr nahe berühren, die Stimme erheben. Diess wird in der That von dem intelligentern Theile des Publicums anerkannt, und solche Anerkennung tritt darin deutlich hervor, dass sich unter den Bürgern öffentliche Verfechter der Schul- und Lehrersache finden, wie der Fabrikant Harkort zu Hombruch bei Dortmund, einer der geachtetsten und gebildetsten Männer unserer Gegend, in seiner Broschüre: „Bemerkungen zu der preussischen Volksschule.“ Zu Hagen hat sich ein provisorischer Vorstand gebildet, um einen Verein für die deutsche Volksschule ins Leben zu rufen. Schon haben mehrere Landräthe, angesehene Adelige, Fabrikanten, Kaufleute etc. ihre thätige Theilnahme zugesagt. In allen Provinzen werden Theilnehmer angeworben. Mit dem intelligenten Theile des Publicums, das nun selbst für seine Institute in die Schranken tritt, werden die Gegner nicht so leichtes Spiel haben. Es wird gewiss besser. Unsere Zeit ist ja eine Zeit der Vereine, und man muss sich daher wundern, dass sich nicht schon längst ein Verein für die deutsche Volksschule gebildet hat. Jetzt ist der Impuls dazu gegeben und, wir hoffen, nicht vergebens. Die Absicht des Vereins ist, ein jährliches Capital zu beschaffen, das zu folgenden Zwecken verwendet werden soll: 1. Das Einkommen solcher Schullehrer zu erhöhen, deren Gemeinden zu arm oder zu klein sind, um die Bedürfnisse derselben zu bestreiten; 2. die Wittwen der Schullehrer zu unterstützen; 3. denjenigen Lehrern eine Auszeichnung in Geld zu gewähren, die sich um den Verein oder in ihrem Amte besondere Verdienste erworben; 4. eine Schulbibliothek zu begründen, die, unter Aufsicht und Verantwortlichkeit des Lehrers, jeder Bewohner der Gemeinde unentgeltlich benutzen kann. Die Mittel und Wege, auf denen der Verein obiges Capital beschaffen wird, sind: a. freiwillige Gaben. Wer einen jährlichen Beitrag von 5 Sgr. zahlt, ist Mitglied des Vereins. b. Der Verlag einer Reihe von Werken, die unter dem allgemeinen Titel: „Deutsche Volksbibliothek,“ in Bänden von drei zu drei Monaten erscheinen, und für deren Abfassung die besten Schriftsteller gewonnen werden sollen; ein billiger Preis soll auch die Werke vor andern auszeichnen, mehr aber noch der innere Gehalt. c. Eine fernere Erwerbsquelle des Vereins soll bestehen in der Herausgabe einer Zeitschrift, eines allgemeinen deutschen Volkskalenders und in dem Verlag von Schulbüchern und Jugendschriften jeglicher Art. Wahrlich, ein grosses und weitemfassendes Ziel! Dennoch hegen wir die feste Ueberzeugung, dasselbe erreicht zu sehen, wenn die Schullehrer und alle Classen des Volks einen nicht minder aufrichtigen Antheil an der Ausführung des Planes nehmen, als der Vorstand denselben lebhaft erfasst und gedacht hat. Lasset uns also nicht versäumen, wozu uns der laute Pulsschlag der Zeit, die gerechten Ansprüche der Schule und die Würde des Vaterlandes auffordern! Mit rüstigem Eifer wollen wir den Weg betreten, und Gott, der alles Gute fördert, wird denselben segnen. Sobald eine hinlängliche Anzahl von Theilnehmern gewonnen ist, soll eine Generalversammlung berufen, die Statuten beraten und ein definitiver Vorstand gewählt werden.

Berlin, 24. Jan. Heute wird der Geburtstag *Friedrich's des Grossen*, wie alljährlich seit 23 Jahren, durch den Gewerbeverein gefeiert. Dieser Verein entwickelt sich von Jahr zu Jahr in reicherer Blüte. Jetzt zählt er schon nahe an 1000 Mitglieder, unter denen über 300 hiesige, gegen 700 auswärtige und 7 Ehrenmitglieder. Wie an Zahl, so ist der Verein auch an finanziellen Kräften gewachsen. Sein eignes selbsterworbenes Vermögen beträgt über 36,000 Thlr.; ausserdem gehören ihm zwei Stiftungen, die des Ritterschaftsraths von Seydlitz (die 111,000 Thlr. stark ist und von deren Zinsen gegenwärtig statutenmässig 12 Zöglinge des Gewerbeinstituts ausser freiem Unterricht 300 Thlr. Stipendium geniessen), und die des verstorbenen Fabriken- und Commissionsraths Weber (9300 Thlr. stark), der durch letztwillige Verfügung anordnete, dass die Zinsen dieses dem Gewerbeverein vermachten Legats zu unentgeltlichen Vorlesungen in der Chemie, Physik und Mathematik für Handwerker verwendet werden sollten, wass denn auch gewissenhaft geschieht.

Berlin, Jan. Es ist in den Zeitungen viel von einer projectirten Versammlung der Schullehrer hiesiger Provinz die Rede gewesen, welche von den Behörden untersagt worden ist. Die Kölnische Zeitung bringt jetzt eine (officielle) Berichtigung der über diese Sache verbreiteten Gerüchte, welche ich Ihnen sende. Sie heisst:

„Im Juni 1842 erhielt die höchste Unterrichtsbehörde durch einen Bericht des hiesigen Provinzial-Schulcollegiums Kenntniss von dem Vorhaben des Berlinischen Schullehrer-Vereins für deutsches Volksschulwesen, eine jährliche Versammlung sämmtlicher Lehrer der Provinz Brandenburg zu veranlassen, wobei, wie bemerkt wurde, das Beispiel der Naturforscher und anderer wissenschaftlicher Vereine vorschwebte. Wenn das Ministerium bei näherer Erwägung des Zwecks einer solchen Versammlung, der dadurch veranlassten Amtsversäumniß, der nicht unbedeutenden Ausgaben, zu welchen die Schullehrer veranlasst werden würden, seine Zustimmung zur Abhaltung einer solchen, viele Hunderte von Lehrern in sich vereinigenden Zusammenkunft verweigerte, wer möchte da wohl eine solche Entscheidung tadeln, zumal den Schullehrern in den regelmässigen Conferenzen die Gelegenheit gegeben ist, in diesen kleineren, allein angemessenen Kreisen sich über Alles zu besprechen, was die didaktische und pädagogische Seite ihres Berufes angeht. Nachdem dem Vorstande des Berlinischen Schullehrer-Vereins die Bestimmung des Ministeriums durch das Provinzial-Schulcollegium mitgetheilt worden war, machte derselbe in einer von dem Gesamtvorstande unterzeichneten Eingabe den Versuch, die Zustimmung des Ministeriums zu der beabsichtigten Schullehrer-Versammlung doch noch zu erlangen. Dieselbe wurde abgelehnt, jedoch mit ausführlicher Angabe der die Ablehnung veranlassenden Gründe, und diese wurden dem Director Diesterweg mitgetheilt, weil derselbe das Gesuch des Vorstandes überreicht hatte. Die Versammlung unterblieb, und die ganze Angelegenheit war beendet, ohne dass gegen Diesterweg ein Verfahren eingeleitet, oder von demselben ein Revers unterzeichnet worden wäre.

Zu derselben Zeit, als über diese Lehrerversammlung verhandelt wurde, erfuhr das Ministerium, dass unter den Schullehrern der Provinz Westfalen und der Rheinprovinz sich eine Bewegung kund gebe, um die Verbesserung ihrer Lage selbst einzuleiten, über die dahin führenden Mittel und Wege zu berathen, nebenbei auch die Emancipation der Schule von der Kirche und insbesondere von der Beaufsichtigung durch die Geistlichen zu besprechen, und zu diesem Zwecke Repräsentanten wählen zu lassen, denen alsdann die Fassung der Beschlüsse zu überlassen sei. Dass es mit der Repräsentantenwahl ernst gemeint war, davon kann sich der Verfasser des Aufsatzes in Nr. 347, welcher diese übrigens selbst missbilligt, durch Einsicht der Beilage zu Nr. 279 dieser Zeitung überzeugen, und die Namen der bereits Gewählten lesen. Offizielle Berichte enthielten die Bemerkung, dass diese Aufregungen von dem Seminardirector Diesterweg auszugehen schienen. Hierauf ist den Lehrern die planmässige Organisation eines Verfahrens zur Verbesserung ihrer äusseren Lage, die Bildung besonderer Associationen zu diesem Zwecke und die Wahl von Repräsentanten mit dem ausdrücklichen Zusatze untersagt worden, dass bei dem natürlichen Interesse, welches die Lehrer an den äusseren und inneren Verhältnissen des Elementar-Schulwesens nähmen, eine Besprechung derselben, in so fern sie von einzelnen Lehrern in angemessener Weise ausgehe, und sich auf kleinere Zusammenkünfte beschränke, keineswegs gehindert werden solle. Auch hier ist, wie jeder besonnen Urtheilende zugeben wird, zwischen dem Tadelnswerthen und Unzulässigen auf der einen, und dem Erlaubten und Unbedenklichen auf der andern Seite die richtige Unterscheidung getroffen. Sodann hat das Ministerium den Director Diesterweg durch das Provinzial-Schulcollegium protocollarisch verwarnen lassen, sich aller Einwirkungen auf die Lehrer zu enthalten, welche geeignet seien, dieselben zur Unzufriedenheit mit den äussern oder innern Verhältnissen des Lehrstandes zu erfüllen, oder sie zu veranlassen, ihrerseits in Vereinigungen Mittel und Wege zu verfolgen, durch welche der wohlgemeinten

Fürsorge der vorgesetzten Behörde für den ganzen Stand vorgegriffen und diese sogar in der Herbeiführung einer Verbesserung der Lage einzelner Schullehrer gestört werden könnte. Der Director Diesterweg erklärte hierauf, dass er dieser Verwarnung nachzukommen gesonnen, sich aber nicht bewusst sei, irgend eine Veranlassung zu den fraglichen Schritten der Schullehrer gegeben zu haben, und jedenfalls wünschen müsse, dass, wenn er bei irgend einer Behörde in den Verdacht von Einwirkungen der fraglichen Art kommen sollte, die Sache zur Untersuchung gezogen werde. Die Behörden haben dieser Erklärung des Mannes vollen Glauben geschenkt und eine Untersuchung nicht für nöthig gehalten.

Hiermit schliesst die Verhandlung über diesen zweiten, mit dem ersten in keinem äusserlichen Zusammenhang stehenden Gegenstand, bei welchem von einem Verfahren gegen Diesterweg und von der Unterzeichnung eines Reverses durch denselben ebenfalls keine Rede gewesen ist, wohl aber wird durch diese zuverlässige Darstellung der Sache erklärlich, wie die verbreiteten falschen Gerüchte entstehen und in entstellten Mittheilungen den Weg in die öffentlichen Blätter finden konnten.

Die grossen Anstrengungen zur Verbesserung des Elementarschulwesens, die der Staat in der glücklichen Zeit seiner Wiedererhebung gemacht hat, sind auch ohne Versammlungen von tausend Lehrern einer Provinz und ohne Associationen der Lehrer zur Verbesserung ihrer Lage zu Stande gekommen und ob die Staatsbehörden seit jener Zeit ihre Fürsorge dem Elementarschulwesen und der Lage der Lehrer entzogen haben, das würde am besten eine vergleichende Darstellung des Elementarschulwesens in seinem gegenwärtigen Zustande mit dem Zustande desselben etwa im Jahre 1816 darthun. Die Bekanntmachung derselben würde die Lehrer überzeugen, was sie den Bemühungen derselben schon verdanken, und ferner noch verdanken werden, wenn sie dem guten Willen derselben vertrauen, nicht verlangen, dass jetzt Alles an einem Tage geschehe, und bedenken, dass nicht bloss ihre Lage, sondern auch die Leistungsfähigkeit der Gemeinden, und die Gesamtbedürfnisse des Staates Berücksichtigung erfordern.

γ. Deutsche Nebenländer.

I. Schweiz.

2. Bern.

(2. Gelehrtschulen und Universität.) Bern, Juni. Ihrem Wunsche gemäss theile ich Ihnen in der Kürze mit, was von hier zu melden ist. Eine ausführliche Darstellung der hiesigen Verhältnisse, die Sie übrigens ja selbst genau kennen, wird Ihnen ein anderer Ihrer hiesigen Correspondenten gern geben: mir widersteht eine solche Arbeit.

Nachdem die hiesigen Behörden bei der Gründung und Reorganisation unserer Culturanstalten im Anfange der dreissiger Jahre mit einem bemerkenswerthen Mangel an Umsicht verfahren sind, indem neben mehreren allerdings trefflichen und in aller Weise achtbaren Männern auch mehrere Leute angestellt wurden, die sich nur durch ihre wahnsinnigen politischen Ansichten und weil sie den damaligen Machthabern mancherlei Dienste leisten konnten, empfahlen: ist seit einiger Zeit ein Umschwung eingetreten, eine Periode des Epurirens. Unsere Verhältnisse sind nun von der Art, dass die blossе Thatsache, dass ein Professor oder Lehrer abberufen worden ist, auf den Abberufenen nicht den geringsten Makel wirft, indem unter unserem Regime eine solche Maassregel nicht nur bei wahrhafter Verschuldung, sondern in jedem Falle möglich ist, wo es etwa einem Angestellten einfällt, einem Hochgestellten zu missfallen.

Dass vor mehreren Jahren der nunmehrige K. Preuss. Pensionär, Hr. Dr. *Ludwig Snell*, damals Professor hier, durch Veranstaltung der Schnelle von Burgdorf aus dem Canton verwiesen wurde, haben Sie wohl schon früher mitgetheilt.

Hrn. *Tschärner*, a. o. Prof. der Physik, wurde willkürlich sein Gehalt

herabgesetzt; dieser nahm seine Entlassung. Mr. Richard, von Orbe aus dem Waadtlande, wurde als Prof. der franz. Sprache und Litteratur vom Gymnasium abberufen; seine a. o. Professur bei der Universität hat er beibehalten dürfen. Diese Abberufung scheint übrigens das Publicum gebilligt zu haben.

Gleiches Schicksal widerfuhr vor Kurzem Hrn. Dr. Vollmer. Er wurde von seiner mathematischen Professur am Gymnasium abberufen, blieb aber bei der Universität.

Hr. Dr. Herzog, ein geborner Lucerner, aber Bürger des hiesigen Cantons, früher a. o. Prof. in Jena, hatte Jahre lang den hiesigen Machthabern als (man sagt subventionirter) Journalist, als Abfasser von Berichten u. s. w. (für die er freilich immer reichlich bezahlt wurde), als Mitglied der Kirchen- und Polizeibehörde u. s. w. wesentliche Dienste geleistet. Unbegreiflicherweise gerieth dieser Mann im vorigen Jahre auf den Gedanken, gegen einen unserer Regierungsräthe (Hrn. Weber) Opposition zu machen. Hr. Herzog sah sich alsbald in einen Pressprozess verwickelt und wurde verurtheilt; man klagte ihn ebenfalls an, bei einem Bankerott Hülfe geleistet zu haben und verhaftete ihn, konnte ihn aber nicht verurtheilen. Vor einigen Monaten wurde er, sowohl von der Universität als vom Gymnasium abberufen. Wie es heisst, hat sich Hr. Herzog jetzt auf die Seite der Schnelle geschlagen, wird deren Blatt übernehmen und nun Oppositionsjournalist werden. Wenn er, wie es heisst, eine Broschüre über seine Erlebnisse schreibt, so werden erbauliche Sachen zum Vorschein kommen.

Vor einigen Tagen ist Privatdocent Dr. Glück, Sohn des bekannten Erlanger Pandektisten und — so viel wir wissen — Flüchtling, von hier geflohen, um sich der Verhaftung zu entziehen. Besagter Dr. Glück hatte — ob mit Gutheissung „Hochgestellter“ oder ohne dieselbe, vermögen wir nicht zu sagen — sich den radicalen Spass gemacht, eine angebliche päpstliche Bulle zu fabriciren, die hier in Bern mit der falschen Firma Lucern gedruckt wurde und darauf berechnet war, die unwissenden Landleute gegen die katholische Kirche zu stimmen. Der Nuntius beschwerte sich beim Vororte; die Lucerner Regierung beschwerte sich in Bern, es wurde hier (Viele erwarteten das kaum) eine Untersuchung eingeleitet, und der deutsche Flüchtling flüchtete nun auch von hier.

(8. Privatanstalten.) Prospect der Realschule in Hofwyl. Indem der Vorsteher der Anstalten von Hofwyl* seine pädagogischen Bestrebungen der Aufmerksamkeit des vaterländischen Publicums abermals empfiehlt, glaubt er, sich über Zusammenhang und Endziel derselben noch einmal vollständig aussprechen zu müssen.

Schon im Beginn seines Unternehmens, als er vor mehr denn 36 Jahren seine schwere, mit ununterbrochenen Hindernissen und Mühen umringte Laufbahn betrat, war das schweizerische Vaterland der unverrückbare Zielpunkt, auf welchen des Geistes Combinationen, so wie des Herzens heisseste Wünsche sich richteten. Pestalozzi und andere hochherzige Eidgenossen erkannten vor ihm und mit ihm, dass des Vaterlandes Wiedergeburt nicht allein vom Umtausch äusserer Staatsformen, sondern von der innern, geistig sittlichen Verjüngung der Nationalkraft abhänge, und dass das untrügliche Mittel dazu, in einer harmonisch geordneten, dem eigenthümlichen Entwicklungsgange des Vaterlandes gemässen Nationalerziehung beruhe. Der Gründer von Hofwyl, durch die angeborene Richtung seines Geistes, wie durch Erziehung und Lebensverhältnisse berufen, die Gebrechen der höhern und niedern Gesellschaftsclassen im Vaterlande scharf zu erkennen, beschloss, den Heilmitteln gegen diese Gebrechen, so viel er vermochte, in Hofwyl eine Werkstätte, einen ausreichenden Wirkungsraum zu eröffnen. — Es ist gegen den Zweck dieser kurzen Darstellung, die Reihe seiner verschiedenartigen Unternehmungen in geschichtlicher Folge zu schildern. Als einer ihrer wichtigsten Bestandtheile sollte jedoch hier

* Hr. Alt-Landamman Emanuel von Fellenberg.

nicht unbeachtet bleiben, was die siebente Nummer des Mittheilungsblattes für die Freunde der Schulverbesserung im Canton Bern und desselben Beilage über die ob Meykirch angelegte Kindercolonie enthalten. Für den mit Hofwyl bekannten Leser wäre es überflüssig, hier Ausführlicheres zu geben; für jeden Andern möchte die Nachweisung der wohlthätigen Resultate, welche nur allein aus der Armenschule dem Gesamtvaterlande erwachsen sind, ruhmredig erscheinen. Nur das muss hier mit Nachdruck wiederholt werden, dass allen Hofwyler Unternehmungen, auch wenn sie sich scheinbar von der ursprünglichen Bahn entfernten, eine gemeinsame Grundrichtung vorgezeichnet war: die unverrückbare Beziehung auf's Vaterland. Für des Vaterlandes geistig-sittliche Erhebung und Kräftigung nach allem Vermögen in Beharrlichkeit mitzuringen, war die Lebensaufgabe, welche der Stifter Hofwyls sich gesetzt hatte; für das Vaterland legte er mit jugendlicher Begeisterung die Grundsteine seiner Unternehmungen; auf seiner verhängnissvollen Laufbahn, wo er, im Inland so häufig verkannt, von Aussen her die Mittel seines umfassenden Wirkens herbeischaffen musste, begleitete der Geist des Vaterlandes jeden seiner Schritte: als Mann, der sich der Schwelle des Greisenalters nähert, will er den letzten Hauch seiner Lebenskraft dem Vaterlande opfern, und durch Zusammendrängung aller, Jahre langen Vorarbeiten auf das höchste Ziel seines Schaffens, das Wort lösen, welches die Seele des Jünglings dem Vaterlande gegeben hatte.

In der Mitte zwischen der Armen- und Normalschule einerseits, und der wissenschaftlichen Erziehungsanstalt sammt dem landwirthschaftlichen Institut andererseits, hat sich seit zehn Jahren in Hofwyl eine fünfte Unternehmung gebildet, welcher alle Hülfsmittel der sie umgebenden Anstalten zu Gebote stehen; von ihrer vorherrschenden Richtung die Real- oder auch Mittelschule genannt, wird sie fast ausschliesslich von jungen Schweizern besucht: die Zahl ihrer Zöglinge beläuft sich gegenwärtig auf hundert. — Während das Fortbestehen jener andern Anstalten in dem bisher erprobten Gange gesichert bleibt, ist es die Realschule, auf welche sich die patriotischen Bestrebungen des Vorstehers von Hofwyl vorzüglich concentriren, und welche er zu seiner reinsten Befriedigung, der Grundbestimmung seiner Unternehmung gemäss, zur Nationalanstalt anwachsen sieht; sie ist es, der gegenwärtige übersichtliche Darstellung gewidmet ist, und deren Beförderung der Gründer derselben seinen schweizerischen Mitbrüdern durch diese Blätter ans Herz zu legen wünscht.

Es unterliegt wohl keinem Zweifel, dass die Entwicklung eines tiefen Nationalgefühls, die Bildung einer durchgreifenden Nationalgesinnung für die Schweizerjugend auf keinem bessern Wege erzielt werden könne, als durch gemeinsame Erziehungshäuser, welche, fern von den kleinlichen Hemmungen des Cantonalgeistes, auf unabhängiger Grundlage errichtet, vermittelt zweckmässiger Combination aller wesentlichen Hülfsmittel der Erziehung und des Unterrichts, den Geist einträchtiger Vaterlands- und Bruderliebe in die jungen Gemüther zu giessen trachten!

Welcher ächte Patriot hat nicht schon den Wunsch gehegt, dass eine schweizerische Gesamthochschule alle vereinzelter Bestrebungen in sich vereinigen, alle Ausstrahlungen des Nationalgeistes in einen grossen Brennpunkt sammeln und das verstärkte Licht wiederum allseitig ausspenden möge! Aber wer hat nicht zugleich, bei einfacher Würdigung des Vaterlandes, diesen begeisternden Gedanken alsbald in das Reich der Träume verwiesen? — Dagegen eine vorbildende, vorbereitende Anstalt, mit der Bestimmung, die noch zarten und empfänglichen Jugendseelen, geöffnet annoch allen Einflüssen der Lehre und Begeisterung, noch nicht getreunt durch politische Missverständnisse, noch nicht gelähmt durch beengende Rücksichten auf die nahe Berufsbahn, mit der Weihe des Vaterlandsgeistes zu durchdringen — nicht ins Reich der Träume gehört, eine solche Anstalt ist da, auf Schweizerboden vorhanden; nicht abhängig von den Launen der Diplomatie, von den Eifersüchteleien des Cantönliges, sondern fest gegründet von einem unabhängigen Willen; sie ist geweiht dem Gesamt-

Vaterlande, ihre Pforten sind Allen geöffnet, welche mit Einsicht sie prüfen, mit Theilnahme ihr vertrauen wollen.

In anmuthiger, fruchtbarer, ländlicher Umgebung ist Hofwyl gelegen, mit dem freien Ausblick auf Berns Hochgebirge, getrennt von den Bedürfnissen und Reizungen des Stadtlebens, folgerechter Thätigkeit, so wie einfach unschuldigem Natur- und Lebensgenusse geweiht. Freundlich und geschmackvoll sind die Wohngebäude, zweckmässig die innern Einrichtungen, heiter und geräumig die Lehrzimmer, gesund und licht die Schlafsäle. In diesen Räumen waltet ein entsprechender Geist heiterer Regsamkeit, pünktlicher Ordnung in der Arbeit, fröhliche Liebe zum Lernen, freudige Theilnahme am Spiel; und diess regsame Leben wird getragen von dem ernstesten Hintergrunde mildchristlicher Zucht und Belehrung, gehoben von dem begeisternden Schwunge eines reinen Brudergefühls.

Lehre und Leben, Erziehung und Unterricht bei der Realschule sind in die engste gegenseitige Durchdringung und Ergänzung gestellt. Der Unterricht umfasst im Wesentlichen folgende Fächer, wie sie von dem vorliegenden Bedürfniss selbst einer Realschule zugewiesen werden:

1. Religion. 2. Deutsche Sprache. 3. Französische Sprache.* 4. Rechnen. 5. Geometrie. 6. Naturgeschichte und Naturlehre. 7. Geographie und Vaterlandskunde. 8. Allgemeine und Schweizergeschichte. 9. Geometrisches und perspectivisches Zeichnen nach Vorschriften und nach der Natur. 10. Schönschreiben. 11. Gesang und Gesangstheorie. 12. Gymnastik. 13. Technische Arbeiten, die auch Leibesübung gewähren, wie das Schreinern und die Arbeiten in der Wagnerwerkstatt.

Da die Realschule eine Erziehungsanstalt ist, und im wahren Sinn des Worts eine National-Erziehungsanstalt zu sein strebt, so darf man erwarten, dass die eigentlich erziehenden Lehrfächer, deren Hauptziel die Erhöhung und Kräftigung der Gemüthsanlagen ist, der Religionsunterricht also, der Unterricht in Vaterlandskunde und Vaterlandsgeschichte und nicht minder in den Naturwissenschaften mit besonderer Sorgfalt behandelt werden. Wenn nun aber überhaupt die ebenmässige Ausbildung der Körper- und Geistesanlagen des Zöglings, seine Ausprägung zu einem Christen und musterhaften Staatsbürger als oberstes Ziel vorleuchtet, so wird demungeachtet, da ja eben dieses Ziel nicht durch blosser Zusprüche und Ermahnungen, sondern nur durch eine wohlgeordnete, das Einzelne des Wissens und Könnens umfassende Thätigkeit zu erreichen steht, keineswegs die zweite Aufgabe, Mittheilung von Kenntnissen und Fertigkeiten und nähere Vorbereitung auf die künftige Berufsbahn verabsäumt. Diese letztere wird, besonders in landwirthschaftlicher Beziehung, um so sorgfältiger gepflegt, da die mannigfaltigsten Erfahrungen uns kund thun, wie hochwichtig für den Menschen und den Bürger die öconomische Selbständigkeit ist, vermittelt der wir uns und den Unsrigen die Befriedigung der wesentlichen Bedürfnisse wohlgebildeter Menschen und Bürger zu gewähren vermögen, ohne dass wir für unser Thun und Lassen von den Launen anderer Menschen abzuhängen oder ihre Gewaltmissbräuche zu scheuen hätten, indem wir das Bewusstsein in uns tragen, dass wir nur dem Rufe unsers Gewissens zu folgen, nur dem Willen des höchsten Lenkers unserer Schicksale zu gehorchen bedürfen, um uns in allen wesentlichen Beziehungen zu genügen. Obgleich in obigem Verzeichniss der griechischen und lateinischen Sprache keine Meldung geschieht, und diese Lehrzweige überhaupt nicht unter die wesentlichen Unterrichtsfächer einer Realschule gehören, so geniessen doch auf besondern Wunsch der Eltern die Zöglinge auch Unterricht in der griechischen und in der lateinischen Sprache. Zöglinge, die nähere Kenntniss des Landbaues bedürfen, können den Vorträgen beiwohnen, welche bei der landwirthschaftlichen Anstalt über rationelle Agricultur, mit besonderer Rücksicht auf die Schweiz, von dem Vorsteher Hofwyls alljährlich gehalten werden. Da des Geistes Kraft und Rüstigkeit so vielfach

* Auf Verlangen der Versorger unserer Zöglinge wird auch die englische und die italienische Sprache gelehrt.

von der Stärke und Gewandtheit des Körpers abhängen, und nach dem alten Spruch nur in einem gesunden Leib eine gesunde Seele wohnt, so werden für Leibesübungen täglich einige Stunden verwendet; im Sommer findet besonders auch das Baden und Schwimmen statt; es herrscht auf dem Turnplatz, wie in allem übrigen Verkehr, die strengste Aufsicht und Ordnung. Mit der regelmässigen Gymnastik wechseln militärische Uebungen ab. — Als wesentlicher Vortheil für das Gedeihen des Unterrichts in dieser Anstalt ist zu bemerken, dass alle Zerstreuungen des Stadtlebens, alle zeitraubenden Vergnügungen, schlechte Gesellschaften, Wirthshausbesuche, Romanenlesereien u. s. w., durch die Absonderung selbst, durch die geregelte Lebensart und strenge Aufsicht verbannt sind. Die theatralischen Vorstellungen treten nur in den Weihnachtsferien ein, zur Entwicklung der Gewandtheit im gesellschaftlichen Leben. Eben so wenig ist zu übersehen, dass, während in den meisten Realschulen nur sehr wenigen Lehrern (oft nur einem einzigen) in zahlreichen Abtheilungen alle Lehrfächer zu besorgen obliegen, in dieser Anstalt der Unterricht unter eine nicht geringe Zahl von Lehrern so vertheilt ist, dass jedem derselben nur wenige Fächer zufallen, und dass die Abtheilungen der Zöglinge in ihrer Zahl nie das gebührende Maass überschreiten, damit die Bedürfnisse der einzelnen Zöglinge besser berücksichtigt werden können.

Um diejenigen, welche das Gedeihen der Anstalt interessirt, in beständiger Kenntniss von dem Gange und den Resultaten des Unterrichts zu erhalten, werden nicht nur öffentliche Jahresprüfungen angeordnet, sondern auch von Zeit zu Zeit gedruckte Berichte über den Zustand der Schule bekannt gemacht. Ueberdiess wird zu jeder Zeit den Eltern, Verwandten und auch sonst theilnehmenden Freunden, wenn sie auf schickliche Art die Erlaubniss nachsuchen, der freie Zutritt zu den Unterrichtsstunden gestattet.

Was das Leben der Zöglinge dieser Anstalt, ihre Erziehungssphäre betrifft, so ist es unmöglich, dasselbe in einer kurzen Uebersicht nach allen Seiten hin zu schildern. Das Hauptstreben dieser Erziehung ist und bleibt dahin gerichtet, jeden einzelnen Zögling in allen wesentlichen intellectuellen, sittlichen, industriellen und religiösen Beziehungen so zu bilden, dass er dem Leben in trüben wie in heitern Tagen gewachsen sei, und dass aus der Masse der Zöglinge eine grosse christlich-vaterländische Bruderfamilie erzogen werde, die, Gott, den Heiland und sein Liebesgebot vor Augen und im Herzen, umschlungen von dem begeisternden Gefühl: wir sind Söhne eines freien Vaterlandes! auf der ungehemmten Bahn religiös-sittlicher Entfaltung dem künftigen Berufskreise entgegen-schreiten soll!

Dahin zielt alle Sorgfalt der Erzieher, dahin zielen die geselligen häuslichen Einrichtungen, von denen wir hier nur einige der nähern Betrachtung unterwerfen.

Obenan stehen die Andachtsübungen, welche, ohne Rücksicht auf trennende Unterschiede der Confession, oder gar auf Sektenverirrung, das menschlich-religiöse Element des Christenthums, nach allen praktischen Beziehungen der Anwendung aufs Leben, in die jungen empfänglichen Seelen zu pflanzen bemüht sind. Es zerfallen dieselben in tägliche und sonntägliche. Jeden Morgen wird das neue Tagwerk eröffnet durch ein andachtsvolles, vor allen Zöglingen gesprochenes Gebet, an welches sich nach Erforderniss, Zusprüche und Erinnerungen für den bevorstehenden Tag anschliessen. Diese Morgenandacht wird sogleich nach dem Aufstehen, im Sommer um 5, im Winter um 6 Uhr, gehalten. Eben so schliesst den Tag (um 8 Uhr Abends) eine zweite Versammlung, worin Lehrer und Schüler sich die Erfahrungen des Tages mittheilen; dieselben werden vom Standpunkte des sittlichen Urtheils beleuchtet, und Folgerungen daraus gezogen für die Handlungsweise der Einzelnen. Gebet schliesst auch diese Versammlung.

Jeden Sonntag vereinigen sich alle Bewohner Hofwyls in dem Betsaale des grossen Hauses zu einer gemeinsamen Gottesverehrung: ein geistliches Lied mit Orgelbegleitung eröffnet die Feier, sodann halten die Geistlichen

der Anstalt, jeder in seiner Kehr, eine Erbauungsrede, bald allgemeinen Inhalts, bald der besondern Bestimmung des Tages gemäss, bald mit Bezug auf einzelne Wahrnehmungen im sittlichen Leben der Jugend. Gebet und Gesang beschliessen die sonntägliche Andacht. — Für die katholischen Zöglinge besorgt ein besonderer Pfarrer ihrer Confession den Gottesdienst, immerdar nach den Gesetzen seiner Kirche.

Am Nachmittag des Sonntags versammeln sich die Lehrer der Realschule, um theils über Unterrichtsgegenstände und deren methodische Behandlung ihre Ansichten auszutauschen, theils über Begebnisse der letzten Woche, oder vorgeschlagene neue Einrichtungen und Maassregeln miteinander zu Rath zu gehen. — Die Jugend löst indessen verschiedene ernste Aufgaben, späterhin erheitert sie sich entweder im Freien oder in dem geräumigen Lokal der Reithahn, durch Spaziergänge oder durch Lectüre. Abends wird abwechselnd gesungen, an instrumental-musikalischen Unterhaltungen Theil genommen, oder etwas Interessantes vorgelesen, vorgelesen, erzählt; eine feierliche Abendversammlung schliesst würdig und eindringlich den Tag des Herrn und stärkt zu muthigem Beginn der neuen Arbeitswoche.

Mit strenger Ordnung wird über die Eintheilung jedes Tages gewacht. Zwischen den Unterricht sind des Nachmittags zwei Leibesübungs- oder Arbeitsstunden eingereiht, welche sich als treffliches Erziehungsmittel in der Anstalt bewährt haben. In diesen Stunden werden die Zöglinge theils auf dem Felde, theils zu Hause abtheilungsweise unter beständiger Aufsicht mit den zur Tagesordnung gehörigen Arbeiten vertraut gemacht, und vollbringen dieselben in heiterer Stimmung oft unter belehrendem Gespräch oder fröhlichen Liedern. Ferner wird jedem Zöglinge, wenn er es verlangt, zu eigener Bearbeitung ein kleines Gärtchen angewiesen, dessen Anbau ebenfalls in die Zwischenstunden fällt. Der Ertrag ihres Fleisses aus dem Gärtchen wird ihnen von der Direction abgenommen und vergütet. Also wird jeder Müsiggang, alles zeittödtende, erschlaflende Umherschlendern abgeschnitten; der Körper wird durch zweckmässige Anstrengung gestärkt, des Geistes Schwung und Spannkraft wird erhöht, alle üble Einwirkung des beengenden, abstumpfenden Stubensitzens vermieden, und wie die Erfahrung stets bewiesen hat — durch den Wechsel der Beschäftigung die Lust für den Unterricht geschärft. Freudig eilt der Knabe von den Büchern aufs Feld, auf die grüne Matte, zur geselligen Arbeit, freudig und gern kehrt er, wenn die Stunde schlägt, wieder in das Lehrzimmer zurück. Dass ausserdem für diejenigen, deren künftiger Lebensberuf im Landbau besteht, die Erlernung der Arbeit selbst als Unterricht zu betrachten ist, bedarf kaum der Erwähnung. Vieljährige Erfahrung beweist, dass ein solcherweise beschäftigtes Leben den besten Schutz gegen Krankheit gewährt. Zur Vorsorge besucht jedoch alltäglich der Institutsarzt alle Zweige der Hofwyleranstalten, um auf den Fall eines Unwohlbefindens schwerer Erkrankung zuvorzukommen.

Der Geist, welcher das ganze Lebensverhältniss der Lehrer und Erzieher zu den Zöglingen, so wie der Zöglinge unter sich beseelen soll und wirklich beseelt, ist der einer ächt christlichen Milde und Humanität. Alle Ausbrüche des Zornes und der Leidenschaft bei Tadel und Zurechtweisung, alle Schmähreden, welche nur empören, nicht bessern, alle körperlichen und entehrenden Strafen sind aus der Anstalt verbannt, und durch die ganze in einander greifende Lebensanordnung ist im Allgemeinen ein gutes Verhalten so zur Gewohnheit geworden, dass die Erzieher selten zu eigentlichen Strafmitteln sich genöthigt sehen. Da die Erfahrung vielfältig gezeigt hat, dass bei den meisten Zöglingen Verweise und Zusprüche unter vier Augen, oder doch in einem kleinen Kreise, am wohlthätigsten wirken, so finden solche Unterredungen gewöhnlich beim Aufstehen oder Schlafengehen, auf einem Spaziergange u. s. w. statt. Nur wo die besondere Natur des Zöglings, oder die Beschaffenheit des zu rügenden Vergehens Oeffentlichkeit fordern, werden solche Fälle zu allgemeiner Belehrung in öffentlicher Versammlung benutzt.

Damit alle Zöglinge sich stets als Glieder eines Ganzen, einer Bruderfamilie ansehen, wo Alle für Jeden und Jeder für Alle sorgen, sind eine Menge häuslicher Geschäfte, wie Reinhaltung der Lehrzimmer, der Gänge, Plätze, Besorgung der Lehrmittel u. s. w. unter die Einzelnen vertheilt.

Wie sehr Gewöhnung an Ordnung, Pünktlichkeit, brüderlich-geselliges Zusammenwirken durch diese Einrichtung befördert wird, springt von selbst in die Augen. Die wichtigsten solcher kleinen Aemter werden von den Zöglingen durch geheimes absolutes Stimmenmehr besetzt.

Aus gleicher Absicht, um Brudersinn und gegenseitige hülfeleistende Theilnahme unter die der Anstalt anvertrauten Zöglinge zu pflanzen, sind die Pflugschaften eingerichtet, deren Wesen darin besteht, dass die jüngsten hülfsbedürftigsten Knaben altern, verständigern, zu besonderer engerer Pflege anvertraut werden. Die Pfleger sollen bei ihren Pfleglingen die Stelle älterer Geschwister versehen und als solche wachen und sorgen für Reinlichkeit, Ordnung im Anzuge, Rechnungsführung, * gute Sitte u. s. w. Wie solche Anordnung beiden Theilen, den Pflegern wie den Pflegebefohlenen, zu besonderm Heil gereicht, bedarf ebenfalls keines Beweises.

Mögen diese wenigen Züge genügen, einen richtigen Begriff zu geben von dem heitern und wohlthätigen Hofwylerjugendleben, welches besser in der raschbewegten Wirklichkeit von theilnehmenden Augen angeschaut, als schriftlich dem Leser vergegenwärtigt wird! Möge eine Anstalt, welche die uncigennützigste Bestimmung hat, den grossen Freiheitsgarten zwischen Alpen und Jura von Unkraut und Verwilderung zu reinigen, und denselben mit heilsamen Pflanzen zu besäen, vor allen die edeln Gewächse, des Gartens Zierden, grossziehen, nämlich einen allem Uebeln unbezwinglich widerstehenden sittlichen Volkswillen und eine, solchem Willen stets zu Gebote stehende, immerdar siegreiche Thatkraft, mit unerschöpflicher industrieller Selbstthätigkeit, die sich im Schoosse unbedingten Gottvertrauens aus aufopfernder Vaterlandsliebe und treuer Brudereintracht entfaltet, also dass ihre Segnungen nicht umhin können, sich allmählig in stets zunehmendem Maasse über weitere Kreise zu verbreiten; möge eine solche Anstalt unter der göttlichen Obhut und durch die theilnehmende Beförderung der Vaterlandsfreunde, denen sie geweiht ist, immer kräftiger sich entwickeln, immer segensreicher emporblühen, gedeihen und wirken!

Es gereicht dem Gründer der Hofwyler Anstalten zu ungemeiner Befriedigung, dass es ihm vermittelt seiner lange her eingeleiteten Combinationen gelungen ist, die Benutzung seiner Realschule im Verhältniss zu ihren Leistungen, für die Schweizerfamilien, die sie für ihre Kinder in Anspruch nehmen, unkostbarer zu machen, als es sich ohne die angedeuteten Combinationen, auf irgend eine andere Weise hätte thun lassen. — In ausführlichere Auskunft darüber einzutreten, würde hier zu weit führen, da für jeden Zögling der Realschule, zu möglichster Erleichterung seiner Versorger, auch ihre besonderen Umstände und Wünsche mit aufrichtiger Theilnahme an den höchsten Interessen der Zöglinge zu berücksichtigen sind, um, nach ihrer reiflichen Erwägung, unsere Zwecke mit dem geringstmöglichen Aufwand erreichen zu können.

Den Grundcharakter der Anstalten in Hofwyl werden diejenigen, welche sich nicht scheuen, die erforderlichen Mühen und Zeitaufwand daran zu setzen, ihn kennen zu lernen, am besten aus folgenden darüber herausgekommenen Schriften entnehmen.

1. Die landwirthschaftlichen Blätter von Hofwyl. 5 Hefte. 1808 bis 1813. (Sauerländer in Aarau.)
2. Bericht an die Tagsatzung über die Anstalten in Hofwyl, von Hrn. Landammann Heer in Glarus; Crud v. Genthod, Meier, Pfarrer in Wangen, Canton Luzern, Tobler von der Au, Canton Zürich, und Hunkeler, Oberichter von Luzern, 1808. 2te Ausgabe. (Bei S. Flick, Basel.)
3. In den Notices sur les établissements de Hofwyl, par M. V. E. B. Crud.

* Zur Rechnungsführung für sein Taschengeld wird jeder Zögling angehalten.

4. Bericht über die Armenschule, von ihrer Beaufsichtigungscommission, zusammengesetzt von den Herren Dekan Ith, von Loys, Rengger, Oberst Stäheli und Meier von Schauensee und deren Suppleanten: Hrn. Linth-Escher, Rathsherr Schindler von Mollis, und Oberschulherr Müller aus Schaffhausen.

5. Die Darstellung des religiösen Bildungsganges der Erziehungsanstalten in Hofwyl, von ihrem Stifter. (Bei Sauerländer in Aarau, 1822.)

6. Bericht von D. A. Chavannes, Mitglied des akademischen Rathes in Lausanne an die öconomische Gesellschaft des Cantons Waadt, in der 9ten Nr. ihres Journals vom Jahr 1812, besonders herausgegeben von dem Staatsrath Charles Pictet von Rochemont.

7. Vues sur l'agriculture et les moyens de la perfectionner par Em. Fellenberg.*

8. Des Instituts d'Hofwyl sous les rapports qui intéressent les hommes d'état par le Comte L. de Villeveille. Diese Schrift wurde sogleich ins Englische und Italienische übersetzt, wodurch der Abgang der französischen Edition zu ersetzen ist.

9. Rapport présenté à S. M. l'Empereur Alexandre par S. Ex. de Capo d'Istria sur les établissements de Mr. de Fellenberg à Hofwyl.

10. Die Mittheilungsblätter für die Freunde der Schulverbesserung im Canton Bern sammt ihren Beilagen und Nachträgen; der offizielle Bericht über den Schullehrerbildungscurs, der im Jahr 1832 hundert Schullehrern in Hofwyl gegeben worden ist, und die 5 Sendschreiben von Emanuel Fellenberg an den Verfassungs- und Grossen Rath der Republik Bern.

Der vollständigste Bericht über den Erziehungsgang von Hofwyl ist von Herrn Woodbridge, der denselben achtzehn Monate lang unmittelbar scharf beobachtet hat, in den *Annals of Education and Instruction*, zu Boston erschienen. — Auch im *Educational Magazine*, published by Simpkin, Marshall and Co. London (5tes und 6tes Heft, 1835) sind ziemlich ausführliche Nachrichten darüber erschienen. — Vieler anderer Schriften über die Anstalten in Hofwyl ist in den *Trois lettres sur Hofwyl, à propos de la brochure de St. Marc Girardin sur l'instruction intermédiaire* (1835); Erwähnung gethan.

Die angeführten französischen Schriften sind bei A. Cherbuliez in Genf, und die deutschen bei Herrn Jenni in Bern und Sauerländer in Aarau oder in Hofwyl zu bekommen.

Seit den oben angeführten Schriften sind als besonders merkwürdig und empfehlenswerth hier noch anzuführen:

1. Des établissements d'Education de M. de Fellenberg à Hofwyl par M. de Caffarelli, Maître des requêtes du Roi des Français (chez L. Hachette, libraire de l'université Royale de France, rue Pierre-Sarrazin, 12. à Paris 1841.)

2. Die Berichte über Hofwyl von Hrn. Diakonus Lange aus Dresden.

3. Die englischen Berichte über die Institute von Hofwyl, wovon der letzte im Jahre 1842 herausgekommen ist.

4. Die geschichtlichen und pädagogischen Blätter von Hofwyl, zwei verschiedene Zeitschriften, in welchen eine vollständige kritische Uebersicht über die Druckschriften, welche sich auf die Hofwyler Unternehmungen beziehen, ertheilt wird.

4. Aargau.

(2. u. 3. Cantonsschule.) Osterprogramm 1843, ausgegeben von Prof. Rud. Rauchenstein, d. z. Rector.

Bericht über den Unterricht im Schuljahr 1842—43.

* Die angeführten landwirthschaftlichen Schriften werden in diesem Prospect deswegen der Aufmerksamkeit seiner Leser empfohlen, weil sie Auskunft über die Dienste geben, die das landwirthschaftliche Leben und Weben in Hofwyl zur Versicherung des Gedeihens der dortigen Erziehung zu leisten hat.

A. Gymnasium.

I. Classe: * Latein, 7 Stunden. Davon 4 Stunden Hr. Prof. Kurz, im Sommer Caesar bell. Gall. Buch III und IV, im Winter 1. Q. Curtius de gestis Alex. M. Buch III, in 2 St.; 2. Ovid. Metam. Buch II. v. 1—400, 1 St., und 3. cursorisch 1 St. Caes. bell. G. Buch V. Von allem Gelesenen, mit Ausnahme des cursorisch gelesenen Caes. b. G. V., mussten die Schüler schriftliche Uebersetzungen bringen. — Während des ganzen Curses in 3 St. Repetition einzelner Theile der Formenlehre und Uebungen in der Syntax Hr. Prof. R. Rauchenstein. Aus dem Compositions-buche von Herzog, Keim etc. wurde S. 1—190 grössern Theils schriftlich übersetzt, und später die ersten 140 Seiten repetirt. Dabei also von der Syntax nach Zumpt's grösserer Grammatik durchgegangen die Abschnitte §. 362 — §. 606.

Griechisch, 6 St. Hr. Prof. Aebi. Vollständige Wiederholung der

* Unterste. Zur Aufnahme fordert das Reglement folgende Vorkenntnisse:
§. 7. Diese Vorkenntnisse, welche

A. von den in die Gewerbschule, so wie von den in das Gymnasium Eintretenden gefordert werden, sind ausser dem fertigen und richtig betonten Lesen des Deutschen, ausser einer reinen Handschrift und der Fertigkeit, deutsch Diktirtes nachzuschreiben, insbesondere Folgende:

a. Uebersichtliche Kenntnisse der historischen Bücher des Alten und Neuen Testaments. b. Bekanntschaft mit den Grundlehren der deutschen Wort- und Satzlehre, und die Fertigkeit, einen zusammengesetzten Satz wörtlich und satzlich zu analysiren. c. Die Fertigkeit, sich in einem kurzen deutschen Aufsätze, und zwar nicht nur in der Erzählung, sondern auch in der Beschreibung und leichter Abhandlung über einen im Kreise dieses Alters liegenden Gegenstand sprachrichtig und mit Beobachtung der Rechtschreibung und Interpunction auszudrücken. d. Richtiges und fertiges Lesen des Französischen, Kenntniss der regelmässigen und unregelmässigen französischen Conjugation, und derjenigen allgemeinen Regeln der Syntax, welche sich beim Uebersetzen durch Vergleichung mit dem Deutschen einüben lassen. Uebung im Uebersetzen leichter Stellen aus dem Französischen ins Deutsche. Anfang im Uebertragen aus dem Deutschen ins Französische. e. Fertigkeit im Zifferrechnen mit gemeinen und Decimalbrüchen, Kenntniss der geometrischen Proportionen. Uebung im Rechnen des Dreisatzes, Vielsatzes und Kettensatzes. f. Uebung in dem Buchstabenrechnen und in der Auflösung der Gleichungen des ersten Grades mit einer Unbekannten. g. Die Planimetrie. h. Eine dem Alter angemessene Kenntniss der vaterländischen Geschichte. Uebersichtliche Kenntniss der allgemeinen Geschichte, und Befähigung, die Epochen der allgemeinen, der deutschen und der Schweizergeschichte richtig anzugeben. i. Verständniss der Landkarten. Uebersichtliche Kenntniss der Erdoberfläche; genauere Kenntniss der Geographie der Schweiz; Befähigung, den Umriss von Europa und seine topischen und politischen Hauptabtheilungen ohne Hülfsmittel zu zeichnen. k. Kenntniss der allgemeinen Eintheilung der Naturkörper, und eine dem Alter angemessene Kenntniss der Thier-, Pflanzen- und Steinkunde.

B. Von den in das Gymnasium Eintretenden wird überdiess noch gefordert: l. Vollständige Bekanntschaft mit der lateinischen regelmässigen und unregelmässigen Formenlehre; Bekanntschaft mit den wichtigsten Punkten der Syntax, z. B. über Accus. c. Inf. ut, quod, Participialconstruction, Abl. absol. m. Fertigkeit im Uebersetzen einer dem Schüler unbekannten, aber nicht zu schweren Stelle des Cornel. Nepos ins Deutsche, und Befähigung, die bekannteren syntaktischen Regeln darin nachzuweisen; Fertigkeit im Uebersetzen leichter zusammengesetzter Sätze aus dem Deutschen ins Lateinische, ohne grobe Fehler gegen Formenlehre und Syntax. n. Vollständige Bekanntschaft mit den regelmässigen griechischen Declinationen und Conjugationen, mit Inbegriff der Verba auf μ ; Anfang im Uebersetzen zusammengesetzter Sätze und kleiner leichter Erzählungen aus griechischen Elementarbüchern ins Deutsche.

Formenlehre, zu deren Einübung Uebersetzungen aus dem Deutschen ins Griechische nach Hess und Vömel; Uebersetzungen aus Jacob's Attika, mit steter Berücksichtigung der Formenlehre und Erklärung der Hauptregeln der Syntax nach Buttman's Grammatik.

Deutsch, 4 St. Hr. Prof. *Rochholz*. Neuhochdeutsch. 1. Lehr- und Lesebuch: Neuer Freidank (Aarau 1838). Aufgabe war: Wort- und Satzlehre, mit üblicher Berücksichtigung der nächsten Volksdialekte. 2. Daran knüpft sich: Entwicklung und Erklärung, nach Inhalt und Form, der untergeordneten poetischen Gattungen: Sprichwort, Apophthegma, Spruchgedicht, Räthsel, Fabel, Apolog, Parabel, Legende, Sage, Märchen, Romanze, Schwank, Volkslied. 3. Anleitung zur Reproducirung der angegebenen Muster in mündlichen und schriftlichen Uebungen.

Französisch, 3 St. Hr. Prof. *Mager*. 1. Sprachübungen, mündliche und schriftliche, nach Mager's französischem Sprachbuch, neue Auflage, wo die französischen und deutschen Uebungsstücke von S. 1—64 durchgemacht und die hiezu gehörigen Vocabeln S. 299—218 völlig gelernt und repetirt wurden. 2. Onomatik, Erklärung der vorgekommenen Wörter nach Form und Bedeutung aus den entsprechenden lateinischen Vocabeln. Die Schüler führten ein Heft darüber. 3. Grammatik, Entwicklung einer leichtfasslichen Theorie aus den unter 1. genannten Uebungen. Nachweisung der französischen Wortformen aus den entsprechenden lateinischen, und daraus Erklärung der Aussprache und der Orthographie. 4. Lectüre: Mager's französ. Lesebuch I, etwa 40 Seiten, ein Theil davon ganz memorirt, vom Uebrigen wenigstens die Vocabeln.

Geographie, 2 St. Hr. Prof. *Hagnauer*. Das Naturbild (rélieff) aller fünf Erdtheile nach der vergleichenden Methode Ritters und mit Sydow's Wandkarten. Bei jedem Welttheil ausser der allgemeinen Ansicht berücksichtigt: die Lage zu den übrigen Welttheilen, die Gestalt nach Umrissen und nach Erhebung; Bewässerung, Klima, Production, Bevölkerung nach allgemeinen Verhältnissen. Natürliche Eintheilung und Beschreibung dieser Theile.

Geschichte, 3 St. Hr. Prof. *Aebi*. Geschichte des Alterthums bis auf Constantin den Grossen, mit besonderer Hervorhebung der Geschichte der Römer und der Griechen.

Mathematik, 4 St. Hr. Prof. *Moosbrugger*. 1. Algebra, die 4 Species der Buchstabenrechnung, Rechnung mit Wurzelgrössen, Zerlegung algebraischer Ausdrücke in Factoren, Gleichungen des ersten und zweiten Grades mit einer unbekannten, nebst vielen Anwendungen. 2. Geometrie (nach Moosbrugger's Lehrbuch), über die Congruenz und die Gleichheit der Figuren, Verwandlung der Figuren, nebst den aus der Congruenz und der Gleichheit entspringenden Sätzen über geradlinigte Figuren. Dann die Lehre vom Kreis mit Winkeln und regelmässigen Figuren. Endlich über die Aehnlichkeit und die daraus hergeleiteten Sätze und Aufgaben.

Rechnen, 1 St. Hr. *Baumann*. Erklärung der bürgerlichen Rechnungsarten, und zwar des Vielsatzes, des Kettensatzes, der Gesellschaftsrechnung und der Vermischungsrechnung. Uebungsbeispiele in diesen Rechnungsarten sowohl mit gewöhnlichen als mit Decimalbrüchen.

Naturgeschichte. Hr. Prof. *Zschokke*. Im Sommer 3 St. Botanik; mit Benutzung von Jaquin's Anleitung zur Pflanzenkenntniss wurde Terminologie und Schematik vorgetragen. Dann wurden die Schüler geübt, in lateinischer Terminologie Pflanzen zu beschreiben und nach Gaudin Synopsis florae helveticae zu bestimmen. Am Schlusse kurze Behandlung des natürlichen Systems. — Im Winter 2 St. Nach einer anatomisch-physiologischen Einleitung die Lehre von den Säugethieren und dann das Allgemeine über die Vögel.

II. Classe: Latein. Hr. Prof. Fr. *Rauchenstein*, 7 St. Davon in 3 St. Erklärung des Livius, Buch III; der grösste Theil schriftlich übersetzt und retrovertirt. Nach dieser mehr statarischen Lectüre in den letzten 2 Monaten Sallustii bell. Jugurth. (nach der Ausgabe von Orelli) grössten-theils cursorisch. — 2 St. ausgewählte Stücke aus Ovidii Metamorph. und

Virgil. Aen. I, 1—612, meistens in ungebundene Rede übersetzt und retrovertirt; schönere Stellen auswendig gelernt; metrische Uebungen. — 2 St. Grammatik nach Zumpt und Stylübungen nach Söpfler's Aufgaben 1. Thl.; wöchentliche Exercitien.

Griechisch. Hr. Prof. *Fr. Rauchenstein*, 6 St. Davon 3 St. zuerst Lucian ausgewählte Dialoge nach der Ausgabe von Eysell und Weismann; der grammat. Erklärung Buttmann's mittlere Grammatik zu Grunde gelegt; nachher in den letzten 3 Monaten Hellenica von Kraner, S. 1—95. — 2 St. Homer's Odyssee I, VI, IX ganz, und Stellen aus V, VIII, X, XI; auch hier das Meiste schriftlich übersetzt und retrovertirt, die schönsten Stellen auswendig gelernt. Lehre vom epischen Dialect und vom Hexameter. — 1 St. Grammatik bis zur Lehre von den Modis und Uebersetzung aus dem Deutschen ins Griechische nach Vömler's Uebungsbuch II. Bdchn.

Mittelhochdeutsch, 4 St. Hr. Prof. *Rochholz*. 1. Lehr- und Lesebuch: J. Grimm's Reinhart Fuchs. Aufgabe war: Erklärung des ältern ober- und niederdeutschen, zuletzt des altflämischen Dialectes. Die Schüler fertigten sich dafür ein Glossarium an. 2. Gelesen wurde: H. Glöckner's Reinhart ganz, 2266 Verse; sodann: Willem Matoc's Reinaert ganz, 3474 Verse; nebst einigen andern einschlägigen Fragmenten. 3. Daran reihte sich die Erklärung älterer Metrik, so wie das Wachsthum altd deutscher Mythe in Stammsage, Thiermährchen und Umbildung ins historische Epos. (Ausserdem gelten als Lesebuch Lachmann's Nibelungen. — Schriftliche Arbeiten und mündliche Vorträge der Schüler.

Französisch, 2 St. Hr. Prof. *Mager*. 1. Vom Mai bis September eine Reihe von Capiteln aus Barthélemy's Anacharsis, dazu viele Wörterklärungen. 2. Seit Sept., mit Benutzung von Mager's französischem Elementarwerk neue Auflage (Sprach- und Lesebuch), Sprachübungen, Onomatik, Grammatik, wie in der I. Classe. Ebenso Lectüre aus Mager's Lesebuch, II. Bd., etwa 24 Seiten.

Geographie, 3 St. Hr. Prof. *Hagnauer*. Historische Geographie Europa's. Bei allen wichtigern Staaten berührt: Entstehung und Anwachs bis zum jetzigen Länderbestande des Staates, politische Bedeutsamkeit, Lage, Grenzen, relative Grösse, Bevölkerung nach Zahl, Stamm und kirchliche Verschiedenheit; der Boden, Gewässer, Klima, Producte, Verfassung, Eintheilung und Städte, und zwar die historische Eintheilung vorzugsweise vor der administrativen; bei den Städten neben den politisch wichtigen besonders die geschichtlich bedeutendern Oerter; auswärtige Besitzungen. — Hier wie in der I. Classe wurde die alte Geographie berücksichtigt.

Geschichte, 3 St. Hr. Prof. *Aebi*. Uebergangszeit von Constantin dem Grossen bis auf die Entstehung des römischen Reichs des deutschen Volkes, und Geschichte des Mittelalters bis auf die Eroberung Constantinopels durch die Osmanen 1453. Besonders hervorgehoben wurden Deutschland und die Schweiz.

Mathematik, 4 St. Hr. Prof. *Moosbrugger*. 1. Algebra. Gleichungen des 1. und 2. Grades mit mehreren Unbekannten, arithmetische und geometrische Progressionen, nebst deren Verbindung, nämlich die Lehre von den Logarithmen, Anwendung der Letztern auf Zinse, Zinsrechnungen, Renten, Forstberechnungen u. s. w. 2. Geometrie, Fortsetzung derselben, alsdann Goniometrie und Trigonometrie (Lehrbuch von Moosbrugger).

Naturgeschichte. Hr. Prof. *Zschokke*. Im Sommer 3 St. Fortsetzung der Zoologie, Reptilien und wirbellose Thiere. Im Winter 2 St. Mineralogie, in der Vorbereitungslehre nicht nur Krystallographie und die physikalischen Kennzeichen, sondern auch ein kurzer Begriff von der Chemie, so weit zum Verständniss der Mineralogie nothwendig. Specielle Mineralogie.

III. Classe: Latein, 7 St. Hr. Prof. *Fr. Rauchenstein*. Davon 3 St. zur Erklärung von Cicero's Reden in Catil. I, pro Ligario, pro Marcello, pro Archia poeta, pro S. Roscio Amerino, und Philippicae I, IV, XIV; zugleich mit den 3 letztern Reden etwa 100 Briefe Cicero's aus seinem letzten Lebensabschnitte (705—710. a. u. c.) nach Söpfler epistolae selectae. — 2 Stunden aus Virgils Aeneis I, II, VI, VIII. Eclog. I, IV, V, VII,

und ausgewählte Stellen aus den Georgicis; im zweiten Semester aus Orelli *eclogae poetarum latinorum*, mehrere Abschnitte aus Lucretius, Catulli carmina nonnulla minora und aus Tibullus. — 2 St. Grammatik und Stylübungen nach Süpfle's Aufgaben, 2. Theil; hie und da in freien Aufsätzen.

Griechisch, 6 St. Davon 3 St. Hr. Prof. *Fr. Rauchenstein* Homer's Ilias I, II, 1—494, V, VI, VIII (theilweise), IX, X, XI (theilweise), XII, XIII, XV, XVI, XVIII, XIX, XXII, und Stellen aus den beiden letzten Büchern. Anfangs statarisch, mit besonderer Berücksichtigung der Lehre von den Partikeln, nachher meist cursorisch. — 3 St. Hr. Prof. *R. Rauchenstein* Plutarch's Philopömen, Flamininus, Pyrrhus (Schulausgabe von Sintenis). Herodot's siebentes Buch ganz, und einzelne Stücke aus andern Büchern. Plato's Kriton.

Althochdeutsch, 4 St. Hr. Prof. *Rochholz*. 1. Lehr- und Lesebuch: W. Wackernagel's Sammlung 1. Bd. Aufgabe war: etymologische und syntaktische Erkenntniss der althochdeutschen Dialekte mit Grundlage des Gothischen und Angelsächsischen, nach J. Grimm's Grammatik. 2. Gang der Lectüre: *a.* Heidnisches Volkslied, *b.* christliches Kirchenlied, *c.* heroisches und romantisches Epos, *d.* Abblühen derselben in Legende, Roman und weltliches Lied. 3. Metrik, Poetik und Rhetorik knüpfte sich gelegentlich an. — Aufsätze und mündliche Vorträge der Schüler.

Französisch, 2 St. Hr. Prof. *Mager*. 1. Sprachübungen nach Mager's franz. Sprachb. 1. Aufl. S. 85—264. Dazu Uebersetzung historischer und beschreibender Aufsätze ins Französische. 2. Onomatik, eine Reihe von Wortfamilien. 3. Grammatik, Syntax des attributiven, objectiven und adverbialen Satzverhältnisses, der Modi, Tempora und Conjunctionen, der adnominalen, substantivischen und adverbialen Nebensätze und Anfang der Satzverkürzungen. Die Schüler durchgiengen zu Hause eine Reihe von französischen Lestücken, um Beispiele zur Grammatik zu sammeln. 4. Lectüre: Mager's französ. Chrestomathie, c. 250 Seiten.

Geschichte, 3 St. Hr. Prof. *Aebi*. Uebergangszeit von 1453 bis auf Ludwig XIV. und neueste Geschichte.

Mathematik, 3 St. Hr. Prof. *Moosbrugger*. 1. Algebra, Fortsetzung der Theorie der Gleichungen. 2. Stereometrie. Die Verbindung der geraden Linien und Ebenen im Raum, allgemeine Eigenschaften der Körper in Beziehung auf die Bestimmung ihrer Kanten-, Flächen- und Eckenanzahl. Construction der Körperwinkel, Bestimmung der Oberflächen und Inhalte der Körper. Endlich in der sphärischen Trigonometrie die Sätze über das recht- und schiefwinklichte Dreieck.

Physik, 3 St. Hr. Prof. *Moosbrugger*. Allgemeine Eigenschaften der Körper. Entwickelung der theoretischen Sätze über Statik; die Anwendung dieser Sätze auf Hebel, Wage, Rad an der Welle, Rolle, Flaschenzug, Räderwerk etc. Hydrostatik, Aerostatik, nebst deren Anwendung auf Höhenmessungen mit Barometer, auf die Theorie der Luftpumpen etc.

IV. Classe: Latein, 7 St. Hr. Prof. *R. Rauchenstein*. 1. Aus Ciceronis *epistolae* sel. ed. Süpfle, p. 151—205. Cicero de officiis libri tres ganz, nach Zumpt's kleiner Ausgabe. Taciti *Annal.* I. — 2. Aus Orelli *eclogae poëtt. lat.* Catulli carmina minora. 1—X. Tibulli *eleg.* sel. I, 1, 3, 7, 10. Propertii *eleg.* IV, 11. Anthologia epigrammatum lat. 1—33. — Horatii *odae*. Aus Buch I, II, III die meisten, einige aus B. IV, und einige Epoden; ferner die meisten Satiren des I. und II. Buchs, das I. Buch der Episteln ganz, und die ars poëtica. — Die Erklärung geschah meist in lateinischer Sprache. — 3. Schreibübungen: Wöchentlich eine Stunde Extemporalien; alle 6 Wochen ein freier lat. Aufsatz über ein gegebenes Thema; fast täglich wurde ein kleines Pensum schriftlich aus dem Griechischen ins Lateinische übersetzt.

Griechisch, 6 St. Hr. Prof. *R. Rauchenstein*. 1. Antiphon, die 12 Reden der 3 Tetralogien und de caede Herodis. Plato's Phädon, beides Zürch. Ausgabe. 2. Pindar O. I, III, IV, V, VII, VIII, X, XI, XII, XIII, XIV, P. I, III, VI. N. I, II, III, VII, VIII, IX, XI, und die Isthmischen sämtlich. Euripidis Medea, ed. Witzschel, Sophoclis Electra, ed. Wunder.

Deutsch, 4 St. Hr. Prof. *Rochholz*. Litteraturgeschichte. 1. Altdeutsche Volkspoesie; Wolfram von Eschenbach, Hutten, Lessing und Göthe bilden die Hauptpunkte. 2. Philosophische Propädeutik, nach Schellings Methodologie, fand unter der ersten Rubrik ihre jeweilige Verwendung. 3. Repetitorien. — Schriftliche Arbeiten und mündliche Vorträge der Schüler.

Französisch, 2 St. wöch. Hr. Prof. *Mager*. 1. Sprachübungen: Einige Aufsätze ins Französische übersetzt. 2. Onomatik: eine bedeutende Zahl Wörter bei der Interpretation aus dem Lateinischen erklärt. 3. Lectüre: a. Schluss der Horaces von Corneille, und IV. Act von Cinna von demselben. b. Seit Juni: Mager's französische Chrestomathie: Episches, Lyrisches, Dramatisches, Historisches, Rhetorisches und Didaktisches, 230 Seiten. 4. Litteratur: Bei der Interpretation wurde über die Verfasser Auskunft gegeben, und zur Charakteristik mehrerer Litteraturperioden gab Anlass Boileau's Art poétique.

Geschichte, 2 St. Hr. Prof. *Aebi*. Die Geschichte der schweizerischen Eidgenossenschaft mit besonderer Berücksichtigung der Entwicklung des eidgenössischen Staatsrechts.

Mathematik, 1 St. Hr. Prof. *Moosbrugger*. Ueber die neuen Theorien geometrischer Verwandtschaften, Nachweisung, wie besonders durch den Gebrauch der Harmonischen und Polaren geometrische Aufgaben leicht gelöst werden können. Später Repetitionen über das früher Erlernte.

Physik. 1. Mathematischer Theil. 2 St. Hr. Prof. *Moosbrugger*. Dynamik, die Lehre vom Fall auf der schiefen Ebene, ferner Bestimmung der Bahn eines unter einem Winkel gegen den Horizont geworfenen Körpers. Die Lehre vom Pendel, Akustik. Ueber alle diese Theorien vielfache Anwendungen.

2. Experimentalphysik, chemischer Theil, 2 St. Hr. Prof. *Bolley*. Einleitung: allgemeine Vorbegriffe, Cohäsion, Adhäsion, Capillarattraction. — Chemische Anziehungskraft: Affinität und Stöchiometrie, einfache Stoffe, Eintheilung derselben in Gruppen. Specieller Betrachtung der Grundstoffe und Verbindungen, die im Haushalte der Natur oder durch Anwendungen besonders wichtig sind; jedesmal mit experimentalen Erläuterungen. — Optik: Emanations- und Undulations-Hypothese; Katoptrik; Dioptrik, Prisma, Linsen; das menschliche Auge, Sehen, optische Instrumente. — Wärmelehre: Ausdehnung der Körper und Veränderung ihres Zustandes. Schmelzen, Kochen, Dampfbildung, Dämpfe, Dampfmaschinen, Hygrometrie; Wärmeleitung und Strahlung; Wärmecapacität. — Elektrizität und Galvanismus, voltaische und chemische Theorie, galvanische Metallniederschläge, Galvanoplastik, Elektrodynamik. — Magnetismus: Natürliche und künstliche Magnete; Erdmagnetismus, Messungsmethoden und Observatorien, Ampère's Ansichten, elektro-magnetische Rotationsapparate, Elektromagnetismus als Triebkraft. — Die zahlreichen Experimente geschahen durch die Apparate und Mittel, die im Anhang über die Sammlungen der Schule angegeben sind.

Physiologie während des Sommers 2 St. Hr. Prof. *Zschokke*, Anatomie des Menschen.

B. Gewerbschule.

I. (unterste) Classe. Deutsche Sprache. Hr. Prof. *Kurz*, 5 Stunden. 1. Allgemeine Einleitung in die Grammatik, sodann Syntax und Wortfolge des einfachen Satzes (nach Kurz Grammatik der deutschen Sprache, Zürich 1838) — wöchentlich 3 St. 2. Erklärung ausgewählter Gedichte meist erzählenden Inhalts (aus Kurz Handbuch der poetischen Nationallitteratur der Deutschen, Zürich 1839 f.) wöchentlich 1 St. 3. Uebungen im Vortrage auswendig gelernter Gedichte wöchentlich 1 St.; in dieser Stunde wurden auch 4. die vom Lehrer zu Hause corrigirten schriftlichen Arbeiten der Schüler unter den nöthigen Erklärungen zurückgegeben und die neuen Aufgaben besprochen.

Französische Sprache, 4 St. Hr. Prof. Dr. *Mager*. 1. Die S. 1—60 in Mager's französischem Sprachbuch befindlichen französischen und deutschen Pädag. Revue 1843. b, Bd. VII.

Uebungsstücke, zu denen die gegebenen Vocabeln zu lernen waren, wurden schriftlich und mündlich übersetzt, und zwar wurden diese Uebungen so oft wiederholt, dass die meisten Schüler nicht nur die gegebenen Sätze mit einiger Fertigkeit reproduciren, sondern auch mit den gelernten Vocabeln und Redensarten ähnliche bilden lernten. 2. Aus diesen Uebungen wurde eine leichtfassliche Theorie gewonnen, die sich über die Syntax des nackten Satzes und die in demselben möglichen Wortformen verbreitete. 3. Aus Mager's französischem Lesebuch Band 1. wurden circa 45 Seiten gelesen und ein Theil des Gelesenen ganz memorirt.

Italienische Sprache. Hr. Hülflehrer *Bindtner*, im Sommercursus 3, im Wintercursus 2 St. Einübung der grammatischen Formenlehre bis zu den unregelmässigen Zeitwörtern. Lesen und schriftliches Uebersetzen ins Deutsche eines Abschnittes aus Dr. Ife's italien. Chrestomathie, Berl. 1839.

Geschichte, 2 St. Hr. Prof. *Hagnauer*. Die erste Hälfte der Geschichte des Alterthums, das Einzelne Belebendere in ausführlicherer Erzählung. Der Geschichte jedes Reichs oder Volkes gieng eine geographische Uebersicht voran, wobei die Schüler die Scheuermann'schen Kärtchen zur alten Geschichte benutzten. Die eingehaltene Ordnung war: 1. Die Länder Westasiens und der nordafrikanischen Küste. 2. Die Griechen bis auf Alexander den Grossen. Die Staatseinrichtungen wurden jedesmal besonders ins Auge gefasst.

Geographie, 2 St. Hr. Prof. *Hagnauer*. Alle fünf Erdtheile nach ihren physischen Verhältnissen. Der Gang war ähnlich wie bei der ersten Gymnasialclasse.

Mathematik. Hr. Prof. *Rytz*. 1. Algebra 3 St. Buchstabenrechnung; Gleichungen des ersten Grades mit Einer und mit mehreren unbekannten Grössen; des zweiten Grades mit Einer Unbekannten. 2. Ebene Geometrie 3 St. Nahe vollendet. (Nach dem Lehrbuch der reinen Elementarmathematik von L. Thilo.)

Rechnen. Hr. *Baumann*. Vom August 1842 an wöchentlich 2 St. 1. Bürgerliche Rechnungsarten; Kettensatz; Vielsatz; Gesellschaftsrechnung; Vermischungsrechnung. 2. Kaufmännisches Rechnen; Vergleichung der ausländischen Maasse, Gewichte und Münzen mit den Schweizerischen; Gewinn- und Verlustrechnung; Tara, Gutgewicht und Rabattrechnung; Zinsrechnung.

Naturgeschichte. Hr. Prof. *Zschokke*. Sommersemester 4 St. Botanik. Terminologie und Systematik nach Jacquin's Anleitung zur Pflanzenkenntniss; Uebungen in der Pflanzencharacteristik mit Benutzung von Hegetschweilers Flora der Schweiz; Uebersicht des natürlichen Systems; Excursionen. — Wintersemester 3 St. Zoologie. Anatomisch-physiologische Betrachtung der Säugethiere, Classification derselben und Beschreibung der merkwürdigsten Geschlechter und Arten; Ornithologie in ganz ähnlicher Behandlung.

Technisches Zeichnen, 4 St. Hülflehrer Hr. *Baldeschweiler*. Die Anfänge des geometrischen Zeichnens, Zeichnen von Grund- und Aufriss.

II. Classe: Deutsche Sprache, 4 St. Hr. Prof. *Kurz*. 1. Grammatik. Syntax des zusammengesetzten Satzes 1 St. (Lehrbuch wie bei Classe I.) 2. Metrik nach Dictaten 1 St. 3. Erklärung ausgewählter Gedichte, mit steter Nachweisung auf Dichtungsform zur praktischen Einübung des in der Metrik Gelernten, 1 St. (Lehrbuch wie bei Classe I.). 4. Mündliche Vorträge und 5. schriftliche Arbeiten 1 St. wie bei Classe I.

Französische Sprache, 3 St. Hr. Prof. *Mager*. 1. Sprachübungen, mündliche und schriftliche, in Mager's französischem Sprachbuch. Das objective Satzverhältniss; das adverbiale; Modi, Tempora und Conjunctionen; attributive Nebensätze; dazu verschiedene dictirte Ueblingsbeispiele zum Uebersetzen ins Französische. 2. Zur Uebung in der Theorie wurden Fragen über grammatische Regeln mündlich und schriftlich beantwortet. 3. Lecture. Vom Mai bis September Stücke aus Vinet's Chrestomathie, seit September Mager's französisches Lesebuch, 2. Bd. Vom Gelesenen wurde einiges ganz memorirt.

Italienische Sprache, 2 St. Hr. *Bindtner*. Uebersetzen von Aufgaben

aus Fornasari's italienischer Sprachlehre ins Italienische, mit jedesmaliger Verweisung auf das Grammatische; später Uebersetzen dictirter Aufsätze. Lesen und schriftliches Uebersetzen von Lesestücken aus Ise's Chrestomathie.

Geschichte, 2 St. Hr. Prof. *Hagnauer*. Letzter Abschnitt der Geschichte des Alterthums, die Römer, die Entwicklung ihrer Verfassung und äussere Schicksale. Einleitung in die neuere Geschichte: Zustand des römischen Reichs bei seinem Untergang, Entstehung des Christenthums, Völkerwanderung, Gründung neuer Staaten durch germanische Völker.

Geographie, 2 St. Hr. Prof. *Hagnauer*. Uebersicht der politischen Geographie Europa's. Beschreibung folgender Länder: Spanien, Portugal, Frankreich, Italien, Schweiz, Deutschland, Oesterreich, Preussen, Holland, Belgien, das brittische Reich, und zwar mit steter Rücksicht auf die Statistik dieser Länder, der Kanäle, Eisenbahnen, Handelsstrassen, Producte, Industrie, Handel, politischen Eintheilung, Colonien etc.

Mathematik, 5 St. Hr. Prof. *Rytz*. 1. Algebra 2 St. Gleichungen des 2. Grades; Progressionen; negative und gebrochene Exponenten; Logarithmen (hiez u Lalande's Tafeln) Binomischer Lehrsatz. 2. Geometrie, 3 St. Schluss der Planimetrie; Stereometrie; ebene Trigonometrie begonnen. (Lehrbuch wie bei Classe I.)

Rechnen, 1 St. Hr. *Baumann*. 1. Wiederholung der Hauptrechnungsarten, die in der I. Classe betrieben wurden. 2. Wechselrechnung mit Uebungsbeispielen. Ausführung einiger Operationen mit Wechselbriefen. (Schiebers Rechenbuch).

Naturgeschichte. Hr. Prof. *Zschokke*. Sommersemester 3 St. Fortsetzung der Zoologie; Reptilien, wirbellose Thiere. — Wintersemester 2 St. Mineralogie; Krystallographie, physikalische Kennzeichen, Gebrauch des Löthrohrs, specielle Betrachtung der wichtigsten Mineralien.

Physik, 3 St. Hr. Prof. *Bolley*. Einleitung; allgemeine Eigenschaften der Körper; Gleichgewicht fester Körper: Schwerpunkt, Hebel, Arten und Anwendungen desselben, Wellrad, schiefe Ebene mit Keil und Schraube. — Bewegung fester Körper: freier Fall, Pendelbewegung, Centralbewegung, Reibung. — Gleichgewicht tropfbar-flüssiger Körper. Communicirende Röhren, anatomischer Heber, Real's Presse, Bramah's Presse. Eingetauchte starre Körper, Lehre vom specifischen Gewicht, Areometrie. — Lehre vom Schall, schwingende Saiten, schwingende Scheiben, Schallfortpflanzung. — Lehre vom Licht: Ansichten über das Wesen des Lichtes, Erscheinungen an ebenen Spiegeln, an Hohlspiegeln, Lichtbrechung, verschiedene Lichtbrechende Kraft fester, tropfbar-flüssiger und luftartiger Körper, Prisma, sphärische Gläser, das Auge und das Sehen, optische Instrumente. — Wärmelehre: Ausdehnung der Körper, Aenderung ihres Zustandes, Schmelzpunkt, Kochpunkt, Wasserdämpfe, Dampfheizung, Dampfmaschine, einzelne Bestandtheile der Dampfmaschine, Hochdruck- und Niederdruckmaschine, Wärmeleitung, Wärmestrahlung. — Elektricität: Reibungselektricität, Elektrisirmaschine, Vertheilungselektricität, Leidner Flasche, Elektrophor, Condensator, Galvanismus, galvanische Säulen älterer und neuerer Construction, galvanisches Vergolden und Versilbern, Galvanoplastik. — Magnetismus. Grundbegriffe.

Chemie, 2 St. Hr. Prof. *Bolley*. Einleitung über chemische Anziehung und chemisches Aequivalent. Die wichtigsten Nichtmetalle und Metalle in speciellerer Betrachtung, nebst ihren bedeutendern Verbindungen. Die Vorträge wurden, so viel immer möglich, mit den Versuchen über Darstellung und Verhalten der betreffenden Stoffe begleitet, und ununterbrochen auf die Anwendungen hingewiesen. Uebersicht der organischen Chemie.

Technisches Zeichnen, 4 St. Hr. *Baldeschwiler*, Hülflehrer. Zeichnen vorgelegter einfacher architektonischer und Maschinenmodelle nach verjüngtem Maassstab. Einleitung zum Bau- und Maschinenzeichnen in Holz- und Eisen-Constructions.

Obere Abtheilung.

Deutsche Sprache und Litteratur. Hr. Prof. Kurz.

III. Classe: 3 St. 1. Geschichte der deutschen Litteratur (nach Pischons Leitfaden) bis Anfang des 18. Jahrhunderts in allgemeinen Zügen, das 18. und 19. Jahrhundert in ausführlicher Behandlung, 1 St. 2. Erklärungen auserwählter Stücke von Klopstock, Herder und Schiller, mit steter Vergleichung anderer, durch Inhalt verwandter Dichtungen (Kurz Lesebuch), 1 St. 3. Freie mündliche Vorträge. 4. Schriftliche Arbeiten.

IV. Classe: 3 St. 1. Geschichte der deutschen Litteratur in übersichtlicher Wiederholung, 1 St. im Sommerhalbjahr. 2. Geschichte der Poesie des Alterthums, nebst steter Mittheilung der hervorragendsten Dichtwerke nach den besten vorhandenen Uebersetzungen, — ganz oder in Bruchstücken, 1 St. im Winterhalbjahr. 3. Erklärung des „Nathan“ von Lessing, und des „Hermann und Dorothea“ von Göthe, mit Beachtung der Form und Composition, 1 St. 4. Mündliche Vorträge und 5. schriftliche Arbeiten, 1 St.

Französische Sprache und Litteratur. Hr. Prof. Mager.

III. Classe: 2 St. 1. Sprachübungen, mündliche und schriftliche, in Mager's franz. Sprachbuch über das attributive, objective, adverbiale Satzverhältniss; Modi, Tempora, Conjunctionen; attributive Nebensätze. Dazu wurden verschiedene historische und beschreibende Aufsätze dictirt, die ins Französische schriftlich übersetzt wurden. 2. Theorie über die obigen Uebungen, so weit sie fähig war, die Praxis zu erleichtern und zu stützen. 3. Lectüre: in Vinet's Chrestomathie circa 48 Seiten; zur Anschauung der Conversationssprache ein Proverbe von Leclercq.

IV. Classe: 2 St. 1. Historische und beschreibende Aufsätze, die dictirt werden mussten, wurden ins Französische übersetzt. 2. Lectüre: a. Vinet's Chrestomathie Alles, was die Schüler noch nicht gelesen hatten. b. Molière: l'avare, le malade imaginaire, les femmes savantes.

Englische Sprache. Hr. Bindtner, Hilfslehrer.

III. Classe: im Sommer 3, im Winter 2 St. Einübung der Formenlehre mit allmählicher Anbahnung zu Sprachübungen nach Callin's Elementarbuch.

IV. Classe: 2 St. Beendigung der Lectüre des obigen Elementarbuches, Lesen und schriftliches Uebersetzen leichter englischer Autoren, Uebersetzung von Aufsätzen aus dem Deutschen ins Englische.

Geschichte, allgemeine. Hr. Prof. Hagnauer.

III. Classe: 2 St. Von der Gründung des Frankenreichs bis zu Ende des 15. Jahrhunderts. Der geschichtliche Faden wurde besonders an die deutsche Geschichte geknüpft.

IV. Classe: 2 St. Die Geschichte wurde vom Eintreten ganz neuer Verhältnisse Ende des 15. und Anfangs des 16. Jahrhunderts am Faden der grössern Ereignisse bis auf die französische Revolution fortgeführt, und die Vorbereitung zur Kenntniss der gegenwärtigen Zustände berücksichtigt.

Schweizer-Geschichte. Hr. Prof. Aebi, 2 St. im Winterhalbjahr. Die Schüler der IV. Classe besuchten die Vorträge an der IV. Gymnasialclasse.

Statistik. Hr. Prof. Hagnauer.

III. Classe: 2 St. Allgemeine Statistik. Die Gegenstände, welche in der Kunde der einzelnen Staaten vorkommen können, wurden geordnet und erläutert, bei jedem derselben Nachweise aus verschiedenen europäischen Staaten zusammengestellt, und wo es thunlich, auf das Heimische aufmerksam gemacht. Es wurde behandelt: 1. Grundkräfte des Staates, Land und Volk; 2. Belebung und Vermehrung dieser Grundkräfte durch die verschiedenen Zweige der physischen, technischen und geistigen Cultur und des Handels; 3. Anordnung derselben zum Zusammenwirken durch die Staatsverfassung; 4. ihre Verwendung zu den Staatszwecken durch die Staatsverwaltung. Nach dieser Anordnung des Stoffes wurde im Zusammenhang die Statistik Frankreichs, dessen Verhältnisse den unsrigen nahe

liegen, und dessen Verfassung und Verwaltung die ausgebildetsten unter denjenigen der grössern Mächte sind, gelehrt.

IV. Classe: Im ersten Vierteljahr die Statistik Frankreichs beendigt.

Nationalöconomie. Hr. Prof. Hagnauer.

IV. Classe: 3 St. Uebersicht des Faches. Im Abschnitte von der Vertheilung der Güter durch den Handel wurde die Lehre vom Gelde, und einige andere wichtigere Artikel einlässlicher behandelt. Zum besseren Verstehen der Behandlung des Stoffes, wie sie in den bessern Werken stattfindet, wurden einschlagende Stellen aus guten nationalöconomischen Schriften gelesen.

Mathematik, reine, Hr. Prof. Rytz.

III. Classe: 4 St. Ebene Trigonometrie, beendigt unter Ausführung zahlreicher Aufgaben sowohl aus der reinen als praktischen Geometrie. Die wichtigsten Reihen aus der analytischen Trigonometrie. Anfang der Kegelschnitte (synthetisch). Gelegentlich wurde eingeschaltet: Auflösungen der Gleichungen dritten Grades; Potenzensumme der natürlichen Zahlen.

IV. Classe: Sommercursus 3 St. Kegelschnitte (analytisch behandelt). Sphärische Trigonometrie.

Angewandte Mathematik.

III. Classe: 3 St. a. Beschreibende Geometrie. Hr. Prof. Moosbrugger. Projection der Linien, ebenen Winkel und Figuren im Raum. Durchschnitt der Ebenen, Construction der Neigungswinkel mit Anwendung auf die Lösung stereometrischer Aufgaben. Projection von Polyedern, Construction von Körpern aus gegebenen Stücken.

IV. Classe: Sommerhalbjahr 2 St. Als Einleitung analytische Untersuchung der Flächen zweiten Grades, besonders der hyperbolischen Paraboloiden und Hyperboloiden. Aufgaben über berührende Ebenen an Flächen zweiten Grades und über Schnitte von Ebenen mit jenen. Durchschnitte der Flächen selbst und geometrische Oerter.

IV. Classe: Wintercursus 3 St. b. Mathematische Geographie. Hr. Prof. Rytz. Dieses Fach wurde nach „Studers Anfangsgründen der mathematischen Geographie,“ bis zur geographischen Ortsbestimmung (incl.) geführt.

Experimental-Physik.

III. Classe: 3 St. 1. Lehre von den Imponderabilien. Hr. Prof. Bolley. Nachdem die durch den Abgang des Lehrers der Physik im vorigen Jahre gelassenen Lücken in der Statik, Mechanik, Hydrostatik und Akustik ausgefüllt waren, wurde mit den ordnungsmässig vorgeschriebenen Abschnitten erst begonnen. — Lehre vom Licht. Fortpflanzung des Lichtes, Undulations- und Vibrationshypothese; Zurückwerfung des Lichtes durch ebene Spiegel, Hohlspiegel, Convexspiegel; Lichtbrechung, verschiedenes Brechungsvermögen, dahin gehörende meteorologische Erscheinungen, Prisma, Linsengläser; das menschliche Auge; optische Instrumente, Farbenzerstreuung, Lichtpolarisation. — Wärmelehre. Ungefähr der gleiche Gang, wie er bei der 2. Classe in dem elementaren Cursus der Physik eingehalten wurde, jedoch mit mehr wissenschaftlicher Ausführung und Einschaltung derjenigen Capitel, die dort ganz ausgelassen wurden, z. B. der Wärmecapacität und specifischen Wärme, der Erscheinungen beim Durchgang von Wärmestrahlen durch Körper, der Hygrometrie u. s. w. — Elektrizität. Wiederholung der Capitel von der Reibungs- und Vertheilungselektrizität. Galvanische Elektrizität, mit besonderer Rücksicht auf die neuesten Anwendungen derselben; weitläufigere Darstellung der chemischen und voltaischen Theorie, mit Hinweisung auf deren Wichtigkeit für die chemische Verwandtschaftslehre. Thermoelektrizität. (s. Physik. Cabinet.)

IV. Classe: 4 St. 2. Mathematische Physik. Hr. Prof. Rytz. Statik und Mechanik fester Körper nach dem 1. Bande von „Rühlmann's technischer Mechanik und Maschinenlehre.“

Chemie. Hr. Prof. Bolley.

III. Classe: 5 St. Allgemeine Chemie. Die ganze unorganische und

organische Chemie nach Wöhlers Lehrbuch der Chemie 1. und 2. Theil mit Zusätzen des Lehrers und Hinweglassung einzelner für unsern Schülerkreis nicht geeigneter Capitel.

IV. Classe: 8 St. A. Technische Chemie. Zum Nachlesen hatten die Schüler Köhlers Handbuch der Chemie. Es wurde nicht der gewöhnliche Gang nach Grundstoffen, sondern nach den einzelnen Fabrikations- und Gewerbezweigen gewählt, und zwar: 1. Fabrikation der sog. chemischen Producte: Säuren, Basen, Salze etc. 2. Hüttenkunde und Metallurgie. 3. Papierfabrikation. 4. Bleicherei. 5. Färberei und Zeugdruck. 6. Land- und hauswirthschaftliche Gewerbe, Bier-, Wein-, Branntweinbereitung. Essigfabrikation, Stärkmehlfabrikation und Brotbereitung. 7. Lichterziehen und Seifensiederei. 8. Gerberei und Leimfabrikation. 9. Zuckersiederei und Zuckerraffinerie.

B. Uebungen im Laboratorium, mit Vorträgen über analytische Chemie. 6 St. Die Schüler wurden zuerst mit einfachern synthetischen und qualitativ-analytischen Arbeiten beschäftigt, unter immerwährender Hinweisung auf die Theorie des Vorgenommenen, und mit Verpflichtung, Journale darüber zu führen. Nachdem die nöthige Handfertigkeit und genauere Bekanntschaft mit den Stoffen erreicht war, wurden den einzelnen Schülern zwischen die methodisch gewählten analytischen Arbeiten hinein solche gegeben, wie sie für den vom Einzelnen gewählten Beruf von Werth erscheinen. (s. chem. Laboratorium.) Mehr als Wiederholung des Betreffenden aus der allgemeinen Chemie (III. Classe) wurde ein kurzer Abriss der chemischen Analyse der wichtigsten Stoffe und Verbindungen gegeben.

C. Besuch technischer Etablissements in der Umgebung. Fabrik chemischer Producte, Hocheisenöfen, Glashütte, Färberei, Druckerei, Appretur, Bleicherei, Giesserei, Papiermühle etc.

Naturgeschichte. Hr. Prof. Zschokke.

III. Classe: Sommersemester 3 St. 1. Technologie. Angewandte Botanik. Handelspflanzen als Heilmittel, Gifte, Nahrungs- und Bekleidungsmittel etc., das Uebrige zur Bekleidung, Nahrung und sonstigen Verwendung aus dem Pflanzenreich Gebrauchte. — Wintersemester 2 St., angewandte Zoologie. Der Rest der Zeit wurde zu einem Abriss der Geologie und Geognosie benutzt. (s. naturh. Sammlungen).

2. Physiologie. Sommersemester 2 St. Anatomie des Menschen.

Maschinenlehre. Hüfslehrer Hr. Baldeschwiler.

IV. Classe: 2 St. Elemente der Maschinen, Umwandlung zu Organen, Umwandlung derselben, Regulirung, Transmissionen, Wellbaumverbindungen, Modelle, Stärke der Materialien (nach Morin), Bau der Wasserräder.

Modelliren. Hr. Baldeschwyler.

III. und IV. Classe, jede besonders 4 St. Constructionen in Holz, Metall, Stein, an dem Gypstische, der Drehbank und Hobelbank nach Vorlagen. Ausführung und Zusammensetzung von Maschinen. (s. Modellkabinet).

Technisches Zeichnen. Hr. Baldeschwyler.

III. Classe: 4 St. Projectionslehre; Anwendung derselben auf Bau und Maschinenzeichnen.

IV. Classe: 4 St. Licht- und Schattenlehre. Perspective, topographisches Zeichnen.

Den entsprechenden Classen des Gymnasiums und der Gewerbschule gemeinsam wurde ertheilt der

Religionsunterricht.

Den Katholiken von Hrn. Stadtpfarrer Arnold.

I. Classe: 2 St. Der Unterricht wurde gegeben nach dem Werke: „Die Geschichte Jesu, des Sohnes Gottes und Weltheilandes, als Synopsis des N. Testaments, von Dr. v. Hirscher, Prof. in Freiburg.“ Ausg. 1841. Die Schüler fertigten schriftliche Aufsätze.

II. Classe: 2 St. In der einen Stunde Wiederholung des im frühern

Curs ertheilten Unterrichts, in der andern Religionsgeschichte in 6 Zeiträumen, ausgehend vom Zeitalter der Patriarchen und fortgeführt bis zum 5. Zeitraume, nämlich bis auf Karl den Grossen. — Schriftliche Aufsätze.

III. Classe: 2 St. 1 St. Wiederholung des frühern Unterrichts, und 1 St. Glaubenslehre in wissenschaftlicher Form in einem allgemeinen und speciellen Theile. — Schriftliche Aufsätze.

IV. Classe: 1 St. Fortsetzung und Beendigung der Glaubenslehre und christliche Sittenlehre.

Den Reformirten. Hr. Pfarrvicar März.

I. Classe: 2 St. Hebräisch-Jüdische Geschichte, mit Hervorhebung der für die christliche Zeit wichtigen Charaktere, als Abraham, David, Jesaia u. A. Einleitung in die Schriften des A. T., mit Erörterung ihrer Wichtigkeit für das N. T.

II. Classe: 2 St. Einleitung in die Schriften des N. T., ferner das Leben und Wirken der Apostel, besonders des Paulus, nach Anleitung der Apostelgeschichte. Exegetisch-praktisch behandelt die Briefe an die Thessalonicher und Kolosser, mit besonderer Berücksichtigung der Paul. Lehre von der Auferstehung.

III. Classe: 2 St. Erklärung des Briefes an die Römer, mit Entwicklung des Dogma und Belehrung über dessen Bedeutung für das christliche Leben. Gewissermaassen als Repetition der Brief an die Galater.

IV. Classe: 1 St. Darstellung der christlichen Lehren in ihrem Zusammenhang: besonders ausführlich das Leben Jesu und dessen Wichtigkeit für den Christen.

Einige Schüler der III. und IV. Gymnasialclasse empfiengen in 2 St. wöchentlich Unterricht im Hebräischen (nach Gesenius hebr. Gramm., Aufl. 1842) mit Uebersetzungen aus der Genesis (nach Gesen. Lesebuch, Aufl. 1834).

K ü n s t e.

(Für beide Abtheilungen gemeinschaftlich.)

1. Kunstzeichnung. Hr. *Belliger*, seit dem December 1842 interimistisch Hr. *Alex. Zschokke*.

Die erste Classe der beiden Abtheilungen vereinigt, und ebenso die zweite Classe zeichnen Figuren, Blumen und Landschaften, jede Classe in 2 St., doch die Schüler des Gymnasiums im Sommer in 3 St.

2. Gesang. Hr. *Oberbeck*. Die sämmtlichen Schüler beider Abtheilungen sind in 2 Classen eingetheilt, von denen jede 2 St. Unterricht erhält.

Untere Classe: Kenntniss der Noten- und Taktzeichen, der Intervalle und Tonleiter. Singen ein-, zwei- und dreistimmiger Lieder nach den Tonarten bis zu 3 Kreuz und 3 b Tonzeichnung geordnet.

Obere Classe: Solleggien und vierstimmige Lieder leichter Gattung bis zum schwersten, vom Liederartigen bis zum Fugensatze.

Lehrmittel: Erk's Sammlung, auch „Orpheus.“

Leibesübungen.

1. Das Turnen ist, weil es als Zweig der Bildung betrachtet wird, für alle Schüler obligatorisch und geschieht allwöchentlich bei guter Jahreszeit an zwei Abenden unter der Aufsicht und Leitung eines Hauptlehrers, des Hrn. Prof. *Aebi*, auf dem hiefür bestimmten und mit den nöthigen Geräthen versehenen Turnplatz auf der Telli. Damit die Uebungen auch bei Regenzeiten und des Winters vorgenommen werden können, ist dort seit dem Spätherbst ein niedliches Turnhaus erbaut worden. Bereitwillig wies dazu der Stadtrath den Platz an, unterstützte den Bau auch anderweitig und überdiess mit einem Geldbeitrag von 100 Fr. Die Kosten des Baues trägt vorschussweise der Staat, und der Vorschuss soll allmählig durch einen Theil der Beiträge, welche die Schüler reglementsgemäss zur Unterhaltung und Mehrung der Sammlungen und Utensilien der Anstalt zu entrichten haben, getilgt werden.

2. Waffenübungen. Die Cantonsschüler bilden in Verbindung mit

den Schülern der hiesigen Bezirksschule und der obern Classe der Gemeindeschule ein Cadettencorps, das während des Sommers zweimal wöchentlich sich in den Waffen übt, und unter der Aufsicht und Leitung einer Commission steht, die von der Cantonsschulpflege und der hiesigen Ortsbehörde ernannt wird. Die Waffen liefert die Stadt.

A n h a n g.

Sammlungen und Apparate.

1. Die Cantonsschulbibliothek.

Sie besteht aus 674 Werken in beinahe 2000 Bänden, nebst 8 Atlanten, 17 einzelnen Karten und 3 Globen. Unter diesen Werken ist im Ganzen nur sehr wenig Unbedeutendes, desto mehr Wichtiges und sogar Kostbares zu finden. Im abgelaufenen Schuljahr wurden 41 Werke in 85 Bänden angeschafft, die Fortsetzungen und Ergänzungen nicht mit eingerechnet, die sich auf 26 Bände belaufen. Diese Anschaffungen erscheinen, gegen frühere Jahre gehalten, als gering. Diess ist jedoch dem Umstande zuzuschreiben, dass die übrigen Sammlungen in diesem Jahre ungewöhnliche Zuschüsse bedurften, weshalb für die Bibliothek weniger verwendet werden konnte. Da dieses nur vorübergehend ist, so wird in den nächstfolgenden Jahren der Bibliothek mehr gewidmet werden können.

Die Aufsicht und Verwaltung der Bibliothek ist einem Lehrer übergeben (gegenwärtig Hrn. Prof. Kurz), welcher in einer bestimmten Stunde den Schülern die von ihnen verlangten Bücher austheilt. Derselbe hat sich auch in diesem Jahre überzeugt, dass viele Schüler die Bibliothek auf verständige Weise benutzten, da sehr häufig solche Bücher verlangt wurden, welche sich auf das in den Unterrichtsstunden Vorgetragene bezogen, oder die sie zum Behufe irgend einer schriftlichen Arbeit gebrauchten.

2. Physikalisches Cabinet.

Dasselbe enthält in zum Theil ausgezeichnete Beschaffenheit diejenigen Instrumente und Apparate, welche jenen Disciplinen der Physik angehören, die schon längere Zeit ohne wesentliche Vervollkommnung und Ausbildung geblieben sind. Auch für die Zweige, die sich in kurzer Zeit wesentlich umgestalteten und fast zu sagen täglich neue Apparate erfordern, ist so viel geschehen, dass die Vorträge über Physik bei jedem Capitel mindestens mit den Grundversuchen begleitet werden können. Die Anschaffungen der letzten Jahre betrafen namentlich einige Ausfüllungen der neuern optischen Geräthe, mehreres für Elektrodynamik, Elektromagnetismus, Thermomagnetismus, galvanische Apparate u. s. w.

3. Chemisches Laboratorium.

Dasselbe ist dem Bedürfniss der Anstalt, mit Ausnahme einzelner nicht gerade empfindlicher Lücken, wohl gewachsen, und wird es noch mehr, wenn die Präparatensammlung durch Ankäufe und allmähiges Darstellen im Laboratorium selbst mehr vollständig wird. Das Lokal ist von der Art, dass die oberste, zu chemischen Uebungen zugelassene Classe der Gewerbschule nach der voraussichtlichen Frequenz bequem darin aufgenommen werden kann. Das jährliche Budget wird zum geringern Theil für Anschaffung grösserer Apparate, sondern noch zum Unterhalt und zur Ergänzung des Vorhandenen, durch die Uebungen der Schüler und die Versuche in den theoretischen Vorträgen Verbrauchten verwendet.

4. Mechanische Werkstätte und Modellcabinet.

In ersterer sind die zu den vorkommenden Handarbeiten nothwendigsten Geräthschaften und Werkzeuge, Drehbänke für Metall, Holz und Gips, Hobelbänke, Gypstisch u. s. w. Die Modellsammlung enthält alle an der Gewerbschule seit ihrem Bestehen von den Schülern gefertigten Arbeiten in Holz, Gypsguss, Alabaster, Eisen, Messing, als da sind: einfache Maschinen, Transmissionsmodelle, architektonische Gegenstände, Ziergeräthe u. s. w. Diese Sammlung wird im Unterricht der Maschinenlehre, zum Theil der Physik und beim Zeichnenunterricht benutzt.

5. *Naturhistorisches Cabinet.*

Die Anstalt hat eine eigene ziemlich beträchtliche zoologische, botanische und mineralogische Sammlung, welche im Schulgebäude neben den Sammlungen der Aargauischen naturforschenden Gesellschaft aufgestellt sind. Vermöge der Erlaubniss, die letztern Sammlungen zum Vorzeigen beim Unterricht benützen zu dürfen, ist die Schule im glücklichen Falle, in diesem wichtigen Zweige des Unterrichts die gerade da so nöthige Anschauung in befriedigendem Maasse wach erhalten zu können.

Zum Behufe des technologischen Unterrichts ist eine in gutem Zustande befindliche und noch immer im Zunehmen begriffene Waarensammlung vorhanden.

Als wissenschaftliche Abhandlung gab Hr. Rauchenstein zwei Abschnitte aus seiner (in diesem Hefte besprochenen) Einleitung zu Pindar. — Die Lehrer sind *Revue* Bd. VI S. 154 angegeben, daselbst befindet sich indess ein Druckfehler, indem es statt Politik, Rhetorik u. s. w. Poetik, Rhetorik u. s. w. heissen muss — was indess einsichtige Leser schon beim ersten Lesen werden verbessert haben. — Die Schülerzahl war in den acht Classen beider Anstalten 105 (1841—42 war sie 86); seit Ostern hat sich dieselbe wieder um Einige vermehrt.

II. Pädagogische Zustände.

Das Schul- und Erziehungswesen in Württemberg.

Es kann gewiss nur im Interesse des pädagogischen Publicums liegen, wenn ihm nicht bloß einzelne Notizen über die Erziehungs- und Unterrichtsverhältnisse der deutschen Staaten mitgetheilt, sondern auch Ueberblicke über das Ganze gegeben und dadurch ein richtigeres Urtheil über die gegenseitige Stellung der verschiedenen Theile unseres Gesamtvaterlandes in seiner geistigen Entwicklung, eine dadurch bedingte, und für den Pädagogen wichtige und belehrende Vergleichung derselben, so wie ein Beitrag zu der Charakteristik der gerade im geistigen Leben am stärksten sich aussprechenden Stammeseigenthümlichkeit möglich gemacht wird.

Referent macht diesen Versuch einmal mit Württemberg, und so wie er auf der einen Seite auf Nachsicht mit manchen Lücken und Mängeln, denen der Einzelne dabei nicht entgehen kann, rechnet, so hofft er auf der andern, dass dieser Vorgang vielleicht ähnliche Berichte auch aus andern Staaten Deutschlands veranlassen dürfte.

Er gedenkt die Darstellung etwa unter folgende Gesichtspunkte zusammenzufassen:

1. Die gelehrten Schulen, ihre Unterrichtsverhältnisse, ihre Statistik, die Stellung ihrer Lehrer, die Aufsichtsbehörden u. s. w.
2. Die Realanstalten, nach den nämlichen Beziehungen, mit den verwandten speciell-technischen Instituten: landwirthschaftliche und Kriegsschule etc.
3. Die Privaterziehungsinstitute.
4. Die Volksschule.
5. Die Wohlthätigkeitsanstalten (Waisenhäuser, Rettungsanstalten, Blinden- und Taubstummen-Institute etc.).
6. Lehrerbildungs-Anstalten.

Württemberg gehört anerkanntermassen unter diejenigen Staaten des deutschen Vaterlandes, in welchem von jeher für Schule und Erziehung in aller Stille viel gethan worden ist. Es hat diess nächst Gott der Weisheit seiner Fürsten, so wie der ernsten, tüchtigen Gesinnung seines Volkes zu danken. In letzterer Beziehung dürfen wir mit Zuversicht sagen, haben sich die württemb. Schulen von Anfang an durch Strenge der Anforderungen, durch Fleiss und Gründlichkeit der Arbeit, so wie durch Tüchtigkeit der Leistungen ausgezeichnet. Noch weit höher anzuschlagen aber ist ein anderer Grundzug des württemb. Volkscharakters, der, wenn

auch nicht der Schule, als solcher, angehörig, doch nothwendig, eben weil er Charakterzug ist, in ihrer ganzen Gestaltung sich kund geben musste, und dann in natürlicher Wechselwirkung wieder auf seine immer festere Begründung im Leben des Volkes zurückgieng, es ist die Religiosität unseres Volkes, die, so wie sie überhaupt germanisch ist, noch besonders in der Gemüthlichkeit des schwäbischen Stammes Wurzel und Halt findet, und sein kostbarstes geistiges Besitzthum bildet.

Wenn sie von jeher das Fundament alles öffentlichen und Privatwohles war, so glauben wir, gegenwärtig mit doppeltem Nachdruck darauf aufmerksam machen und zur gewissenhaftesten Wahrung dieses Palladiums mahnen zu müssen, da die alles zersetzende Weisheit der Zeitphilosophie, die gleissenden Doctrinen einer hochmüthigen Selbstsucht, einer frivolen Sinnlichkeit und Genusssucht, verbunden mit dem vom Göttlichen so leicht abziehenden Streben unserer Zeit nach materiellen Gütern, mehr und mehr Anhänger gewinnen, und es desswegen um so mehr gilt, dem Eindringen dieses unseligen Geistes durch eine ernste Haltung unserer Jugend und durch eine immer entschiedeneren Begründung aller lehrenden und erziehenden Thätigkeit auf die ewigen Wahrheiten des göttlichen Wortes Schranken zu setzen, und den allehrwürdigen Geist frommen Glaubens und strengernster Sitte und Zucht wieder hervorzurufen. — Und in der That, wer auch nicht in der Ueberzeugung von der innern Wahrheit dieses Satzes sich daran anschliessen wollte, dem müssten die tiefbedenklichen Erscheinungen des Socialismus und Communismus in unsern Nachbarstaaten es schon als unerlässliche Sicherheitsmaassregel für den Bestand auch nur der materiellen Güter aufnöthigen.

Wo soll gegen diesen mit stiller aber desto furchtbarer Macht anwachsenden Feind alles Besitzthums, aller Rechte und aller Wohlthaten der Civilisation Schutz gefunden werden, als in dem Halt, der allein auf Felsen gegründet ist und der darum auch gegen die Sturmeswogen solcher Noth und Gefahr unerschüttert Stand halten wird, in der Kraft des Christenthums? Denn dieses allein ist im Stande, die Gebildeten, die Besitzenden und darum Bevorrechteten, statt sie in den armen, verachteten Proletariern nur ihre Lohn- und Frohnarbeiter erblicken zu lassen, zu dem einzigen Hülfsmittel zu vermögen, ihrer in christlicher Liebe sich anzunehmen, und nicht bloss etwa äusserlich durch Almosen, sondern durch innerliches und desswegen liebe reiches, theilnehmendes Erbarmen, für welches der Arme ein sehr feines Gefühl hat, durch Anerkennung ihrer Rechte als Brüder, durch Sorge für ihr Seelen- und mit diesem auch für ihr leibliches Wohl ihnen gründlich zu helfen, und jene Bitterkeit zu verhüten, welche z. B. in Frankreich und England durch lange Noth, durch die entsetzlichste geistige und religiöse Verwahrlosung und die daraus hervorgehende Gottentfremdung erzeugt worden ist. Zugleich aber und auf der andern Seite ist es abermals das Christenthum allein, auf dessen innerlichen Motiven das ganze Rechts- und Pflichtgefühl des Volkes auf allen, auch den untersten Stufen, auf dem sein freier Gehorsam gegen Gesetz und Obrigkeit, weil sie „von Gott“ sind, auf dem sein Gottvertrauen auch in Noth und Bedrängniss, auf dem aber dabei auch derjenige Grad von Bildung und Gewissenhaftigkeit beruht, welcher auch unter den ungünstigsten äussern Umständen nie jene bittere Noth eintreten lässt, wie sie unter der geistig verwahrlosten, und darum sittenlosen und gottverlassenen Masse von Proletariern in unserer Nachbarschaft sich freilich immer steigender Progression erzeugen muss.

Gewiss es ist von der höchsten Bedeutung, diesen Geist einer ernstesten Religiosität in allen unsern Schulen auf das Gewissenhafteste zu erhalten, zu pflegen und zu befestigen, und wenn wir uns dessen hier als eines väterlichen Erbgrundes unseres Volkes und unserer Schulen gerühmt haben, so wollten wir damit zugleich auch zur Wahrung und Heilighaltung desselben auffordern.

Was nun aber die zweite Quelle betrifft, aus der wir die Tüchtigkeit unserer Schul- und Erziehungs-Einrichtungen hergeleitet haben, die Weis-

heit unserer Fürsten, so führt uns diess nun zugleich auf die historische Gestaltung der Sache, bei welcher wir dann, wie diess eben im geschichtlichen Gange selbst wieder liegt, mit den

Gelehrtschulen

beginnen.

Ihre eigentliche Organisation geht von der auch sonst vielfach segensreichen Regierung des Herzogs Christoph aus, und wie die ganze Entwicklung des Volks- und Staatslebens überhaupt im Christenthum wurzeln soll, so bildete die Sorge für die Kirche den Ausgangs- und Mittelpunkt auch für die Gestaltung unseres ganzen gelehrten Schulwesens. Die Regentenweisheit und Pietät jenes trefflichen Fürsten war es, welche im Jahre 1556 das Vermögen der aufgehobenen Klöster auch forthin für den Dienst der Kirche bestimmte, indem er die bekannten Klosterschulen begründete, in welchen dem Lande seine Prediger und Seelsorger gebildet werden sollten. So wohlthätig und zweckmässig diese Maassregel auch in ihrer unmittelbaren und nächsten Bestimmung schon war, so wurde doch gewiss dabei nicht auf alle die so bedeutenden Wirkungen gerechnet, welche sofort in beinahe nothwendigem Zusammenhange durch sie erzeugt wurden. Denn aus ihr, darf man sagen, erwuchs der ganze Organismus des württemb. gelehrten Schulwesens, aus ihr entwickelte sich, unterstützt durch die einheimische Arbeitsliebe jener Geist angestregten Studienfleisses und der Gründlichkeit, jene ernste und strenge Haltung in unsern Schulen, durch welche es möglich war, bei manchen Mängeln dennoch so viel Gediegenes zu leisten, und durch alle Gebildete des Landes bis in die besseren Classen der untern Stände hinein eine gleichmässige Unterlage tüchtiger wissenschaftlicher Bildung zu verbreiten, die ihre Dienste vielfach genug bewährt hat.

Wir versuchen es, diess nachzuweisen. — In diese Klosterschulen sollten die Knaben im 12ten—14ten Jahre (später wurde das vollendete 14te Jahr Regel) aufgenommen werden. Dadurch waren auch Vorbereitungsanstalten bedingt, welche in der nur 3 Jahre später (1559) erschienenen „grossen Kirchenordnung“ ihre offenbar dem Schulplane des berühmten Sturm in Strassburg nachgebildete Organisation erhielten. „In allen und jeden Städten, die seien gross oder klein, desgleichen etlichen der fürnehmsten Dörfer sollen lateinische Schulen gehalten werden — die Knaben aber gottesfürchtig, fromm, züchtig und gehorsam sein.“ Die einmal in die Klosterschulen aufgenommenen Knaben — (ihre Zahl war, und ist seitdem immer noch je für das Bedürfniss des künftigen Kirchendienstes berechnet) — erhielten und erhalten bis heute in denselben, ehemals unter strenger klösterlicher Disciplin, ihre Erziehung und Bildung kostenfrei und traten nach einem 4jährigen Cursus in die höhere Klosterschule nach Tübingen über, wo sie im Genusse derselben Vortheile und zugleich als Mitglieder der Universität ihren academischen Cursus vollendeten und von da aus sogleich für den Dienst der Kirche verwendet wurden. Zwar mussten sie sich beim Eintritt in die Klosterschule verpflichten, dem theologischen Studium getreu zu bleiben, hatten aber dafür auch Rechtsansprüche auf Kirchendienste, die ihnen nach der Reihenfolge des Alters und allerdings mit einiger Rücksicht auf ihre Bewährung im Examen nicht verweigert werden konnten, Verpflichtungen und Rechte, welche bis heute noch bestehen. So war die Aufnahme in eine solche Klosterschule nicht nur ein ungemeiner öconomischer Vortheil, sondern eröffnete auch die Aussicht auf eine vollkommen gesicherte und an sich schon, aber nach den damaligen Ansichten noch weit mehr als jetzt ehrenvolle Laufbahn. Was Wunder, wenn sich Alles dazu drängte, und der regste Wettstreit in sämmtlichen lat. Schulen unter Lehrern und Schülern und — Eltern entstand? Denn diese Aufnahme war natürlich überdiess durch eine öffentliche Prüfung, das sogenannte Landexamen, bedingt. Zu diesem zogen alle Candidaten jährlich zur Hauptstadt, und die Auszeichnung, unter den Gewählten, also den Vorzüglichsten zu sein, fiel nicht bloss auf

den Schüler selbst, sondern eben so sehr auch auf die Schule und ihren Lehrer, die nun überall mit Anerkennung genannt wurden. Darum hatte die Aussicht auf dieses entscheidende Examen von jeher eine ausserordentliche Rückwirkung auf den Zustand der sämtlichen lat. Schulen, und steigerte ihre Anstrengungen in hohem Grade, und diess um so mehr, als sich im Laufe der Zeit um die durch solche Leistungen bewährten Lehrer auch fremde Knaben als Zöglinge sammelten und so, neben der bedeutenden Verbesserung der öconomischen Lage des Lehrers, der Schule immer mehr Credit verschafften.

So war diese Maassregel von der höchsten unmittelbaren Bedeutung vorerst für die Kirche selbst, welcher dadurch die ausgezeichnetsten geistigen Kräfte aus dem ganzen Lande und aus allen Ständen, den höchsten sowohl als den niedersten, nach einer sich jährlich wiederholenden Erfahrung, sich zuwandten, und zwar, ohne irgend eine Uebereilung in ihrem Studiengange nöthig zu haben, weil auch die Unbemittelten durch die Kostenfreiheit in den Stand gesetzt waren, mit aller Musse ihrer allseitigsten Ausbildung sich zu widmen. (Der academische Cursus derselben war bis in die neuere Zeit sogar auf ein Quinquennium ausgedehnt.) Sie war aber zweitens auch von grossem Einflusse auf die Schulen, theils indem sie ihnen wiederum tüchtige Lehrer verschaffte, da ihre meisten Lehrer eben frühere Zöglinge dieser Klosterschulen waren, theils indem der oben bezeichnete Wettstreit eine immer neue Anregung und Steigerung erzeugte, ein Einfluss, welcher dadurch einen allgemeinen Charakter erhielt, dass — was nicht vergessen werden darf — jedes Städtchen, gross oder klein, seine lat. Schule hatte. Endlich aber, und das ist nicht das unbedeutendste Moment, gab das Landexamen rückwirkend einen gemeinsamen Maassstab für die Anforderungen an die Schule, gab Maass und Ziel und eine gewisse feste Einheit. Zwar hätte es dessen eigentlich nicht bedürfen sollen; indem ursprünglich eben der Sturmsche, sehr genau gegliederte Schulplan vorgeschrieben war, der die vollständige lat. Schule in 6 Classen theilte, und jeder ihre bestimmt abgegrenzte Aufgabe zuwies. (Der ganze Unterricht beschränkte sich auf Religion, auf Latein, als das Hauptpensum, und die Anfänge des Griechischen. „Die Knaben sollten in- und ausserhalb der Schule nicht Deutsch, sondern Lateinisch mit einander sprechen.“) Allein nicht nur war das Landexamen die beste Controle für Einhaltung dieses Schulplanes, sondern da die Schulen der meisten Landtstädtchen bei ihrer geringen Schülerzahl und den beschränkten Lehrkräften statt 6 Classen sich mit weniger, ja zum Theil mit einer einzigen begnügen mussten, und also von vollständiger Anwendung jenes Planes gar nicht die Rede sein konnte, so trat dann das Landexamen durch seine äussere Nöthigung dazwischen, und zwang auch diese beschränkten Anstalten, so weit immer möglich dasselbe zu leisten, was eigentlich nur von den weit günstiger gestellten vollständigen gefordert werden konnte. Da nun überall die Noth die Kräfte spannt und erhöht und erfinderisch macht, so kam es dahin, dass sich eine praktische Lehrgeschicklichkeit, eine intensive Steigerung der Kraft, ein Aufbieten aller Mittel (freilich mitunter leider auch durch die härteste Disciplin, durch Terrorismus auf der einen und Ehrgeiz auf der andern Seite) entwickelte, welches vielfach das ersetzte, was durch äussere Beschränkung abgieng, und eben den oben genannten Geist des angestregten Fleisses, des Studierernstes u. s. w. bildete, und zugleich eine Einheit in Form und Inhalt des Unterrichts brachte, wie ihn die bestimmteste Organisation wohl hätte entwerfen und vorschreiben, aber schwerlich eben so thatsächlich durchführen können. Diese Einheit, so wie überhaupt der ganze eben geschilderte Charakter der Schulen hat sich denn auch während eines Zeitraumes von nunmehr bald 3 Jahrhunderten durch dieselben Mittel im Wesentlichen forterhalten, aber freilich zugleich auch eine gewisse Stabilität erzeugt, die, wenn sie auch gegen manche unbesonnene Neuerungen schützte, jedoch in dem natürlichen Festhalten an einem altehrwürdigen Besitzthum sich längere Zeit auch gegen zweckmässige Veränderungen gesträubt hat,

bis endlich allmählich das Bedürfniss eines besonnenen Fortschrittes zu fühlbar wurde, und nun allerdings mit vorsichtigem Bewahren des durch lange Erfahrung Bewährten den Forderungen der Zeit allmählich ein Genüge geschehen ist.

Als ein specielltes aber nicht unwichtiges Ergebniss dieser ursprünglichen Einrichtung darf auch noch der Umstand angeführt werden, dass in die Einhaltung normaler Altersstufen dadurch eine Regel gekommen ist, wie sie durch keine andere Maassregel erreichbar gewesen wäre. Die Aufnahme in die Klosterschulen ist, wie oben bemerkt, an das 14te Jahr gebunden. Dadurch hat dieser Altersmaassstab allmählich in der Schule überhaupt Geltung gewonnen, und mit seltenen Ausnahmen hat nun der württemb. Schüler mit Beendigung des 14ten Jahres auch seinen ersten Schulcursus vollendet und tritt in die höhere Abtheilung der Schule ein, sei es das theologische Seminar (die Klosterschule) oder das obere Gymnasium, oder neuerdings auch die mit diesen Anstalten parallel laufenden höhern Real- oder die polytechnische Schule in Stuttgart, welche als der obere Cursus der Realschulen zu betrachten sind. Um aber im 14ten Jahre für dieses Vorrücken reif zu sein, muss der Knabe eben so nothwendig auch in einem entsprechenden Alter in die lat. oder Realschule eintreten.

Um nun aber wieder zurückzugehen, so waren die lat. Schulen natürlich nicht bloss Vorbereitungsanstalten für künftige Candidaten des Predigtes, oder auch nur, in erweitertem Kreise, für die künftigen Studirenden überhaupt, vielmehr wurde es Sitte, dass bei der damaligen grossen Unvollkommenheit der Volksschule immer ein grosser Theil der gesammten städtischen Jugend sie besuchte, und dass dadurch auch unter dem Bürgerstande (wir wiederholen, dass jedes Städtchen seine lat. Schule hatte) die Elemente eines gründlichen Wissens und einer gewissen formellen Geistesbildung — wenn auch bei der Einseitigkeit der lat. Schulen in nur beschränktem Umfange — einheimisch wurden, und der Bürger dadurch auch später dem Beamten, überhaupt der gebildeten Classe seines Städtchens geistig näher stand. Auch jetzt noch, nachdem die Volksschulen sich bedeutend gehoben haben und sehr Befriedigendes leisten, hält der Bürger immer noch mit einer gewissen ehrenhaften Eifersucht an diesem alten Rechte, ausser in so weit die seitdem errichteten Realschulen diesen Zudrang ableiten. Lässt sich nun auch nicht leugnen, dass die lat. Sprache und überhaupt der Romanismus gegenüber von der freien selbständigen Entwicklung des deutschen Geistes und des Bürgerthums manche Verschuldung trägt, soferne sie die Entwicklung unserer edlen Sprache Jahrhunderte lang in eigentlichem Banne niedergehalten, den schönen Aufschwung der deutschen Poesie im Mittelalter, statt zu fördern, gehindert haben und eine gelehrte Caste bilden und diese vom Volksleben lostrennen halfen, so muss doch — in volksthümlicher Beziehung — das obige Verdienst auch dankbar anerkannt werden.

Für das Bedürfniss derjenigen Schüler, welche sich nach Absolvirung der lat. Schule andern Studien als der Theologie widmen wollten, wurde nun neben den Klosterschulen das Pädagogium in Stuttgart errichtet, und 1686 in ein Gymnasium erweitert, in dessen höhere, mit den Klosterschulen parallel laufende Abtheilung eben jene Schüler eintraten und das für das Bedürfniss des Herzogthums auch bei wachsender Bevölkerung lange vollkommen genügte, bis dieses mit Anfang unsers Jahrhunderts von 600,000 Einwohnern auf das Doppelte und jetzt (1843) beinahe auf das Dreifache gestiegen ist, und dadurch die Errichtung oder vielmehr zum Theil nur die Beibehaltung und Erneuerung der in dem neu erworbenen Landestheile bereits früher bestandenen Gymnasien erlangt hat.

Der Bestand der niedern und höheren gelehrten Schulen Württembergs ist nun gegenwärtig folgender: *

* Die hier mitgetheilten statistischen Angaben, so weit sie dem Verf. nicht schon aus andern Quellen bekannt waren, sind genommen aus dem kürzlich erschienenen, höchst dankenswerthen Schriftchen: „Uebersicht über

1. Die 4 niedern Seminarien für evangelische Theologen (die alten Klosterschulen) vom 14ten—18ten Jahre in Blaubeuren, Maulbronn, Schönthal und Urach.

2. 6 Landesgymnasien, in Stuttgart, Ulm (schon 1524 gegründet), Heilbronn (1582), Ellwangen, Ehingen und Rottweil. Mit den beiden letzteren sind Convicte für katholische Theologen verbunden, welche, nach Bestimmung, Anlage und Dotirung ganz analog mit den protestantischen Seminarien, erst eine Stiftung der neueren Zeit und ein Beweis der grossen und reellen Fürsorge der württemb. Regierung für die kathol. Kirche sind, wie sie denn auch für Erzeugung und Förderung eines tüchtigen wissenschaftlichen Geistes unter den Theologen dieser Kirche sich bereits grosse Verdienste erworben haben. Dem höheren protestantischen Seminar in Tübingen steht jetzt ebendasselbst auch ein höheres kathol. Convict zur Seite, bei welchem — neben andern höheren Rücksichten — gewiss auch das anzuschlagen ist, dass die vielen Unbemittelten dadurch von der so empfindlichen Abhängigkeit von dem Wohlthätigkeitssinne des Publicums, wie sie sonst überall vorkommt, befreit und in eine ehrenhaftere Stellung versetzt sind.

Die Gymnasien selbst zerfallen je in 2 Hauptabtheilungen, die untere vom 8—14ten Jahre, den lat. Schulen parallel, und die obere vom 14—18ten Jahre; oder nach einer andern in Württemberg üblichen Eintheilung in das untere (8—11. J.), mittlere (11—14. J.) und das obere (14—18. J.) Gymnasium.

3. 5 Lyceen, d. h. Anstalten, welche nicht, wie in Baiern und Baden, noch über das Gymnasium hinausgehen, sondern vielmehr unvollständige Gymnasien sind, sofern sie nur Eine Oberclasse (vom 14—16. J.) haben; und zwar in Ludwigsburg, Oehringen, Ravensburg, Reutlingen und Tübingen. Durch eine eigenthümliche Ungunst der Verhältnisse musste das Oehringer Gymnasium, das 1½ Jahrhunderte früher als das Stuttgarter bestand, nicht nur aufgegeben und in ein Lyceum verwandelt werden, weil es neben dem Gymnasium des benachbarten Heilbronn nicht hätte bestehen können, sondern es macht in dem gegenwärtigen Augenblick nicht einmal Gebrauch von dem Rechte jener Lyceal-Oberclasse.

Ausser diesen 11 grösseren Anstalten hat nun Württemberg noch

4. 73 lateinische Schulen (bis zum 14. Jahre), deren einige 4 und 3, die meisten 2 und etwa 1 Drittheil sogar nur eine einzige Classe hat.

5. Endlich haben einige Gymnasien, wie die in Stuttgart, Ulm etc. noch eigene Vorbereitungsclassen oder „Elementarschulen“, in welchen die für die gel. oder die Realschule bestimmten Knaben von 6—8 Jahren ihren ersten Unterricht erhalten. Ihre Errichtung gieng aus einem zumal in grösseren Städten doppelt fühlbaren Bedürfnisse hervor. Wenn man nämlich bedenkt, dass das weit niedrigere Ziel der Volksschule auch auf den in ihr ertheilten elementarischen Unterricht und die ganze Elementarbildung zurückwirkt, und dass der erstere eben desswegen in ihr langsamer und nach einem andern Maassstabe vorrückt, dass in den niedern Ständen der Geist aus nahe liegenden Gründen viel länger brach liegen bleibt, viel unentwickelter ist, mitunter sogar stumpfer, wenn die Kinder der Schule übergeben werden, als in gebildeten Familien, und dadurch also abermals der erste Elementarunterricht in der Volksschule auf eine niedrigere Stufe herabgedrückt wird, und endlich, dass es für gebildete Eltern immer etwas Sorglich's haben muss, Kinder in dem zarten für alle Eindrücke doppelt empfänglichen Alter von 6 und 7 Jahren mit der eben in grösseren Städten so auffallenden Rohheit der Jugend aus den unteren Volksclassen zu vermischen, und dadurch ihre Sittlichkeit Gefahr laufen zu lassen, so erscheint es gewiss nicht als aristokratische Anmassung, wie

die im Königreich Württemberg bestehenden, dem K. Studienrath untergeordneten Lehranstalten mit Angabe der dabei angestellten Lehrer und Diener, so wie deren Besoldungen. Stuttgart, Belser 1843.

diess auch schon als Vorwurf ausgesprochen worden ist, sondern als ein wahrhaftes Bedürfniss, eigene Vorbereitungsanstalten für die zur höheren Ausbildung bestimmte Jugend der gebildeten Familien zu errichten.

(Fortsetzung folgt.)

VI. Miscellen.

Der Congress zu Strassburg. Es ist Schade, dass Calais nicht mehr englisch ist; wenn die Engländer es den Franzosen wieder wegnehmen könnten, so würde das ein unvergleichlicher Schritt vorwärts zur Verbrüderung aller Völker sein. Man gebe sich nur die Mühe und denke sich ein wenig in die wünschenswerthe Situation hinein: welcher glänzende cultarpolitische Beruf für Calais als englische Festung und Hauptstadt einer englischen Landgrafschaft in Frankreich die geistige Vermittelung beider Nationen durchzuführen! Dass die Franzosen der Landgrafschaft Calais sich sofort befeissen müssten, neben ihrer Muttersprache, die man übrigens als Patois beibehielte, die Sprache der Engländer zu reden, versteht sich von selbst. Diess wäre die Annäherung zu der ersehnten Weltsprache und Weltliteratur, welche in unserm denkenden Zeitalter allen Nationen, sobald sie zu existiren aufhören, zum unabweisbaren Bedürfniss geworden sind. Nachdem auf solche Weise das sogenannte Angeborne, die schlechtweg rohe Natur, durch die Kunst veredelt worden, so hätten die Calesischen Franzosen ein halbes Dutzend Deputirte zu den paar hundert englischen ins Parlament zu senden, um sich in dem ächten Accent zu vervollkommen und an den englischen Abgaben Theil zu nehmen, welche die beste Verfassung der Welt ausmachen; diess wäre zugleich der Mitanschluss an den englischen Patriotismus und die Zulassung zu dem Gefühle des Ruhms, den sich der englische Dreizack bekanntlich in den Gewässern aller Himmelsstriche erworben hat. Sodann aber müssten die Engländer, um diese „spirituelle und intellectuelle Allianz“ der beiden Nationen gänzlich auszubilden, an einem schönen Morgen einen wissenschaftlichen Congress ausschreiben, zu welchem man, unter Garantie reeller Bedienung an Speisen und Getränken, die französischen Gelehrten nach der Vermittlungsstadt Calais einlode. Die grossen Londoner Gelehrten ihrerseits brauchten nicht dazu zu kommen, da ihnen ihre Provinzialstadt natürlich nicht vornehm genug wäre; auch würde von Wissenschaft so eigentlich wenig die Rede sein, sondern der grössere Gedanke der schönen Vermittelung durch ein englisches Calais müsste alle Gemüther ausfüllen. Da kämen denn die französischen Gelehrten in Masse herbeigestürzt, ein Jeder mit einem Toast auf die Union Englands und Frankreichs in der Tasche, und wären um so seelenvergnügter als ihnen vorher die Gunst eröffnet worden, dass für diejenigen, welche in der anzubahnenden Weltliteratur noch nicht bis zur Anglisirung vorgedrungen, auch der Gebrauch ihres Patois verstattet sein solle; die höher Gebildeten jedoch liessen diese Erlaubniss unbenützt, um vor den Augen der Engländer zu zeigen, dass sie als guter Leute Kind eine englische Amme, eine englische Bonne und einen englischen Hofmeister gehabt, und dass sie gottlob des Englischen besser kundig seien, als des dummen Vaterländischen. Darnach trete ein Calesischer Beamter hervor, um die fremden Gelehrten zu orientiren, und den Franzosen, seinen Stammesgenossen, begreiflich zu machen, wie sie sich schicklichermassen zu benehmen hätten, da sie, die Calesier, als nunmehrige Engländer ihnen noch so viel Anhänglichkeit bewahrten. „Die französischen Gelehrten möchten es daheim nur wieder sagen: in Calais wende man noch oft den Blick nach Frankreich zurück, allein dies sei nicht der Blick eines Kindes, das dem Vaterhause entrissen worden und sich dahin zurücksehne, sondern der Blick einer jungen Frau, welche ihrem Gatten folge und dem mütterlichen Heerd einen zärtlichen Scheidegruss zuwerfe, beglückt durch ihr neues Obdach und den Namen ihres Eheherrn, den sie mit Stolz führe. Diess seien die

wahren Gefühle der Calesier, was denn ihren vormaligen Mitbürgern, den Franzosen, unendlich schmeichelhaft sein müsse.“ Hierauf unbeschreiblicher Jubel unter den französischen Gelehrten, Rührung, Freudenthränen, Ergriffenheit, Hallohs und Vivats, bis endlich ein Professor aus der Gascogne sich Bahn bräche, um dem Getümmel der Herzen Worte zu geben, und in leidlichem Englisch eine gelehrte Vorlesung hielte über „die grossbritannische Flagge in der Natur,“ um zu beweisen, dass die Farben dieser Flagge in allen Naturreichen vorherrschen und somit von Gott selbst auf eine zarte Weise vor andern Nationalfarben ausgezeichnet und bevorzugt seien, was er den HH. Engländern hiermit ans Herz lege, um sie aus ihrer allzugrossen Bescheidenheit und Anspruchlosigkeit mehr hinaufzustimmen. Die HH. Engländer, obwohl innerlich auf diese Schmeichelei als auf eine barbarische Geschmacklosigkeit herabsehend, wären weltklug genug, die Rede aus der gascognischen Mark mit einem huldreichen Lächeln aufzunehmen, und nun risse der Enthusiasmus der französischen Gelehrten alle Stränge durch; es gäbe einen Wolkenbruch von Ess- und Trinksprüchen, der Himmel hinge voll englischer Unions-Bassgeigen, man rief sich die Kehlen heiser, um im Namen Frankreichs den Engländern zu danken, dass sie durch die Besitznahme von Calais eine sichtbare, eine handgreifliche Vermittelung der beiderseitigen Nationalgeister gestiftet, und nur nach tausendmaligen Umarmungen vermöchte sich am Ende der Calesische Congress zu trennen, aber nicht eher als nachdem unter rauschendem Anklang beschlossen worden die begonnenen wissenschaftlichen Arbeiten in gleicher Manier fortzusetzen und zu diesem Zwecke eine donquixopädische Gesellschaft von diesseits und jenseits der Manche zu gründen.

Ein so glänzendes Verdienst um die Verbrüderung der Völker könnten sich die Engländer erwerben, wenn sie noch das französische Calais im Besitz hätten und an den Franzosen die erforderlichen Mitspieler fänden. Allein, wird man mir einwenden, das ist ja Alles undenkbar, der wissenschaftliche Congress ginge auf eine Caricatur aus, und niemals würden sich die Franzosen den Engländern gegenüber zu einem solchen Possenspiel hergeben. Ich lasse das, so weit es meine Hypothese mit Calais betrifft, einstweilen dahingestellt sein, rathe aber den Deutschen in Bezug auf das, was im vorigen October in der Stadt Strassburg im Elsass aufgeführt worden, doch den Russen noch Ost- und Westpreussen oder Schlesien zu überlassen, damit das verwahrloste Deutschland auch nach jener Seite eine Vermittlungsprovinz und eine spirituelle Allianz der Völker erstehen sehe!



ERSTE SECTION.

Abhandlungen.

Wie noch vor wenigen Jahren manche Schulen beschaffen waren. Erinnerungen aus meinem Schüler- und Lehrerleben.

Von *

Zweiter Artikel.*

Mein Hauslehrerleben. In zwei Stationen.

Da ich in der Skizze meines Schülerlebens nach den von mir bewahrten Eindrücken rücksichtslos diejenigen beurtheilt habe, unter deren Leitung ich meine Bildung erhalten sollte, so erheischt es die Pflicht der Gerechtigkeit, im Folgenden mich selbst eben so rücksichtslos zu beurtheilen, so weit ich nur irgend kann. Wenn ich nun gleich hoffe, die geehrten Leser dieser Blätter durch die That hiervon zu überzeugen, fühle ich mich dennoch gedrungen, dies ausdrücklich voranzuschicken.

Zu sehr frühen Versuchen im Unterrichten wurde ich auf der zweiten Schule, die ich besuchte, durch die Natur meiner Lage wider Lust und Neigung genöthigt; denn da hatte ich die äussern Vortheile nicht, welche mir die erste in dem lebhaften Andenken an meinen Grossvater bot. Tische, wie man es nannte, hatte ich zwar alle Tage; indess musste ich manche durch Privatstunden sauer genug verdienen. So unterrichtete ich die Kinder eines Thierarztes im Rechnen und Schreiben, die einer Krämers Wittwe im Französischen. Dass ich das, was ich lehren musste, selbst verstehen sollte, fiel Keinem ein zu verlangen; es genügte, dass ich die Stunden gab.

Ich komme nun zu meinem eigentlichen Hauslehrerleben. Die Gründe, welche mich bestimmten, mich für die mir von einem pensionirten Officiere in einer kleinen Residenzstadt Norddeutschlands angetragene Stelle zu entscheiden, lagen besonders darin, dass ich dort einen Freund meines Vaters von dessen Hauslehrerjahren her wusste, den dieser als einen biedern, treuen Mann schilderte. Vom Elementarschullehrer hatte er sich zum Kammerrath aufgeschwungen, was er zu seyn berichtete.

Ich übergehe die Vorfälle, die mich auf der Reise trafen. Sehr gespannt langte ich an einem Juniabende mit einem Landsmanne und Freunde, der, wie ich, als Hauslehrer zu einem Edelmann in der Gegend zwischen der Weser und Elbe gieng,

* Den ersten Artikel s. Bd. V. S. 263 — 281.

Pädagog. Revue. 1843. b, Bd. VII.

an dem Orte meiner neuen Bestimmung an. Dass ich noch auf der Reise zufällig erfuhr, der erwähnte Freund meines Vaters sei nicht Kammerrath, sondern nur Assessor, wollte mir wenig behagen; es rief mir die briefliche Bemerkung desselben, die mir sogleich anstössig gewesen war, in das Gedächtniss zurück, dass in seinem neuen Vaterlande geschickte Leute sehr gesucht seien; so habe er ja ein grosses Glück daselbst gemacht. Als ich sie las, musste ich schweigen; denn mein Vater hieng mit solcher Treue an seinen Freunden, dass mir auch der leiseste Tadel derselben derbe Verweise würde zugezogen haben.

Am folgenden Morgen begleitete mich mein Freund, der sehr viel Lebenserfahrung besass, weil er schon längere Zeit als Hauslehrer in verschiedenen Verhältnissen gelebt hatte, zu dem soi-disant Kammerrath, der uns in seinem Arbeitszimmer unter Actenstössen empfing. Nach den von meinem Vater in mir rege gemachten Erwartungen, wiewohl sie schon ziemlich herabgestimmt waren, rechnete ich auf einen herzlichen Empfang. Daher fühlte ich mein Blut erstarren von der Eiseskälte und conventionellen Glätte, die mir in dem Manne entgegentrat, und ich war innig erfreut, als ich den Herrn Kammerrath nach einer halbstündigen Audienz verlassen und zu meinem Principal gehen konnte, zu dem mich der Freund meines Vaters nicht einmal begleitete.

Mit Zagen nahte ich mich dem Manne; doch fand ich mich bald. So wenig auch die glatten Formen, denen ich überall begegnete, und in denen ich ganz und gar Fremdling war, mir zusagten; so sehr mich auch die mir ungewohnte Eleganz des Hauses beängstigte; so tröstete mich doch eine gewisse Natürlichkeit und militärische Geradheit des Hausherrn, so wie das Entgegenkommen der Hausfrau, welche mir mit freundlichen Worten alle Kinder vorstellte. Mein thüring'scher Dialekt schien sehr aufzufallen, wie ich aus dem verstohlenen Kichern der Kinder schloss; mein linkisches Benehmen bei dem Befeuchten einer thönernen Tabakspfeife, deren ich noch keine in den Händen gehabt hatte, mit Kaffee, worin ich bloss dem Beispiele meines Freundes fast mechanisch folgte, da ich entschlossen war, durch sorgfältige Beobachtung und Nachahmung die mir abgehenden feinem Sitten zu erlernen, wurde ruhig übersehen. Ich hatte nämlich zuviel Kaffee in den Pfeifenkopf gegossen und dabei das Rohr so tief gehalten, dass derselbe durch dieses in einem reichlichen Strahle abfloss und seine Spuren in einem kühnen Bogen auf der Serviette, die den Tisch zierte, zurückliess.

Mein Vater hatte mir aus seiner langen Hauslehrer-Erfahrung gar viele gute Lehren gegeben, wie mein Freund; die meisten der erstern jedoch hatten durch die Zeit, auf die sie sich stützten, besonders aber durch die ganze äussere und innere Lage der Familie, zu der ich nun gehörte, ihre Bedeutung

verloren. Mein Vater hatte in ähnlichen Verhältnissen nur auf dem Lande gelebt, und zwar in der Periode der französischen Revolution; ich gehörte einer Residenzstadt und einer hoffähigen Familie in einem ausserordentlich zahmen Zeitalter an, dem Sand's kurz vorher vollbrachte That den Maulkorb und die Hände fester zog. Mein Freund hatte bis dahin nur in Thüringen auf dem Lande gelebt; da aber ist es anders, wie in einer norddeutschen Residenz.

Meine Zöglinge bestanden aus den Kindern des Hauses und aus einigen Pensionärs, die während meines zweijährigen Aufenthalts in demselben mehrmals wechselten. Von den erstern hatte ich vier zu unterrichten, zwei Mädchen von 13 und 11 und zwei Knaben von 7 und 9 Jahren; zuerst waren zwei Pensionärs von 14 und 17 Jahren da. Keiner dieser Zöglinge hatte sich schon für einen bestimmten Beruf entschieden; ich entwarf daher auf's Gerathewohl einen Lehrplan, der auf fünf Stunden täglich mit Ausschluss des Mittwochs und Sonnabends Nachmittags, an welchem ich nicht unterrichtete, berechnet war. Er war sehr bunt und umfasste Lateinisch, Französisch, Italienisch, Religion, Geschichte, Geographie, Musik, Rechnen, Schreiben, auch späterhin Anstandslehre nach Dolz und wer weiss, was sonst noch. Dieser Plan erfreute sich des ungeheilten Beifalles von Seiten meines Principals, wie man sich leicht wird denken können.

Von eigentlichen Lehrer erfahrungen während dieses zweijährigen Zeitraumes darf ich kaum reden, so gewissenhaft ich auch Schwarz's Erziehungslehre und Niemeyer's Pädagogik zu studiren und zu excerptiren beflissen war. Die grosse Verschiedenartigkeit meiner Schüler und Schülerinnen, die im Ganzen durch den Unterricht in einem Privatinstitute recht gut vorbereitet waren, liess mich nie zur rechten Ruhe des Wirkens kommen. Daher beschränke ich mich hier auf einiges Einzelne.

Mir erschien das sogenannte Sokratisiren, wie es etwas früher Mode geworden war, als das Ideal, nach welchem jeder Lehrer jagen müsse. Besonders bewunderte ich Pöhlmann's Buch: Wie lehrt man Kinder im Buche der Natur lesen? das ich Tag und Nacht las und benützte. Einst hatte ich nach der Manier desselben einem neuen Pensionär, wie ich mir einbildete, die drei Reiche der Natur vortrefflich entwickelt. Alle Antworten des Knaben befriedigten mich im hohen Grade; wie unsanft aber fiel ich aus meinem Himmel, als folgender Schluss eintrat. Recapitulirend fragte ich: Wie viele Reiche der Natur gibt es also? Antwort: Drei. — Wie heissen sie? Antw.: Gott, der Vater, Gott, der Sohn, und Gott, der heilige Geist. Das machte mich denn doch misstrauisch, und ich liess mit dem Sokratisiren etwas nach, besonders als kurz nachher ein anderer Knabe, als die herbe Frucht meiner Sokratischen Gespräche in der Antwort auf meine Frage, wozu nun der

Elephant gehöre? diesen zu den Fischen rechnete und erklärte, das Kupfer gehöre zum Blechschmied.

Bei weitem wichtiger wurde mir der erwähnte Zeitabschnitt für das Pädagogische. Bald musste ich einsehen, dass die grosse Heftigkeit meines Temperamentes, die mich häufig über alle Schranken fortriss, mir im höchsten Grade hinderlich sey. Sie ganz und gar zu besiegen, scheute ich keinen Kampf. Zunächst gelobte ich es mir, nie auf der Stelle zu strafen, sondern die Strafe stets um einige Stunden zu verschieben. Ein solches Verfahren hat freilich in der Erziehung für den Zögling etwas Grausames, weil es die Strafe mehr als verdoppelt, und weil es den Vollstrecker derselben dann wie rachsüchtig erscheinen lässt; aber ich wusste mir nicht anders zu helfen. Zuweilen konnte ich trotz meines festen Vorsatzes mich doch kaum bezähmen, und ich erlangte die nothwendige Herrschaft über mich nur dadurch, dass ich jedesmal, sobald ich es in mir kochen fühlte, sogleich vor den Spiegel trat. Der Anblick, den man da von sich hat, wirkt einem Zauber gleich. Nach diesen beharrlich und ernst fortgesetzten Vorübungen, die ich durch fleissige Reflexionen unterstützte, bedurfte es nur noch einer Lection, die mich radical curirte.

Die Knaben pflegten beim Unterrichte gewöhnlich ihre Füsse auf ein die Füsse des Tisches unten verbindendes Brett zu setzen, was ich wegen der unanständigen, dadurch herbeigeführten Haltung des Körpers nicht leiden wollte. Einst nun wollte ich schnell auffahrend mit der Hand die Füsse des mir zunächst sitzenden Knaben von dem Brette herunter stossen, rannte ihm aber das Federmesser, das ich eben gebraucht hatte, bis an das Heft in den Fuss, so dass der Wunde ein heller Blutstrom entquoll. Es ist unmöglich, sich den Schreck lebhaft genug vorzustellen, der mich befiel; Reue, Besorgniss für den verwundeten Knaben, harter Tadel meines Verfahrens, gute Vorsätze für die Zukunft — dies und Aehnliches bestürmte meine Brust auf einmal, liess mich aber doch gleich nach den Mitteln suchen, welche zur Heilung der Wunde dienlich schienen. Oefters hatte ich in meinen Knabenjahren gesehen, wie der Wundarzt den Arm meiner Mutter behandelte, wenn sie sich, was nach dem frühern Gebrauche vierteljährlich geschah, eine Ader hatte schlagen lassen. Gleich zog ich dem Knaben den Strumpf ab, untersuchte, so gut ich es verstand, den Fuss, der nicht gefährlich verletzt war, legte eine mit Brantwein benetzte Compresse von Leinwand auf, und erreichte so wirklich meinen Zweck. Es freute mich bei dem Allen sehr, dass ich meine Autorität gerettet glaubte; denn ich erkannte zwar das Unglück an, stellte es aber doch als Folge des Ungehorsams in das allerbeste Licht. Gewiss eine bewundernswerthe Klugheit und Fassung.

Seit dieser Zeit bin ich nicht ein einziges Mal wieder heftig geworden, wenn ich mit Schülern umgehe, und ich darf

mich für kein Versehen, das ich begehe, mit Uebereilung und Heftigkeit entschuldigen. Der Gewinn ist für mich unberechenbar geworden, und wenn diejenigen, welche Zeugen meines Wirkens sind, mir eine besondere Kraft in der Handhabung der Disciplin zuschreiben, so liegt gewiss ein bedeutender Theil derselben in der mir gelungenen Selbstbeherrschung. Ich habe dadurch eine Ruhe erlangt, der ähnlich, durch welche der Rector der von mir besuchten ersten Schule die Disciplin seiner so merkwürdig gemischten Prima auf eine musterhafte, wirklich unübertreffliche Weise handhabte. Seinem Beispiele in der Führung der Disciplin, wie in der Präcision, mit welcher er den Anfang aller seiner Lectionen an den Glockenschlag band, habe ich stets nachgestrebt.

Der ältere von den beiden Söhnen meines Principals erregte durch die Blässe seiner Gesichtsfarbe, sowie durch torpides, besonders gleich nach dem Aufstehen aus dem Bette bemerkbares Hinstarren, ferner durch eine gewisse Hinfälligkeit und Schläffheit des Willens in mir einen beunruhigenden Argwohn. Die Eltern schrieben dies einem Uebermaass im Baden zu; ich schwieg, beschloss aber genau zu beobachten. Kaum war es mir gelungen, den Knaben zum Schlafgenossen in meine Kammer zu bekommen, da bestätigte sich auch leider! was ich gefürchtet. Mich griff die That, deren Zeuge ich geworden war, so sehr an, dass ich mich ganz ausser Stande fühlte, den Knaben anzurufen. Eine schon längere Zeit beschlossene Reise war nicht mehr aufzuschieben, ich beschränkte mich also darauf, dem Vater Anzeige zu machen und denselben auf das inständigste vor jeder Härte zu warnen, die nur schaden, gar nicht nützen könne. So reiste ich denn ab. Bei meiner Rückkehr empfing mich mein Principal sehr kalt; er hatte meiner Bitten uneingedenk dem Knaben auf das heftigste gedroht und ihm unter Anderm (wie er mir selbst erzählte) gesagt, er müsse sterben, und dann wolle er, der Vater, ihn auf dem Schindanger begraben lassen. Eine musterhafte Pädagogik! Sie hatte auch den schönsten Erfolg gehabt; denn der Knabe hatte auf alle Drohungen und Fragen beharrlich geschwiegen. Der Vater war nun gleich geneigt, auf falsche Angabe von mir zu schliessen; denn es ist eine ganz allgemeine Erfahrung, dass Väter und Mütter, Vettern und Basen bei jedem Tadel ihrer lieben Söhnchen sofort diese in Schutz nehmen und dem Tadler Unrecht geben. Kaum konnte ich durch die Versicherung, dass ich mit eigenen Augen gesehen, was ich berichtet hätte, einige Zweifel erwecken. Als ich den Knaben zu mir rief und mit ihm tiefbewegt, aber herzlich und freundlich sprach, umschlang er weinend meine Knie und bekannte, dass er schon zwei Jahr lang getrieben, was ich wusste, dazu verführt von einem nur wenig älteren, der meinem Unterrichte beiwohnte, ob er gleich einer andern Familie ange-

hörte. Nicht ohne Schwierigkeit erreichte ich die Entfernung desselben, die mir um so nothwendiger schien, je weniger dieser Knabe auch sonst meinen Wünschen entsprach.

Täglich unterredete ich mich nun mit meinem Zöglinge allein, stärkte und tröstete ihn und gewann sein Vertrauen in so hohem Grade, dass er mir zweimal das freiwillige Bekenntniss der erneuerten Sünde ablegte, deren Lockungen er nicht hatte widerstehen können. Ich bin gewiss, dass diese beiden Male die einzigen in einem ganzen Jahre sind, während dessen ich ihn zu bessern suchte. Sobald der Tag graute, weckte ich ihn, liess ihn laufen und springen, nahm ihn mit auf die Jagd, und ermüdete ihn so, dass er Abends sogleich nach dem Schlafengehen in den festesten Schlaf fiel. Soweit es irgend gieng, war er am Tage nie allein.

Bei meinem Abgange aus dem Hause musste ich den Knaben dem Gesckicke überlassen, und es ist ein günstiges gewesen. Noch längere Zeit hindurch schrieb er fast wöchentlich an mich; da ich ihn später wiedersah, blühte er in voller Jugendfarbe, die schon während meiner Behandlung sichtbar zurückgekehrt war.

Wie es kam, weiss ich nicht; jedoch wurde ich auf den Grund meines Verfahrens mehrere Jahre nachher einige Male bei ähnlichen Fällen brieflich um Rath gefragt von Männern meiner damaligen Umgebung, welche davon mochten Kunde erhalten haben.

Meine ganze Lage in dem Hause war ausserordentlich schwierig und unbehaglich. Den Hausherrn zeichnete allerdings eine gewisse militärische Geradheit aus, sie war aber mit einer solchen Heftigkeit gepaart, dass sie die meinige bei weitem übertraf, und oft in förmliche Wuth ausartete. Einst konnte ich kaum den einen der Söhne, den der Vater erschossen wollte, vom Tode retten. Auf der Heimkehr von einer Schlittenfahrt, bei welcher ich neben dem Manne sass, beleidigte er mich im halben Rausche wiederholt, so dass ich ihn endlich daran erinnerte, dass er Officier und ich bereit sey, ihm in jedem Betrachte zu Diensten zu stehen, wenn er Etwas von mir wolle. Er wurde dessen ungeachtet nicht ruhiger, bis ich endlich arg drohte. Zu Hause angelangt, gieng ich barsch auf mein Zimmer, wurde aber sogleich zum Hausherrn auf eine Flasche Wein eingeladen, die denn die Versöhnung auch bewirkte. So wirksam mein Verfahren war, und so wenig mir auch jetzt ein besseres einfällt, so schäme ich mich desselben doch und kann mich nur durch meine grosse Jugend, meine Heftigkeit und Unerfahrenheit etwas entschuldigen.

Der Vater des einen der Pensionärs, gerade dessen, dem ich unfreiwillig zur Ader liess, war ehemals ein reicher Bauer gewesen, schien aber sehr zurückgekommen zu sein, und trieb sich Tag ein Tag aus in den Weinschenken und Wirthshäusern der Stadt

müssig umher. Die bedungenen Pensionsgelder mochten wohl nicht in der erwarteten Regelmässigkeit eingehen, und nun musste der Sohn entgelten, was der Vater verbrach. „Dein Vater ist ein Rabenvater!“ so und ähnlich hörte ich oft meinen Principal vornämlich bei Tische zu dem Knaben sprechen. Zuletzt war eines Morgens derselbe verschwunden, und ich fand einen offenen Zettel auf dem Tische, in dem er mir schrieb, er habe die mir bekannte, Mark und Bein erschütternde Behandlung nicht länger ertragen können und sei zu seinem etwa vier Stunden entfernt wohnenden Grossvater entflohen. Mit je grösserem Grausen ich oft hatte zusehen müssen, wenn so Entsetzliches geschah, ohne dass ich es hindern konnte — mir war es klar, dass der Knabe früher oder später zu Grunde gehen müsste, wie leider! auch geschehen ist —, desto länger zögerte ich, ehe ich die Anzeige der Flucht machte; das Aergste war ja zu befürchten, wurde der Flüchtling etwa eingeholt. Endlich unternahm ich den verhängnissvollen Gang; es malte sich aber doch auf dem Gesichte des Mannes Schreck, weil das Gewissen ihm schlug. Wider seine Gewohnheit sauft und mild, trug er mir auf, den Vater zu suchen und cum grano salis zu benachrichtigen; ich fand den Vater indess nicht.

Mehrere Stunden später trat dieser im höchsten Grade entrüstet auf mein Zimmer. Seine laute Rede rief schnell den Hausherrn herbei, und nun ergossen sich diese beiden, im höchsten Grade erzürnten Männer in einer solchen Flut von Schmähreden gegen einander, dass ich dabei gar nicht wusste, was ich beginnen sollte. Höchst lächerlich und komisch war es dabei, dass der Hausherr, ein starker Schnupfer, ungeachtet seiner Wuth, dennoch unaufhörlich seinem Widersacher die Dose präsentirte, auf deren Deckel er jedesmal kräftig schlug. Er läugnete alle Angaben des gekränkten Knaben, die dem Vater zu Ohren gekommen waren, und als dieser stets dem Hausherrn Glauben verweigerte, begann letzterer auf eine entsetzliche Weise zu schwören, ja er rief den Schatten seiner wenige Monate vorher verstorbenen Tochter, die er sehr liebte, zum Zeugen an. Da verstummte denn endlich jeder Zweifel, der Knabe wurde als strafbar verurtheilt und zurückgebracht. Mittlerweile hatte ich aber rücksichtslos dem Vater mitgetheilt, was ich wusste; so wurde denn dem Sohne Nichts gesagt, als er wieder anlangte. Nur ich schloss den Knaben auf meinem Zimmer in meine Arme und verdoppelte meine Liebe zu ihm, ohne mit ihm über die Sache zu sprechen. So tief er später auch gesunken ist, er hat doch stets das Andenken an mich in gleicher Liebe bewahrt.

Ich könnte noch eine Menge ähnlicher Scenen, besonders solcher, die mich unmittelbar berührten, zumal nach meiner Kündigung, erzählen, Scenen, in denen es oft auf dem Puncte stand, ad manus zu kommen; aber ich will sie übergehen, weil

sie zu weiter nichts als dazu dienen würden, den geehrten Lesern das zu beweisen, was keines weiteren Beweises mehr bedarf, nämlich das, dass meine Stellung in der Familie eine wahrhaft abscheuliche war, zumal da das sanfte blaue Auge der Hausfrau, auf deren Antlitze die Spuren früheren Liebreizes noch nicht verwischt waren, gar sehr log. Ein heftiges Weib ist immer hässlich; heftiger aber, als meine Principalin, habe ich noch keine gesehen. Eines Mittags warf sie einer Magd, die einen Pfannekuchen hatte zu kalt werden lassen, diesen sammt der Schüssel bei Tische geradezu an den Kopf. Nur gegen ihren Ehemann war sie weich und scheinbar lenksam. Ein schlaues Verfahren, durch das sie ohne Ahnung desselben die unbedingteste Herrschaft im Hause übte.

Das Uebelste war, dass beide gleichmässig fast menschenfeindliche Gesinnungen hegten; nicht selten wünschten sie sich, einsam mitten in der Lüneburger Haide zu wohnen. Auf mich hatte diese Stimmung in mehr als einer Rücksicht eine höchst nachtheilige Wirkung. Bei aller Lebendigkeit, die meinem Wesen zumal in geselligen Vereinen so eigen ist, dass mich ohne Ausnahme Jeder für stets heiter und vergnügt hält, neige ich mich doch gar sehr zur Schwermuth, die mich nur selten selbst da verlässt, wo ich lustig und fröhlich scheine. So gesprächig in Gesellschaft, so ernst und wortkarg bin ich zu Hause, und die Meinigen sind häufig sehr besorgt, dass finstere, dämonische Gewalten mir gefährlich werden könnten. Welche Nahrung bekam nun diese Gemüthsstimmung in der Verbindung mit diesem Hause! Oft gab ich mich mit dem Hausherrn und der Hausfrau lieblichen Träumen von dem Paradiese in der Lüneburger Haide hin. Wären damals schon die jetzt angekündigten Stahlstiche: die malerische und romantische Lüneburger Haide erschienen gewesen, wir hätten sie ohne Zweifel gleich angekauft und in goldene Rahmen fassen lassen.

Die menschenfeindliche Stimmung meiner Principalität, welche natürlich Misstrauen und Argwohn erzeugen musste, trug glücklicherweise, da sie sich bei häufig hervortretender Verschiedenheit unserer Ansichten über die Behandlung der Kinder auch gegen mich als das doch fremde Element unseres Kreises wandte, das Antidotum für mich in sich selbst, und machte mich dadurch aufmerksam, auch in dieser Beziehung über mich zu wachen.

An einem der freien Nachmittage hatte ich den Kindern einen Spaziergang in Wald und Flur zugesagt. Eben, als derselbe sollte angetreten werden, stellte sich mir ein Hinderniss entgegen, und ich trug daher kein Bedenken, die Kinder davon zu benachrichtigen, die auch recht wohl damit zufrieden waren, weil sie alle mich sehr liebten. Gleich darauf trat einer der Knaben zu mir und berichtete, der Vater habe ihnen allen erlaubt, ein wenige Minuten entfernt liegendes Gut zu besuchen, auf

dessen an einen Fluss grenzenden Wiesen sie sich durch Spiele ergötzen wollten, in so fern auch ich meine Zustimmung gäbe. Diese ertheilte ich. Kaum mochten die Kinder ungefähr eine Stunde abwesend sein, da fiel mir ein, dass sie bei der Ausgelassenheit Einiger durch die Nähe des Flusses und durch ziemlich tiefe, die Wiese durchschneidende Wassergräben in Gefahr gerathen könnten; desshalb riss ich mich von der Arbeit, die mich eben gehindert hatte, los und eilte ihnen nach. Bei meiner Ankunft zeigte es sich, wie wohl ich gethan hatte; denn sie tobten in wilder Unordnung durch einander, hatten sich Halstücher und Kleider zerrissen, und der eine stieg eben aus einem Graben, in welchen ihn die andern geworfen hatten, ganz beschmutzt heraus. Gegen Abend begleitete ich meine Zöglinge nach Hause zurück, trennte mich aber von ihnen an der Gartenthür, um einen nothwendigen Gang für mich zu machen.

Abends bei Tische fand ich den Herrn und die Dame gegen mich sehr kalt. Ersterer präsentirte mir seine Dose nicht, ein sicheres Zeichen des nahenden Sturmes; denn sie war, je nachdem sie mir geboten wurde oder nicht, ein untrügliches Wetterglas. Alles Sinnen über die Ursachen dieser drohenden Veränderung in meiner Atmosphäre führte zu keinem Ergebnisse; ich empfahl mich endlich und legte mich ruhig schlafen.

Am folgenden Mittage wurde ich unerwartet durch eine der Töchter zur Mutter entboten, die mich im Entréezimmer erwartete. Sie stand, als ich eintrat, am Fenster, malerisch mit dem rechten Ellenbogen auf einen Blumentopf gelehnt, und verpflichtete mich in ihrer Anrede sogleich zur grössten Offenheit bei der Beantwortung einer Frage, die sie an mich richten wolle. Auf meine Entgegnung, dass für meine Offenheit bereits mehr Beweise vorlägen, als ihr und dem Herrn lieb gewesen zu sein schiene, dass es daher dieser besondern Verpflichtung gewiss nicht bedurft hätte, kam denn die verhängnissvolle Frage: „Schämen Sie sich denn, mit unsern Kindern auszugehen?“

Von dieser Frage, der ich überrascht, wie ich war, augenblicklich keinerlei Deutung unterlegen konnte, verstummte ich anfangs; endlich aber wurde mir die Sache klar. Wenn ich gleich fast täglich mit den Kindern ausging, überhaupt kaum jemals ohne sie, hatten doch die misanthropischen Eltern das eben erzählte Factum so gedeutet, als habe ich die Kinder nur deshalb erst allein gehen lassen und sie nicht bis in das Haus zurückgebracht, weil ich mich ihrer Begleitung schäme. Freilich war die Sache zu absurd, als dass ich darüber hätte ärgerlich werden sollen; ich wurde aber doch sehr bewegt, so dass die Dame endlich einen Strom von Thränen vergoss, der die Rose, auf deren Topf sie sich stützte, reichlich befeuchtete, und auf mich zutrat, mir die Hand reichte und mich um Verzeihung bat. Zwar gewährte ich diese ohne Schwierigkeit, machte indess mit dem lebhaftesten Ausdrücke meiner hingebendsten Verehrung des schö-

nen Geschlechtes überhaupt, insbesondere aber ihrer Person bemerklich, wie ich nicht allein mich mit derlei Fragen in Zukunft ganz und gar verschont zu sehen, sondern auch nur mit dem Herrn über mich und mein Thun zu sprechen wünsche. Nun erfolgte eine thränenreiche Klage über vielfache Verkennung und Anfeindung, deren Opfer sie geworden, so wie über die mir bekannte Heftigkeit ihres Gemahles, die ihn an ruhiger Besprechung hindere. Hierin liege der Grund des ganzen Vorfalles, den ich vergessen möchte. Beim Mittagstisch wurde Champagner getrunken und mir die Hand gedrückt.

Meine äusserst widerwärtige Lage wurde noch gar sehr verschlimmert durch die nach dem ersten Jahre meines Eintrittes in das Haus erfolgte Ankunft der Schwester meiner Principalin. Diese junge Dame von mehr denn dreissig Frühlingsen hatte durch den Sturm der Zeiten, der über ihr Haupt dahin gebrast war, gar sehr gelitten. Ihr hageres, bleiches, von Falten durchfurchtes Gesicht wurde durch die glanzlosen, grossen, tiefliegenden Augen eben so wenig gehoben, wie durch das schwarze, seidene Tuch, welches stets ihre Wangen und einen Theil des Kopfes verhüllte. Wie sie mir in traulichen Stunden erzählte, war sie in das Haus ihrer Schwester gekommen, um Englisch, welches diese sprach, zu erlernen, und dem Meere nahe zu sein, das sie durchschiffen wollte; denn ihr Bräutigam, ein Officier von so grosser Schönheit, dass sie vielen Neid habe ertragen müssen, sei zu Kingston auf der Insel Jamaica und erwarte sie mit ungeduldiger Sehnsucht. Die Behandlung, die sie erfuhr, war wahrhaft empörend. Hütete sie Krankheitshalber ihr Zimmer, so ergieng sich ihr Schwager gleich ihrer Schwester in den abscheulichsten Gesprächen über sie; ihren häufigen Halsaffectionen wurden die schmähhlichsten Veranlassungen untergelegt. Die Pflicht, die mir gebieten mochte, unparteiisch zwischen diesen feindlichen Elementen zu stehen, konnte ich nicht erfüllen; denn so bald meine Stunden beendet waren und ein passender Augenblick erschien, da war gleich das schwer gekränkte Mädchen mit einem kleinen Kinde ihrer Schwester auf meinem Zimmer und suchte Trost bei mir. Diese fast täglichen Unterredungen erregten indess bald genug Aufmerksamkeit; wir wurden belauscht, und ich rieth dringend zur Vorsicht, das Einzige, was mir übrig blieb. Ohne ein zartes Verhältniss, das mich gefesselt hatte, und das mein Leben bestimmt hat, und ohne die geschilderten Eigenschaften der jungen Dame hätte mir dieser heimliche Verkehr gefährlicher werden können, als er es in seinen Wirkungen auf meine Principalität schon wurde. Mit mir an einem Morgen verliess sie das unwirthliche Haus, um in die Heimath zurückzukehren; der liebende Bräutigam harret, wenn er noch lebt, ohne Zweifel noch heute in den Palmenhainen Jamaica's auf die ersehnte Ankunft der Braut.

Mit meiner ältesten Schülerin, die bei meinem Abgange im sechszehnten Lebensjahre stand, gerieth ich in grosse Noth.

Sie theilte die Liebe aller meiner Zöglinge, doch schien ihre Zuneigung täglich zu wachsen, bis sie zuletzt in den Lectionen, welche ich ihr allein ertheilte, nichts Anderes that, als dass sie weinte. Freundlichkeit und Ernst, Nichts fruchtete; gleich nach dem Eintritte in mein Zimmer setzte sie sich still nieder und weinte. Einmal, kurz vor meinem Abgange, bat sie mich darum, sie ihr ganzes Leben lang mit „Du“ anzureden und ihr oft zu schreiben. Jetzt weiss ich sehr genau, was ich hätte thun müssen; damals aber schwankte ich zwischen einer Menge von Entschlüssen, deren keiner zur Ausführung kam. Dass ich mich den rohen Eltern nicht anvertraute, lag theils in dem richtigen Gefühle der Zwecklosigkeit und in der grossen Gefahr für mich und das junge Mädchen, theils in der Kluft, welche ein Viertel- oder halbes Jahr vor meinem Abgange zwischen meiner Principalität und mir befestiget wurde, und welche so gross war, dass nicht einmal mehr das allgemeine Bedürfniss des Magens Mittags oder Abends eine Zusammenkunft zu bewirken vermochte: ich speiste auf meinem Zimmer allein. Uebrigens war ich vor jeder Gefahr persönlich genug geschützt, auch abgesehen von dem eben angedeuteten Verhältnisse. Der hohe Begriff, den ich von der Heiligkeit meines Berufes hatte, würde mich unter keiner Bedingung haben wanken lassen; lieber wäre ich auf der Stelle geflohen. Ausserdem aber war das junge Mädchen nichts weniger als reizend; sie schielte mit beiden Augen arg, was mir äusserst wenig gefiel, wenn gleich mein eigenes rechtes Auge, wiewohl nur wenig, ausserhalb der Sehaxe liegt. Von ihrem Gemüthe brauche ich gar Nichts zu sagen; wie hätte ein Mädchen unter Eltern, wie die ihrigen waren, gedeihen können?

Der feste Vorsatz, meine Lage zu ändern, hatte gleich nach seinem Bekanntwerden allerlei Folgen. Zunächst bemühte sich meine Principalität aus allen Kräften, mich länger zu behalten; ja der Vater des einen der Pensionärs erbot sich, mir aus seiner Tasche jährlich 60 Louisd'or zuzulegen. Ich blieb aber fest, weil ich nur zu gut wusste, dass meine Wirksamkeit sich an den mir entgegenstehenden Klippen brach, und weil das Geld an sich für mich nie den geringsten Reiz gehabt hat. Zwei sehr hochgestellte Männer der Stadt suchten mich zu gewinnen; ja der Minister entbot mich zu sich und fragte, ob ich nicht Neigung hätte, mich dem Dienste seines Staates zu widmen, und als ich diese Frage freudig überrascht bejahte, befahl er mir, mich dem Landesherrn und dem Regierungsnachfolger vorzustellen, welche beide mich erwarteten. Natürlich eilte ich, dieser Weisung Folge zu leisten; aber das Herz klopfte mir doch, als ich mich einem regierenden Haupte nahen sollte. Der Landesherr empfing mich eben so wohlwollend, wie sein hoher Sohn. Beide sprachen sie zu mir in den freundlichsten Worten, und ich schied in dankbarster Anerkennung der mir gewordenen seltenen Auszeichnung. Uebermüthig oder stolz hat sie mich nie

gemacht; verglich ich mein unzulängliches und mangelhaftes Wissen und Wirken mit dem mir vorschwebenden Ideale: so musste ich einsehen, dass ich mir gar Nichts, Alles nur dem Glücke zu verdanken hatte.

Eine geeignete Anstellung war erst nach einigen Jahren zu erwarten; ich strebte desshalb um so ernstlicher darnach, an einen andern Ort zu kommen, weil meine speciellen Beziehungen mich an tüchtigen Fortschritten in den Wissenschaften gar sehr würden haben hindern müssen. Es boten sich mir auch bald mehrere Aussichten dar, über die ich hier weiter nichts sagen will, mit Ausschluss des Folgenden.

Ein gewisser Dr. N. in einer benachbarten grossen Handelsstadt schrieb mir in Auftrag eines hochadeligen Drostens, dieser Drost wünsche mich zum Lehrer seiner Kinder; ich möge mir die Bedingungen selbst stellen. Ausserdem aber schlug mir der Herr Drost die erwähnte grosse Stadt vor, unsere gegenseitige Bekanntschaft vor dem Engagement zu machen. Endlich werde ein feines und gesittetes Betragen von dem Herrn Drostens besonders wohlgefällig bemerkt werden.

Das erschien mir doch allzuarg; ich schnitt meine Feder so breit als möglich und schrieb etwa Nachstehendes. Man pflege wohl Jagdhunde, Gäule und anderes Vieh vor dem Kaufe zu besichtigen; da ich nun aber nicht den Vorzug hätte, für einen hochadeligen Stall bestimmt zu sein: so könne ich mich auch nicht besichtigen lassen. Unter dem feinen und gesitteten Betragen schiene mir eine Politur hervorzugucken, wie sie privilegierte Alltäglichkeiten in Paris von maitres de plaisir und Cerimonienmeistern sich aufreiben zu lassen pflegten, um die moralischen Defecte trotz dem, dass sie hoch- oder hochwohlgeboren seien, darunter zu verstecken. Ich sei gewohnt, überall nur die Wahrheit zu sagen in unverhüllter Form; taue also für den Herrn Drostens nicht, dem ich schliesslich meinen Respect zu vermelden bat.

Wenige Tage nach dem Abgang des Briefes empfing ich ein mit einem handgrossen Wappen versiegeltes Schreiben von dem Herrn Drostens selbst, der sein lebhaftes Verlangen ausdrückte, mich zu besitzen. Er schob alle Schuld auf den Doctor, und erklärte sehr verbindlich, ich sei gerade der rechte Mann für ihn, wie er sehr wohl wisse. Indess gestattete mir mein Kündigungstermin nicht, in dieses Verhältniss einzutreten, wie ich nun gewiss würde gethan haben. Der Drost antwortete mir mit Bedauern, dass er so lange nicht warten könne; um mir aber einen Beweis seines Vertrauens zu geben, trug er mir eine Stelle unter gleichen Bedingungen bei seinem Bruder an, die erst drei Monate später erledigt würde. Mit wahrer Betrübniß konnte ich auch auf dieses Anerbieten nicht eingehen, da ich einen sechsmonatlichen Kündigungstermin hatte. Kaum konnte ich mich über mein widriges Geschick trösten: der Bruder des Drostens

wohnte nämlich eine Viertelstunde von dem Orte entfernt, an welchem mein Vater vier Jahre als Hauslehrer verlebt hatte, die er zu den schönsten seines Lebens zählte. Wie glücklich würde es mich nun gemacht haben, in dessen Nähe zu kommen und dem Vater von den Plätzen schreiben zu können, an denen er vormals gewirkt und von den Menschen, die er gekannt hatte! Wie es mich als kleinen Schüler dahin zog, wo mein Grossvater, der doch schon vor meiner Geburt gestorben war, seine Bildung empfangen hatte, so zog es mich jetzt in jene Gegend; aber ich sollte meinen Wunsch nicht erfüllt sehen.

Der Bibliothekar der nicht unbedeutenden öffentlichen Bibliothek, die sehr reich ist an ältern philologischen Werken, machte mich eines Tages darauf aufmerksam, dass eine achtbare Familie in einem benachbarten Ländchen einen Hauslehrer suche. Auf einen dahin abgesandten Brief erhielt ich bald die Antwort, dass man von mir 8, sage acht Stunden täglich Unterricht erwarte; dass man Zeugnisse über mein Wissen, wie über mein moralisches Betragen zu sehen wünsche; dass ich mich bei dem Herrn N. N. meines Wohnortes erkundigen könne; endlich dass ich mir die Bedingungen für Salair u. s. w. selbst stellen, dass ich mich aber vorläufig auf ein Jahr engagiren müsse.

Aergerlich über die erste Forderung schrieb ich sehr derb zurück, ich würde nie mehr als 5, höchstens 6 Stunden täglich unterrichten, meinet- und der Kinder wegen. Zeugnisse auf dem Papier hätte ich genug; wir lebten aber im 19. Jahrhundert und das Papier sei geduldig. Ich suchte mich lieber durch das zu empfehlen, was ich in mir, nicht durch das, was ich nur in der Tasche tragen könnte. Ich offerirte die ganze Stadt, in der ich lebte, zur Zeugin, wie ich wirkte und lebte; auf ein Jahr würde ich mich nicht engagiren, sondern nur auf ein Vierteljahr, nach dessen Verlaufe ich mir, je nachdem wir gegenseitig mit einander zufrieden wären, entweder eine Zulage erbitten, oder das Haus verlassen würde und dgl. Aus dem Ganzen sähe ich, dass ich nicht der passende Mann sei. In meinem Schreiben lag zum Theil ungebührliche Anmassung; ich verfasste es aber absichtlich so, weil die Art der an mich gestellten Fragen und ihr Ton mir missfiel.

Je fester ich überzeugt war, dass die erwähnte Familie sich von meinem Schreiben sehr würde abgestossen gefühlt haben, um so wunderbarer erschien es mir, als ich innerhalb weniger Tage einen sehr artigen Brief erhielt, in dem es hiess, mein Schreiben habe volle Genüge gethan, ich möge nur so schnell wie möglich kommen; alles Uebrige werde sich mündlich schon finden, wie ich es wünsche. Nun sagte ich gleich zu und bereitete mich zur Abreise.

Ehe ich dieses zweite Verhältniss schildere, sei es mir erlaubt, noch einige Bemerkungen zu machen, die sich mir auf-

gedrängt hatten. Wiederholt hatte mich mein Vater gewarnt, mit meinem Principal vertraut zu werden, oder gar ihm meine wissenschaftlichen Schwächen einzugestehen. Er hatte aber tauben Ohren gepflegt; denn in den traulichen Abendunterhaltungen mit meinem Principal, in denen ich mit ihm von der Lüneburger Haide schwärmte, war ich einmal auf ein geographisches Capitel gerathen und hatte da gebeichtet, wie wenig mir die Geographie bekannt sei; bei Leibe aber dürfen die Kinder diesen Defect nicht merken; ich sei auch darüber aus, ihn auszugleichen. Wie nun der Horizont sich verdunkelte, blieb der geographische Nebelfleck um so sichtbarer und gereichte mir zum schweren Vorwurfe. Ich darf diess Factum getrost erzählen; denn ich bin — gewiss in Folge der wirksamen Lection — seitdem ein trefflicher Geograph geworden. Nicht nur weiss ich die Bedeutung des Aequators, der Pole und der Wende- und Polarkreise; ich habe sogar schon vor mehreren Jahren eine Wette gewonnen gegen Jemand, der behauptete, London habe zwölf Millionen Einwohner. Das zeugt doch von meinen bedeutenden Kenntnissen.

Mein alter Vater aber hatte Recht. Der Hauslehrer, überhaupt der Lehrer soll sich weislich hüten, mit den Eltern seiner Schüler allzuvertraut zu werden. Bei wechselnder Temperatur hinkt der Vorwurf unausbleiblich nach; denn die Vertraulichkeit achtet nicht auf das Wort, aber der Vater achtet auf die Rede des Lehrers, der seinen Sohn bildet, und das mit Recht.

Alle Disharmonien meines ersten Verhältnisses entsprangen aus der zwischen den Eltern und mir bestehenden Verschiedenheit in der Erziehung der Kinder. Wie die Eltern waren, habe ich beschrieben; wie ich war, habe ich angedeutet. Ich war jung, unerfahren, rasch, aber voll der besten Vorsätze und eifrig in pädagogischen Studien. Gesetzt aber auch, ich wäre erfahrener und besonnener gewesen: hätte ich denn in demselben Hause mit den Eltern entweder allein, oder gar mit diesen zusammen die Kinder erziehen können? Erziehen können nur die Eltern; Keiner, und wäre er der tüchtigste, kann sie ersetzen. Das magische Band, das unsichtbar die Kinder an die Eltern kettet, findet der Fremde nicht. Während die Liebe die Kinder ertragen lehrt, worin die Eltern fehlen und schwach sind, reizt der Fremde sie, nach seinen Gebrechen zu spähen, wenn sie ihn auch noch so sehr lieben. — Und welch ein Anderes ist es, eine Pädagogik zu schreiben und sie zu studiren, als praktisch zu erziehen! Es geht wie mit dem, der anerkannt das beste Buch über den lateinischen Styl geschrieben hat, dessen Latein aber eben so bekannt eben nicht zum besten gehört. Daher ist es ganz und gar unmöglich, dass ein Hauslehrer mit den Eltern zugleich, was am widersinnigsten ist, oder allein erziehen kann. Conflicte der unangenehmsten Art sind unver-

meidlich, und das Product ist günstig, wenn es gleich O ist. Hütet euch, ihr Hauslehrer, auch Erzieher sein zu wollen!

Dass ich hiermit die allgemeine Aufsicht über die Kinder auch ausserhalb der Lectionen nicht meine, ist von selbst deutlich.

Es ist zu natürlich, dass ein Lehrer, besonders wenn er mit den Eltern seiner Schüler unter einem Dache wohnt, diesen über dieselben das mittheilt, was er an ihnen beobachtet, also Günstiges und Ungünstiges; es ist aber auch gewiss, dass ungünstige Mittheilungen regelmässig einen Gegensatz hervorrufen. Ehe ich durch das Leben gehörig geschult war, hatte ich oft die Betrübniß, von den Eltern der Schüler, die ich hatte tadeln müssen, Entschuldigungen zu hören, wie: „Er ist noch jung; sein Sie nicht zu streng und lassen Sie ihn gewähren“ und dgl. Wird der Tadel öfter wiederholt, so erzeugt er häufig Misstrauen in die Qualification des Lehrers. „Er hat doch *plein pouvoir* — ein beliebter Ausdruck, — und kann auf den Jungen doch nicht wirken!“ „Welche unsinnige Aufgaben gibt er! Ich könnte das nicht, und diess arme Kind soll das können!“ Ganz anders wird Alles beim Lobe! „Der Junge ist ein Wunderkind. Welch einen Verstand, welch ein Gedächtniss hat der!“ Der Lehrer indess hat vom Lobe auch nur sehr indirecten Vorthail; denn selten wird ihm ein Brosame von dem gereicht, was von des Wunderkindes Tische fällt, vielmehr wird dieser sorgsam aufgesucht und dem Söhnlein zu speisen gegeben. — Am besten kommt der Lehrer dann weg, wenn er lobt, oder wenigstens entschuldigt, wo die Eltern einmal tadeln.

Die Wahrheit meiner Bemerkung, die mir auch ein alter vielbewandter Pädagog damals einzuprägen suchte, der mir sogar nur Lob um der Sache willen empfahl, wurde mir in meiner ersten Station so einleuchtend, dass ich sie seitdem nie verkannt oder unbeobachtet gelassen habe. Wo ich nicht loben kann, schweige ich wenigstens; überhaupt aber betrachte ich in der Regel die Eltern meiner Schüler wie meine gebornen Feinde, die ich fliehe. Ich halte mich stets an die Schüler, die ich nach Pflicht und Gewissen behandle; ich leide absolut keinen unfleissigen Schüler in meinem Unterrichte: jeder muss, er mag wollen oder nicht, seine Schuldigkeit thun. Niemals aber beschwere ich mich bei Schulvorstehern, Classenlehrern oder Eltern über die Schüler. Bei letztern bewirkt eine Beschwerde das Gegentheil, eine Beschwerde bei erstern gäbe Zeugniß wider mich, weil ich ihnen zutraute, was ich selbst nicht vermöchte, und weil diess der Wahrheit gemäss, aber mir zum Nachtheil, auch die Schüler meinen würden. Kommen mir sittliche Vergehen zu Ohren, welche der Erziehung zur Ahndung anheimfallen, so theile ich diese natürlich den Betheiligten mit.

Tief bewegt verliess ich eines Frühlingsmorgens meinen bisherigen Aufenthaltsort. Er umschloss für mich ein wunderbares Leben; ich hatte zu kämpfen im Hause, ich hatte zu kämpfen ausserhalb desselben. Letzteres habe ich gar nicht berührt, weil es mit meinem Lehrerleben in gar keiner Verbindung stand, wiewohl es mich auf das Tiefste verletzte. Der Abschied von meinen Zöglingen erschütterte mich; sie liefen noch eine Strecke hinter dem Wagen her und riefen oder winkten mir von Thränen erstickte Grüsse zu. Voll der besten Vorsätze, in dem neuen Verhältnisse alle meine Fehler wieder gut zu machen, langte ich Abends in einem Städtchen an, das eine Meile von meinem Bestimmungsorte entfernt liegt. Der Gastwirth, bei welchem ich abtrat, kannte meinen Principal, zu dem ich gieng, sehr genau, und schilderte ihn als einen sehr groben Mann, gegen welchen ich würde suchen müssen, mich gleich Anfangs in die rechte Positur zu setzen. Diese Mittheilung machte mich sehr besorgt, und ich zögerte am andern Tage, so lange ich konnte, ehe ich abreiste; so dass ich erst mit einbrechender Nacht ankam. Mein Principal war praktischer Jurist; im Hause mochte man nun glauben, ich sei ein Client, wesshalb man mich denn sofort in die Schreibstube führte. Festen Schrittes trat ich ein und fand gleich aus sechs schreibenden Männern den, welchen ich suchte, heraus. Als ich ihm meinen Namen nannte, reichte er mir ohne alles Ceremoniell bieder die Hand und führte mich in das Familienzimmer, wo ich die Kinder fand; die Hausfrau kehrte erst einige Tage später von einer Reise heim.

Das ganze Leben dieser Familie that mir auf den ersten Blick in dasselbe ungemein wohl; jedes Glied sah mit Ehrfurcht auf den Vater, und jeder Wink desselben schien für Alle ein Befehl zu sein. Zwar wünschte ich, mein Verhältniss sofort fest zu stellen, es kam aber nicht dazu; auch schien mir diess nach dem ersten Eindrücke von keiner Bedeutung. Eine Elektrisirmaschine und ein zehnfüssiges Fernrohr unter meinen Habseligkeiten erregten grosse Bewunderung, wie mein Guitarrspiel, von dem ich eine Probe geben musste. Auch konnte ich leicht bemerken, dass meine conventionelle Bildung völlig für meine Verhältnisse ausreichen würde; der Hausherr in einer berühmten Stadtschule seiner Provinz im vorigen Jahrhundert gebildet, hatte für die classische Litteratur eine sehr grosse Vorliebe und freute sich nicht wenig, als er bemerkte, wie sehr ich für dieselbe eingenommen war. Er hoffte für seinen fünfzehnjährigen, den Studien bestimmten Sohn von meinem Unterrichte das Beste. Ausserdem bekannte er sich zu einem unbedingten Verehrer der ungeschmälertsten persönlichen Freiheit, wesshalb er mich denn auch, wie er sagte, nicht im Hause haben wollte, weil er mich, ich ihn beschränken und belästigen würde. Es war für mich ein Zimmer in dem Nachbarhause

gemietet worden, aus dessen Kammerfenstern ich die Dienstboten meines Principals errufen konnte. Mittags sollte ich mit der Familie, Abends allein essen; ein besonderes Unterrichtszimmer befand sich im Hause meines Principals. Das Alles gefiel mir in hohem Grade.

Am andern Tage wurden die äussern Angelegenheiten zu meiner grössten Zufriedenheit geordnet. Ich hatte täglich sechs Unterrichtsstunden zu halten und zwei Stunden meine Zöglinge unter meiner Aufsicht arbeiten zu lassen. Mit der Erziehung hatte ich gar nichts zu thun. Geld, sagte mir der Mann, werde er mir von selbst nie geben; ich möge nach Bedürfniss fordern. Als er vernahm, dass ich auf der von mir früher geschilderten Schule gebildet sei, war er fast entzückt. Er hielt sie für die beste auf Erden und hatte ihr seinen ältesten, damals studirenden Sohn anvertraut; auch viele seiner Verwandten hatten sie besucht.

Meine fünf Zöglinge waren verschiedenen Alters und Geschlechtes. Den fünfzehnjährigen Knaben habe ich genannt, es war auch noch ein achtjähriger da; ferner drei Mädchen von 17, 12 und 9 Jahren. Vorzüglich sollte der fünfzehnjährige Sohn bedacht werden, für welchen besonders die beiden ersten Vormittagslectionen zum Unterrichte in der classischen Litteratur bestimmt wurden. Der kleine Knabe begann das Lateinische, und die Mädchen hatten Lectionen im Französischen, dem Italienischen, dem Deutschen, der Religion, Geschichte, Geographie und später auf den dringenden Wunsch meines Principals gegen ein mir beinahe aufgezwungenes besonderes Honorar in der Musik.

Schon hatte ich meine Thätigkeit angefangen, als die Hausfrau zurückkehrte. Sie bewährte auch mir ihren Ruf einer rechten Haus- und Familienmutter und gewann sogleich mein ganzes Vertrauen. Sie trat mir zuerst ziemlich befangen entgegen; der Ton meines Briefes hatte sie ängstlich gemacht, weil sie gefürchtet, sie möchte den grossen Prätensionen, die sie bei mir vorausgesetzt hatte, nicht genügen können. Sie fand sich sehr befriedigt, als sie bemerkte, dass ich deren gar keine machte.

Meine Zöglinge waren von mehreren Lehrern vorgebildet. Der eine war kurz vor meiner Ankunft gestorben. Aus Eisleben gebürtig war er, ich glaube, durch den Kriegsdienst nach Holland verschlagen worden, hatte unter Ruhnken, seinem Gönner, studirt, später die Kaninchenjagd auf einer Insel gepachtet und zuletzt — wer weiss wie? — war er an meinen damaligen Aufenthaltsort verschlagen worden. Durch Liebe zum Trunke war er endlich erblindet, was ihn jedoch am Unterrichten nicht gehindert hatte; denn der allgemeinen Aussage nach waren ihm die gewöhnlichen lateinischen Schriftsteller wörtlich im Gedächtnisse gewesen. In seinen Lectionen war die Grammatik unbekannt gewesen; es mussten auch wirklich erst Exemplare verschrieben

werden. Mein Schüler machte sehr erwünschte Fortschritte; ich befolgte einen streng grammatischen Gang und erreichte nach einem Jahre so viel, dass er fast durchaus grammatisch richtig schrieb, und ich nun im Stande war, die exegetischen Stunden in lateinischer Sprache zu geben. Oft fand ich meinen Principal an der Thür des Lehrzimmers lauschen, wenn ich Lateinisch sprach, was ihn wirklich entzückte, so dass die Beweise seiner Achtung fast das Gepräge der Verehrung bekamen. Da diess das Mittel einer segensreichen Wirksamkeit für mich wurde, so freute ich mich innig meiner Fertigkeit in lateinischer Zunge, der ich indess damals auch an sich einen sehr hohen Werth beilegte. Nach zwei Jahren gieng der nun siebenzehnjährige Schüler auf die erwähnte Schule ab, deren einflussreicher und berühmter Vorsteher persönlich an den Vater über die sehr gründliche Vorbereitung des Sohnes schrieb, was auf mich wohlthätig zurückwirkte.

Von dem Unterrichte der übrigen Kinder sage ich nichts; er gieng seinen geregelten Gang und trug gute Früchte. Diese Kinder waren alle gut geartet und machten mir durch günstige Anlagen, Folgsamkeit und Fleiss viel Freude. Durch die Praxis, aber auch nur durch diese, wurde es mir klar, was mir mangelte; ich las täglich die Alten, correspondirte, wie früher, mit vielen Freunden Lateinisch, nebenher aber baute ich Elektrisirmaschinen und trieb Naturgeschichte.

Es ist unmöglich, sich ein schöneres Leben vorzustellen, als ich es damals drei und ein halbes Jahr führte. In der Familie, zu der ich gehörte, über die Gebühr gefeiert, geachtet und beliebt an dem kleinen Orte blieb mir bei meinem erfolgreichen Wirken nichts zu wünschen übrig. Ueberall umgab mich die zarteste Aufmerksamkeit; jeder meiner Wünsche wurde erfüllt, wenn es möglich war, so dass ich endlich mich sorgsam hütete, einen solchen, wenn ich ihn hatte, anzudeuten. Um nur ein Beispiel anzuführen, erzählte ich einst bei Tische, dass ich mit einem kürzlich angelangten Schiffer um einen hübschen Papagai handle. Der Hausherr rieth mir von dem Ankaufe ab, verlängerte die Tischzeit wider seine Gewohnheit ausserordentlich und nahm mich endlich mit sich in den Garten, aus dem er mich erst entliess, als die Stunde meiner Lectionen schlug. Kaum hatte ich Zeit, dem bereits bestellten Schiffer sagen zu lassen, er möge mit dem Vogel um 7 Uhr Abends kommen, wo ich frei sei. Als ich zu dieser Zeit in mein Zimmer trat, stand der Papagai in einem zierlichen Bauer auf dem Tische, und kein Mensch wollte wissen, wie er dahin gekommen sei. So gieng es kurz nachher mit sechs Singvögeln, die ich von einem Vogelhändler kaufen wollte, und die ich auch schon fand, da ich mein Zimmer betrat.

Meinen früher gefassten Vorsätzen blieb ich treu; bei der

grössten Aufmerksamkeit gegen den Hausherrn und die Hausfrau blieb ich doch in den Schranken, welche in einem solchen Verhältnisse nothwendig sind und hütete mich sehr vor geographischen und ähnlichen Berichten. Als ich nach so langem Aufenthalte schied, hatte kein Blick gegenseitiger Unzufriedenheit stattgefunden, und ich verliess das Haus nur, um zweiter Lehrer an der lateinischen Schule einer benachbarten Stadt zu werden. Ich schied mit inniger Wehmuth, bis an meinen Bestimmungsort von der ganzen Familie begleitet. Was ich daselbst sieben Jahre hindurch trieb und erlebte, behalte ich mir für den Schluss dieser Mittheilungen vor. Sie bergen fast nur Leid und Schmerz in sich und haben den Grund gelegt, mein Leben zu knicken und in seinen heiligsten Tiefen unheilbar zu verwunden. Könnte ich sie doch tilgen aus diesem Leben! Sie werden fortfahren, dasselbe wie bisher zu vergiften, ohne dass ich es hindern kann. Nur kalte Resignation kann mich schützen. Die angenagte Blüthe musste eine zusammengeschrumpfte, verkrüppelte Frucht tragen. Doch klagen will ich nicht, die Sache möge sprechen. Manum de tabula.

8* Zeitraume von der Botschaft, oder vielmehr eine Anzahl von in
Mikolajew. In einer gewissen (alten) Stadt kann es vor einem laienhaften
Es gibt, wie überall, so besonders auch in diesem Anbilde eine goldene
bedeuten und unsere Gesinnungen den Befreiungen verkehrt wissen wollte
Katholik, hochachtungsvoll und zutun, dass ich deshalb Bescheid
steht. Die Stunde, wo endlich die Fremdenlocke deutsch
aus der heilige Sache der Menschheit, der wir dienen, zu noch
nicht gestehen; dazu haben wir nicht zu thun, und dafür muss
Weise gegen die bestehende Gewalt machenden, das will uns
zur Opposition, anschliessen, dass wir wohl gar auf Ueber eine
aber dass wir uns einem Principe der Opposition, aus Liebhaberei
mit unserer Hauptaufgabe, der menschlichen Rede, zu kämpfen
für dieses heilige Recht mit allen legalen Mitteln und besonders
von unten her leben und leben, und es liegt uns die Pflicht ob,
nach freier Ueberzeugung, ohne alle Inflation von oben oder
haben uns das unverantwortliche Recht zu bewahren, dass wir
rechten Sinne getrost, ein Theil der Regierungsgewalt sind; wir
Wir müssen klar und richtig festhalten, dass wir selbst im
Sicht, um der Platz, wo der deutsche Pädagoge zu stehen hat,
erhöht, und könnte oder würde sie es, so ist nicht nach dieser
dem Gesetze der Journalismus wird die deutsche Freiheit nicht
Forderungen der tausendförmigen sich kreuzenden Wünsche, mit
oder andere beizugehen will. Mit Revolutionen, mit stürmischen
nov, die verschleust es, wie es immer einseitig sich bewegt
genannten Demagogie von jeder Fortschritt, ich kenne es ge
lühle, es zu werden. Aber ich habe das Geschlecht der so-
ten, die der Anzahl einer Regierung war, noch das Zeug in mir
Sprache der Erfahrung wissen. Ich kann nicht behaupten, dass
kann zu erzielen. Hier lässt er sich ein für allemal durch die
müsse freisinnig erziehen, leicht auf den Abweg

Ueber einige Haupthindernisse des pädagogischen Segens in unserer nationalen Erziehung. Eine familiäre Herzensergiessung.

Von Dr. Wilhelm Ernst Weber, Director der Gelehrtenschule in Bremen.

(Schluss.)

Wir Schulleute durch die Bank, meine verehrten und gelehrten Herrn Collegén, die auf einem Katheder sitzen, und der Herr Amtsbruder an der Ofenbank der Dorfschulstube (den ich so gut und so ganz ohne Spass als Herrn Collegén begrüesse wie nur irgend einen Professor) müssen uns gerade jetzt mehr als je angelegen sein lassen, nicht auf die Dummheit loszuerziehen. Hier will ich mich aber zuvörderst auf eine Supposition einlassen, die manchen braven jungen Pädagogen leicht in unheilvollen Irrthum führt: dass er nämlich, wähnend, er müsse freisinnig erziehen, leicht auf den Abweg geräth, revolutionär zu erziehen. Hier lasse er sich ein für allemal durch die Sprache der Erfahrung warnen. Ich kann dreist behaupten, dass ich nie der Knecht einer Regierung war, noch das Zeug in mir fühle, es je zu werden. Aber ich habe das Geschlecht der sogenannten Demagogen von jeher perhorrescirt, ich kenne es genau, ich verabscheue es, weil es jederzeit entweder sich betrügt oder andere betrügen will. Mit Revolutionen, mit stürmischen Forderungen der tausenderlei sich kreuzenden Zeitwünsche, mit dem Geschrei des Journalismus wird die deutsche Freiheit nicht erobert; und könnte oder würde sie es, so ist nicht nach dieser Seite hin der Platz, wo der deutsche Pädagoge zu stehn hat. Wir müssen klar und redlich festhalten, dass wir selbst, im rechten Sinne gefasst, ein Theil der Regierungsgewalt sind: wir haben uns das unveräusserliche Recht zu bewahren, dass wir nach freier Ueberzeugung, ohne alle Influenzierung von oben oder von unten her leben und lehren, und es liegt uns die Pflicht ob, für dieses heilige Recht mit allen legalen Mitteln und besonders mit unserer Hauptwaffe, der unerschrockenen Rede, zu kämpfen: aber dass wir uns einem Principe der Opposition, aus Liebhaberei zur Opposition, anschliessen, dass wir wohl gar auf irgend eine Weise gegen die bestehende Gewalt machiniren, das will uns nicht geziemen; dazu haben wir mehr zu thun, und dafür muss uns die heilige Sache der Menschheit, der wir dienen, zu hoch stehn. * Die Stunde, wo endlich die Freudenglocke deutscher

* Mir wird hoffentlich Niemand zutrauen, dass ich desshalb Servilität predigen und unsere Gesinnungen den Regierungen verkauft wissen wollte. Es gibt, wie überall, so besonders auch in diesem Anliegen eine goldene Mittelstrasse. In einer gewissen freien Stadt kam es vor einem längeren Zeitraume vor, dass die Bürgerschaft, oder vielmehr eine Anzahl von an-

Freiheit den grossen Festsabbath unserer nationalen Opfer und die Ernte einer so lange unbezahlt gebliebenen blutigen Völkertaufe einläuten wird, hat Gott zu bestimmen: unser Geschäft ist, das Oel der Lampen klar und flüssig zu erhalten, damit sie hell brennen, wenn endlich der Bräutigam einzieht. Thut eine Regierung ihre Pflicht mit weniger Ernst und Aufrichtigkeit, als sie sollte, um des Volkes ursprüngliches und unveräusserliches Recht zu bewahren und bei Ehren zu erhalten, so ist es wenigstens nicht unsre Sache, sie an ihre Pflicht anders zu mahnen, als indem wir in unserer speciellen Sphäre nach wie vor nach Gewissen und Ueberzeugung die unsrige thun. Sie müsste sehr verblendet sein, wenn sie uns ihrerseits tyrannische Instructionen ertheilen wollte, das Volk zur Knechtschaft zu erziehn. Verirrte sie sich so weit, so würde es wohl kaum erst noch unserer Widersetzlichkeit bedürfen, um sie in einem unheilvollen Laufe aufzuhalten. Die Geschichte des Wöllnerthums ist ein warnendes Denkmahl. Was die Wissenschaft auch zur Regeneration der factischen Regierungsbestrebungen heilsamer-

gesehenen liberalen Bürgern, eine Petition an den Senat um Pressfreiheit in zum Theil ziemlich starken Ausdrücken richtete. Das Recht dieser Petition, das Recht dieser starken und freien Sprache, liess sich nach republicanischem Gesichtspunkte nicht bestreiten. Auch einige Lehrer des Gymnasiums hatten diese Petition unterzeichnet. Der Senat empfand diese Theilnahme derselben an einem solchen Schritte übel; er injungirte ihnen, ihre Unterschrift sogleich zurückzunehmen. Das war ganz in der Ordnung; der Senat hatte erwarten dürfen, dass pädagogische Beamte so viel Sympathie für die Lage der Obrigkeit hegen und so viel Besonnenheit üben würden, um sich einem Schritte nicht anzuschliessen, welcher derselben Verlegenheit bereiten musste, und vielleicht darauf abgesehen war, ihr Verlegenheit zu bereiten. Die Schulleute revocirten, cito citissime, ihre Unterschrift und machten sich lächerlich. Mit Recht. Denn wer als Held der Liberalität auftreten will, muss im Voraus wissen, was ihm begegnen kann, und wären die Regierungen so lammfromm, um bei jedem Männchen, das eine liberale Opposition macht, sofort zu Kreuze zu kriechen, oder einem Beamten, der auf ihre Kosten den Liberalen zu spielen hofft, nichts zuzurufen als jenes: „Auch du, Brutus!“ des sterbenden Cäsar, so wäre die Liberalität doch ein bischen gar zu wohlfeil. In Fällen, wie der obige, muss man bereit sein B zu sagen, sobald man A gesagt hat, und für unsre Ueberzeugung darf uns zuletzt auch eine Resignation auf unsre Stelle nicht leid sein. Aber dieselbe für einen liberalen Wahn, zu Gunsten eines einge-flüsterten, und von andern aufgedrungenen Renommismus, in die Schanze zu schlagen, wäre nicht bloss eine Thorheit, sondern selbst eine des Mannes und des Gelehrten unwürdige Feigheit. Denn wenn etwas dem Gelehrten ziemt, so ist es eine selbständige Ansicht: die Ueberzeugung, die wir uns einreden lassen, die wir bloss annehmen, weil wir es nicht wagen, den liberalen Schreibern zu widersprechen, bleibt ohne Verdienst, wie sie (obgedachter Casus gibt den Beleg) ohne Consequenz bleibt. Nur das ist Ueberzeugung, was aus eigner tiefster Herzen kommt, wo wir gar nicht anders können, mag mit uns geschehen was da will: Alles Eingeredete, Nachgemachte, ist Windbeutelei und Wetterfahnenwesen. Vestigia terrent. Begibt sich aber einmal der Schulmann in diese trüben Lachen und Schlammvulkane hinein, so ist er keine Pfeife Tabak mehr werth, und solche Leute haben überhaupt nicht gewusst, was sie wollten, wenn sie sich entschlossen haben, Pädagogen zu werden.

weise allein thun kann, ist, dass sie ihre geistige Freiheit behauptet und unermüdlich bleibt, durch Wort und Schrift in leidenschaftsloser Darstellung die Grundsätze der wahren Herrscherkunst ins Klare zu setzen. Eine Regierung ist unüberwindlich, wenn sie ohne Hinterhalt und Phrase ihre sachliche Pflicht thut. Sie muss sich weder scheinliberale Grundsätze weissmachen lassen, noch solche selbst arglistig dem Volke weissmachen wollen. Ich habe schon oben angedeutet, dass ich die aus den oberen Regionen so häufig kommende Phrase, man wolle das Volk für die politische Freiheit erst erziehen, gerade für einen solchen fucus halte. Das ist ein Unsinn! Wenn die Regierung so etwas unternehmen will, so weiss sie selbst nicht was sie will und soll. Sie ihrerseits kann und muss bei dem ausgesprochenen Zwecke, für die Freiheit zu erziehen, doch nichts wollen, als regierungsmässig erziehen, so erziehen, dass das Volk sich leicht regieren lasse. Das ist allerdings unter andern auch eine reelle Wirkung der Freiheit. Aber für diese Wirkung gibt es keine andere Erzeugungskunst, als das Genie der Regierung und eine durch sie nicht gestörte gesunde Organisation des Volkes selbst; es ist, wie jedes wahrhaft grosse Resultat jeder Erziehung, eine von selbst wachsende Frucht gross sinniger innerlich selbst freier Bestrebungen. Zur Freiheit erziehen wollen, wäre gerade so, als könnte oder wollte man für gesunde Luft erziehen können! Es hat aber wohl auch nie eine Regierung ernstlich überlegt, was sie denn bei dieser angeblichen Erziehung zur Freiheit eigentlich zu denken, oder wie sie diese Erziehung in die Hand zu nehmen hätte. Es waren Worte, Phrasen, eine jener falschen Münzen, welche, nachdem die Geschichte mit so blutigen Lettern schon so oftmals das Gemälde gezeichnet, wie sich dergleichen Falschmünzereien von obenher mit dem Halse der Fälscher selbst bezahlt machen, immer noch für eine gangbare und erspriessliche Sorte von Regierungsgeld angesehen werden! O dass in unserm Deutschland wenigstens, dem Lande der Treue, des guten Glaubens, des, wenn irgend eines ein solches Land ist, leichten Regiertwerdens, dieser Machiavellismus, wie er keinen Namen hat, auch seinen Begriff oder vielmehr seine Praxis verlore, dass unsre Diplomaten begreifen lernten, dass der am Ersten alle Schelme betrügt, der ehrlich handelt, weil eben nur die Schelme an keine Ehrlichkeit glauben; dass endlich doch jener dumme deutsche Adelswahn, der unsre Diplomatie beseelt, jene frech stolze Maxime der römischen Appier, dass die Regierten ein *alius populus* seien, dass der Staat so, wie in den atomistischen Philosophien der Mensch, aus zwei bloss mechanisch zusammengehörigen Hälften bestehe, nicht Ein grosser seine Seele in jedem einzelnen Gliede, wie im Haupt und Herzen spürender Organismus sei, aus der Welt käme! Dann, sich in und mit dem Volke stark fühlend, im Besitze des herrlichsten und mächtigsten Schatzes zum Regieren, des Vertrauens,

würden die deutschen Regierungen nach ihrer Uhr die Uhr Europa's, die Uhr der gebildeten Erde stellen! Allein wir haben es hier nicht auf patriotische Stosseufzer anzulegen. Ich komme auf uns Schulmeister zurück. Wir Schulmeister sollen eben so wenig, wie unsre Oberinstanz, die Regierungen, sagen, uns oder andern weissmachen wollen, wir erzögen zur Freiheit. Heisst nichts gesagt! Wir erziehn zur Erziehung, zur Menschlichkeit, wir machen aus dem unentwickelten, gelegentlich dem verkrümmten, verkrüppelten oder versäumten, wo möglich den gebildeten, geraden, aufrechten und gepflegten Menschen, den Menschen in der Synthese, aus dem in Thesis und Antithesis schon Zerfallenen oder noch ganz und gar weder thetischen noch antithetischen. Auch eine Erziehung unsererseits zur Freiheit würde ja eine Zweckerziehung, ein Stück Realschule sein; das würde was Schönes geben! Wir haben das heilige Feuer der Intelligenz anzufachen und zu nähren; weiter nichts: nicht zu bewachen, in dem Sinne, was man so bewachen heisst, allenfalls, wie der Nachtwächter und wie es jetzt gewisse Cultminister haben wollen, dass es nicht geneigt werde, Feuersbrünste zu entfachen; noch zu überfüttern, dass es ausgehen muss vor allzuvielm Zehrstoffe, worin wir es, wegen unserer Gelehrtenart, Alles, was wir wissen, an den Mann zu bringen, am Meisten versehn; noch eben in wildlödernde uns über dem Anpuhsten selbst Mund und Nase versengende Flammen anzublasen: bloss zu nähren, mit reinem, keuschem, geistigem Rauchwerke, keusch, rein, vestalisch. Die Kunst ist schwer, wird aber leicht durch Liebe, natürlichen Verstand, und entsagungsvolle, fromm auf Gott schauende Kraft. Wer nicht zu diesem Priesterthume von Haus aus einen unüberwindlichen Trieb mitbringt, lasse ja lieber davon. Kein Geschäft bedarf reinere Hände; keines grössere Selbstentäusserung; keines höherer, gottheitvollerer Besonnenheit! Am Meisten misslingt es der sich selbst Weihrauch streuenden Eitelkeit, der grosssprecherischen Effecthascherei, der eigensüchtigen Intrigue, dem friyolen Weltsinne; Gunst und Ehre ist wenig, am Wenigsten direct und als Lohn dabei zu holen; nirgends muss mehr der Kopf herhalten, nirgends gilt weniger die blosse Perücke. Der Pädagog ist der nächste Blutsverwandte des Dichters; er will, wie dieser, geboren sein. Rara avis in terris, und öfter in den untern als in den obern Regionen zu finden; mancher brave Dorfcantor wiegt Professoren auf. Das A und O der Pädagogik ist Herz, Charakter, Gesinnung; ein Mann zu sein, vor Pastoren und Ministern (denn vor Kaiser und Könige werden die Schulmeister so geschwind nicht gestellt) ein Mann, das ist sein Katechismus; die Druckser, die Wetterfahnen, die um ihren Meister wedelnden Hündlein sind in jeder andern Region besser am Platze.

Der deutschen Pädagogik hat es im Allgemeinen zu jederzeit weniger an dem gesunden innern Kerne gefehlt, als im

Ganzen genommen der deutschen Kirche, oder mit andern Worten, es hat im Allgemeinen mehr gute Schulmeister als gute Pastoren gegeben. Es liegt im Geschäft; der Pädagog hat das Glücklichere. Es muss nothwendig so viele schlechte Pastoren geben, als es Pastoren gibt, die, in Schulmeister umgewandelt, schlechte Schulmeister sein würden. Das beste Element der Theologie ist das, was sie von Pädagogik hat. Der Pietismus, der au fond du coeur hypokritische und hierarchistische, der sich als Secte aufstellt (denn den persönlichen wollen wir unangefochten lassen, weil man in jedem Rocke selig werden kann), ist desshalb so verderblich, weil er das pädagogische Element aller Theologie ausnagt. Jene Kernhaftigkeit unserer deutschen Schulwelt bethätigt sich in dem flagranten Phänomene, dass das pietistische fléau diese Welt lange nicht in dem Maasse, als es der fortbestehende amtliche Einfluss der Pastoren auf die Schulmeister vermuthen liesse, durchpestet hat. Möchte sich die deutsche Schule dasselbe auch ferner, so lange es nicht durch die allgemeine Entrüstung überwunden ist, bestens vom Leibe halten! Wenn der hypokritische Pietismus nicht die Jesuitische Taktik, sich überall nur vor dem letzten kritischen Schritte, ehe nicht das Terrain völlig sicher ist, zu hüten, bis dahin aber ungescheut alles Mögliche zu wagen, so meisterschaftlich durchführte, so hätte er längst durch einige extreme Skandale, im Geiste des Königsberger Muckerthums, des sächsischen Stephanismus, und Offenbacher Prolismus, des Wildenspucher Spuks und des Wadtländisch-Genferischen Momierwesens (denn die arge Lust des Fleisches spielt ihm überall bedenklich mit) sich selbst den Hals gebrochen: stets aber werden die plump darauf losrennenden Stiere, die (nach einem Bilde in Shakespeare's Cymbeline) aufsteigenden Eber, die schmunzelnden Böcke und die ganze zarte Gesellschaft der saftigen und wolligen Schäflein durch einige schlaue Füchse, auch wohl einen und den andern katzenköpfigen mähnenlosen (Amerikanische Sorte) Löwen im Zügel gehalten und zeitige Vorkehrung gethan, ne res erumpat. Im deutschen Schulstand hat auch das Unheil seinen wirksamsten Damm gegen sich; desshalb sind so viele Pastoren der Schule so wenig grün; desswegen gelten wir Schulmeister als Heiden. Das Kürzeste wäre allerdings, wenn man in der Emanicipation der Schule von der Kirche den letzten Schritt thäte, auch die Dorf- und niedere Stadtschule von der Inspection der Pastoren ganz und gar entbände, und diese tüchtigen Schulleuten aus der Stadt auftrüge. Allein solch ein Aensserstes darf der christliche Staat, so lange der Begriff der Kirche nicht absolut aller Vernunft widerspricht (worauf dermalen freilich manche grosse Staats- und Kirchenlichter gewaltig lossteuern), weder der öffentlichen Sitte und Ordnung, noch der Kirche, noch endlich der Schule selbst willen, wollen. Alle Institutionen, welche die Göttlichkeit des Geistes in der gesellschaftlichen Erscheinung der

Menschheit repräsentiren, sollen ein organisch verbundenes Ganze bilden, sich einander durchdringen und von einander nicht lassen. Gehen sie isolirt neben einander her, so ist schon ihre geistige Auflösung selbst gegeben. Allerdings hat sich nun in unsern Tagen die Kirche weit mehr isolirt, als sie so mächtigen Ideen gegenüber, als diese Tage im Schoosse tragen, je gesollt hätte; und man muss es der Schule zum Ruhme nachsagen, sie ist aus der Isolirung mehr als je herausgetreten und hat sich kräftiger als irgend je dem Leben angeschlossen. Sie konnte (das ist kein übermässiges Paradoxon) die Kirche allerdings entbehren; die Kirche wird niemals sie entbehren können. Aber deshalb darf die Schule, nicht bloss um keinen Schein der Undankbarkeit auf sich zu laden gegen das, was ihr, in andern Zeiten, die Kirche wirklich und unverkennbar gewesen ist, sondern schlechthin weil es so ist, weil auch sie, selbst in der glänzenden Isolirung von der Kirche, einen Tod in sich trüge, sich isoliren von der Kirche nicht wollen. Sie müsste die Kirche in sich aufnehmen, wenn diese, durch Ungunst der Geschicke und Ungeschick der Uebergünstigen, unglücklicherweise mittelst ihres erneuten Strebens nach Hierarchie sich bis dahin isolirte, dass sie bloss noch der todte Steinhaufen eines Geistes bliebe, der einst gewesen. Wollte man (um ad propositum zurückzulenken), des pietistischen Pastoreneinflusses wegen, die Dorf- und niedere Stadtschule unter die Inspection städtischer Schulleute setzen, so würde erstlich von diesem Schritte aus die Kirche absichtlich und von aussenher isolirt, statt dass man, wenn sie es einmal nicht anders wollte, das Isoliren lediglich ihr selbst überlassen und bei Leibe nichts, weder vom Staat noch der Schule aus, selbst dazu thun müsste, um sich auf keine Weise an ihrer eigenen Schuld zu betheiligen (diess ist Gebot der gemeinsten, niedrigsten Klugheit: ich setze aber, in Staat und Schule, einen edleren Geist, einen kirchlichen Geist trotz der Kirche, * voraus); zweitens geschähe der denn doch Gottlob auch nicht ausgestorbenen Zahl rechtschaffener, wahrhaft kirchlicher, d. h. evangelischer, wahrchristlicher, pädagogischchristlicher Geistlichen, die es mit der Schule, mit Staat und Menschheit ehrlich meint und durch eine Fülle lauterer Bildung zu dem Fonds pädagogischer Wirkungsweisheit, den unser Vaterland besitzt, durch ihren Antheil am Lenken und Wirken der Schule einen unentbehrlichen Schatz beisteuert, schweres Unrecht; und drittens würden Kirche und Schule zugleich geschwächt, indem nun die Energie ihres humanisirenden Gesamteinflusses, der denn doch überall der entgegenwirkenden Rohheit, Unwissenheit und Verblendung ausgesetzt ist und sein gutes Stück Tagewerk hindurch zu kämpfen hat, auseinanderträte, also jeder dieser Einflüsse an seinem Theile um so viel, als einmal die Grösse

* *Vive le roi, quand même!*

des mitwirkenden Theils beträgt und zweitens als an Moment eben in der Kraft der Verbindung liegt, matter wirken und folglich jener Rohheit weniger widerstehen würde; nicht zu gedenken, dass Kräfte, die einmal ihre Verbindung gelöst haben, um isolirt neben einander zu wirken, bald auch dazu kommen, einander aus Princip entgegenzuwirken. Was gibt es da für Rath? Ich weiss einen. Es ist keiner ein guter Theolog, wenigstens kein gutes praktisches Werkzeug der Kirche in jenem edlern, dem Geiste unserer Zeit nach ihr allein zuzugestehenden Sinne, dem Sinne, kraft dessen allein ihr fortzubestehn gelingen kann und durch den sie fortzubestehn allein würdig bleibt, dass sie nämlich einfach der sichtbare Repräsentant des religiösen Begriffs auf der Höhe unserer dermaligen Intelligenz sein wolle und etwas anderes, namentlich, in welcher Jesuiten Kutte immer sie wolle, ein weltlicher Herrscher zu sein nie wieder prätendire — ich sage, keiner ist ein guter Theolog, der nicht auch ein guter Pädagog ist. Wie ihr nun ehemals die Schule zum Janus oder offenen Durchgange, zum Auerbachshofe der Kirche machtet, dass die guten Kirchencandidaten aus dem Schullehreramente ins Kirchenlehreramt befördert wurden, die schlechten aber in dem ersteren hängen bleiben oder auch für dieses und jene kleine peccatum Pönitenz thun mussten (der alte Quintus unseres Gymnasiums war notorisch auf seiner Schulstelle hängen geblieben und nicht zum Pfarramente gelassen worden, weil er sich als Candidat in puncto sexti vergangen hatte, und der berühmte Musäus musste, schon als vocirter Pastor, umsatteln und Professor am Gymnasium werden, weil herausgekommen war, dass er als Candidat getanzt hatte), so erprobt auch jetzt wieder in einer höheren Absicht und unter lauterer Auspicien eure theologischen Candidaten, indem ihr sie einige Jahre lang an Volks- und Elementarschulen, meinethwegen auch an eurer beliebten Realschule (nur nicht am Gymnasium noch an der, wenn sie zu Stande kommt, echten und mustermässigen höheren Bürgerschule) als Lehrer beschäftigt. Nur die da bewährten, nur die von einer pädagogischen Liebe — einem echten Christusgeiste (keinem weder Lämmleins- noch Gregorsgeiste) erfüllten und beseelten pflanzt als Gärtner in den Acker der Kirche; die aber da schlecht bestehn, schafft so bald als möglich aus beiden Sphären hinaus und lasst sie werden was sie wollen und können.

Durch die Reactionen gegen die Pestalozzi'schen Anregungen ist die Anschauungs- und heuristische Methode sowohl im Fach als Sprachunterrichte neuerdings wieder mehr und mehr eklipsirt und der alte dogmatische Schlendrian wieder einreissend geworden. Man chargirt wiederum sehr mechanisch das Gedächtniss und schwächt dadurch diese Geisteskraft, statt sie zu stärken, was durchaus effectvoll lediglich geschehen kann, wenn man gleichzeitig, namentlich am Gedächtnisstoffe selbst, Bewusstsein und Urtheil übt, und nichts auswendig lernen lässt, was nicht zuvor ver-

standen und geistig durchdrungen ist. Diese unverhältnissmässige Belastung des Gedächtnisses mit einer Stoffmasse, zu deren Verdauung das Gehörige gar nicht oder nur unzulänglich gethan wird, kann abermals auf nichts hinauslaufen, als auf ein förmliches, gleichsam methodisches Dummmachen. Damit hängt ein anderer Uebelstand zusammen, welcher einmal ex professo beleuchtet zu werden verdient. Es ist diess das enorm übertriebene Schreibwesen in unsern höhern und niedern, ja selbst in den Mädchenschulen. Der Schüler lernt unter Anleitung des Schreibmeisters sich eine leidliche Handschrift aneignen (denn in diesem scheinbar so einfachen und leichten Punkte herrscht so grosse Verworrenheit als in irgend einem selbst der schwierigsten pädagogischen * Anliegen); man fordert nun von ihm schriftliche Präparationen, Uebersetzungen und Ausarbeitungen aller Art. Liefert er diese nicht genau, richtig, reinlich, so lässt man ihn wieder und wieder dasselbe schreiben, oft selbst muss er einfach sein Pensum in der Classe geschrieben aufzeigen können, dann eine Reinschrift bringen. Nicht selten fordert man dazu nach der Correctur eine nochmalige Abschrift. Geht ihm die Geduld aus und er bringt eines dieser schriftlichen Specimina des Hausfleisses als Sudelwerk, so wird ihm wohl gar obendrein eine Strafabschrift auferlegt. Die zum Nachsitzen verurtheilten Schüler werden aus sehr natürlichen Gründen mit Schreiberei beschäftigt; die Lehrvorträge werden in den meisten Disciplinen schriftlich aufgefasst, oft ausführlich nachgeschrieben;

* Wie man sich allmählich entwöhnt hat, in wissenschaftlichen Lehranstalten den Unterricht neuerer Sprachen sogenannten maitres, d. h. meist rein empirischen Sprachmeistern, die nichts als den zweideutigen Vortheil, Nationale zu sein, mitbrachten, zu übergeben, sondern auch diesen Gegenstand durch philosophisch, wenigstens sprachwissenschaftlich gebildete Pädagogen behandelt: so musste man auch den blossen Schreibunterricht den ordinären Schreibmeistern, meist pädagogisch rein unbrauchbaren Canzleiverwandten, verdorbenen Kaufleuten und sonstigen Routiniern, ganz aus der Hand nehmen und durch Pädagogen, die desswegen keine Kalligraphen zu sein nöthig haben, rationell betreiben. Die Grundlage einer guten Handschrift ist erstlich, dass der Schüler einfache Züge machen lerne und sich aller Schnörkel enthalte; zweitens, dass er möglichst gross schreibe, da die Angewöhnung einer kleinen kritzlichen Schrift dem Sehorgane zu unsäglichem Nachtheile gereicht; drittens, dass er die Stärke und Schwäche der Züge mechanisch manipuliren lerne. Meist sind die gewöhnlichen Schulschreibmeister eitle Gecken, die ihre persönliche Handschrift für das non plus ultra alles Geschmacks und das Buchstabenmachen für die Kunst aller Künste halten; daher der Nachfolger herkömmlich nichts Eiligeres zu thun hat, als den Scholaren die Grundsätze des Vorgängers abzugewöhnen und ihnen seine eigenen Kunstschnörkel beizubringen. Dass jeder Mensch seine eigene Handschrift, sowie seinen Styl und Charakter hat oder haben muss, davon begreift ein solcher Empirikus nichts. Alle schlechten und unsichern Handschriften sind Folge mehrmals gewechselter Schreiblehrer und des dummen Wetteifers, dass von diesen immer der eine die Sache besser verstehen will als der andere. In keinem Fache ist es nothwendiger nur Einen Lehrer zu haben und nur Einmal Anleitung auf eine gewisse Dauer zu bekommen.

wo man die Schüler anhält, während des Vortrags selbst nur kurze Notamina zu machen, wenigstens ein ausgearbeitetes Heft nachgefordert; selbst von in der Schule ausführlich nachgeschriebenen Vorträgen werden noch besondere Abschriften angefertigt, und bei besonders originell organisirten Köpfen kommen zu dieser Schreibereisündfluth gar noch freiwillige schriftliche Arbeiten! Was soll da aus dem Denken und Urtheilen unserer jungen Köpfe werden, oder für diese Fähigkeiten mit diesem Schreibwesen herauskommen! Wundern wir uns nun noch, dass man die Deutschen eine Nation von Schreibern schilt, dass unsre Regierungen die Force ihrer Beamten in die Schreiberei setzen? Was aber das Schönste ist, diese Schreibereiseuche unsrer Schulen wird noch verderblicher durch die höchst nachlässige Ausübung und selbst durch ein gänzliches Hinwegfallen jeder Controle. Die Zahl derjenigen Lehrer, welche die pflichtmässigen und unerlässlichen Correcturen, namentlich der sogenannten Exerctia und der deutschen Aufsätze, trotz des wirklich auch in bessern Fällen nie ganz zu beseitigenden Ueberdrusses, gewissenhaft und mit der nöthigen persönlichen Resignation behandeln, wird von Tag zu Tage seltener; die anderweitigen entweder angerathenen freien oder freiwillig gelieferten Schriftarbeiten werden flüchtig und in Bausch und Bogen, die Strafarbeiten und zur Abbüßung fehlerhafter oder unreinlicher Abschriften auferlegten Wiederholungen gar nicht nachgesehn! Und doch sollte nie eine schriftliche Arbeit von irgend einem Schüler geliefert werden, die sich nicht der sorgfältigsten Durchnahme und einer Einübung alles an derselben zu Belehrung ihres Verfassers dienenden Bemerkenswerthen unterzogen sähe. Arbeiten, denen man diese Aufmerksamkeit nicht widmen kann, sollte man nie anfertigen lassen. Das Schreiben ist beim Lernen nur Nothbehelf, darf nie als ein Theil des Studiums selbst angesehen werden. Es ist dieser Unfug mit unverhältnissmässigem mechanischem Schreibwesen ein Unheil, welches vorzüglich unsre Gelehrtschulen trifft: die Schüler werden viel zu viel mit der Feder statt mit dem Kopfe beschäftigt; sie gewöhnen sich dadurch an ein bloss mechanisches Auffassen; der Lehrer bekommt nie eine sattsame Ueberführung, dass seine Zöglinge den Unterricht auch geistig fassen und verarbeiten, nicht aber ihn lediglich mit dem Papier auffangen. Man muss die Jugend von früh auf anregen, das Lernen so weit als immer möglich in dem Sinne zu betreiben, als gäbe es, zu Hülfsmitteln desselben, weder Schreibkunst, noch gedruckte Bücher: hier kann und muss von unten auf besonders gewirkt werden; sind die Schüler bereits an den mechanischen Habitus des schriftlichen Protokollirens gewöhnt, kommt ihr Gedächtniss ohne diese Krücke nicht mehr fort, so ist schon die Blüthe ihrer rechten lebendigen Auffassungsfrische gebrochen, und der Lehrer oberer Classen quält sich vergebens, sie an eine freiere und damit schlechthin

geistigere Auffassung zu gewöhnen. Ich meinerseits gestatte durchaus nicht, dass meine Schüler meine Vorträge nachschreiben; ich leite sie an, sich einzelne Notamina, bestehend in Namen, Jahrzahlen, gewissen Schlagwörtern, bei denen des Schülers Gedächtniss sich sofort eines Zusammenhanges von Vorstellungen und Begriffen gemahnt fühlen muss, den er sich bei gewissenhafter Repetition wieder herzustellen versucht, niederzuschreiben und verlange nun eben eine sorgfältige häusliche Wiederholung nach wöchentlichen oder monatlichen Perioden, worüber ich mich durch gelegentliche Fragen au fait setze. Was wörtlich niedergeschrieben werden soll, z. B. sprachliche Regeln oder wissenschaftliche Definitionen, sage ich ihnen wörtlich vor, und halte besonders auf richtiges Schreiben der Namen; denn in diesem Betreff herrscht selbst in Universitätsheften oft schauerhafte Barbarei, und ganze Vorstellungen werden durch falsche Schreibung eines Namens corumpirt. Alles aus dem Griechischen Kommende wird nach Form und Accentuation der Ursprache vorgesagt. Beim Wiederholen verlange ich stets das Wie der Kenntniss auseinander gesetzt und begnüge mich nie mit dem Was. „Wie kommst du zu dieser Auffassung der Sache?“ ist meine Frage. Das grösste Gewicht lege ich auf eine sorgfältige und umsichtige Vorbereitung. Hier fordere ich allerdings, auch vom reifsten Primaner, dass er sich vor mir zunächst durch eine schriftliche Aufzeichnung der ihm nicht genau bekannten Vocabeln legitimiren könne, da der Wahn, dass man gar nichts aufzuschreiben brauche, ein eben so gefährliches Extrem, als das zu viele Schreiben, ist und nicht anders als zur Oberflächlichkeit und Vergesslichkeit führen kann. Den Dünkel aber, man dürfe vor andern Schülern etwas Apartes haben, der reifere und geübtere Schüler sei von den Formalien eines äusserlich zu documentirenden Fleisses entbunden u. dergl., lasse ich unter meinen Primanern ein für allemal nicht aufkommen. Sodann verlange ich eine genaue Construction, wobei jederzeit der Grundsatz befolgt werden muss, dass nie ein Satz einer klassischen Darstellung mehr als Einen Sinn zulasse, und der Schüler sich sagen muss, dass, so lange er nicht einen durchaus verständigen, mit dem Vorangehenden und Nachfolgenden einen vernünftigen Zusammenhang darbietenden Gedanken herausgebracht hat, er mit seiner Präparation nicht zu Ende sei. Zuletzt lege ich ihm auf, sich das Pensum in möglichst getreuer und fliessender Uebertragung deutsch vorzusprechen, was ich als ein wesentliches Förderungsmittel der Uebung in der Muttersprache und einer Aneignung der Kunst, in derselben zu denken, ansehe, und auf diese Basis vorzugsweise die von mir unter sehr mässigen Anforderungen und ohne mich darüber zu grämen, dass meine Schüler auf diesem Felde nichts Glänzendes leisten, betriebene Anleitung zu deutschen Aufsätzen begründe. Alle schriftlichen Ausarbei-

tungen meiner Schüler corrigire ich selbst lediglich so, dass ich das Fehlerhafte roth unterstreiche, dann es mit jedem Einzelnen durchnehme, ihn die Verbesserung selbst finden lasse, und darauf halte, dass er sie dann selber zu Hause schriftlich einträgt. Im Lateinischen muss Jeder ein besonderes Büchelchen mit sich haben, in das er synonymische Unterschiede während der Lehrstunde kurz notirt; und natürlich ist alles Vorkommende für Alle, d. h. jeder Einzelne hat das einem Andern Bemerkte so zu behandeln, als wäre es ihm selbst bemerkt. Ich setze kein schriftstellerisches Werk zur Lectüre auf meinen Lectionskatalog, dessen Lectüre ich nicht auch, wenigstens was den Text selbst anbelangt, in dem Semester vollständig beendete; danach theilen sich die Schüler gleich anfangs ihre Präparationsaufgabe ein und berechnen, wie viel in jeder Lehrstunde Capitel zu übersetzen sind; denn ich suche sie möglichst an den Begriff eines Ganzen und an eine Auffassung im Ganzen zu gewöhnen. Den Text lasse ich nicht lesen, sie müssen das Pensum deutsch vom Blatte hersprechen, jedoch nicht als etwas Auswendiggelerntes, sondern möglichst als *ex tempore* Producirtes.

Unsere dermalige Jugend ist von Haus aus nicht die beste geistige Generation; sie ist ein Kind des Friedens und des Luxus; die in der Zeit liegenden Sporen, unter deren blutigem Geritze das Geschlecht von 1807 bis 1815 heranreifte, fehlen ihr, und unsre Alten, meist viel tüchtiger und elastischer als die Jungen, weil sie eben das gestählte Geschlecht jener harten Jahre sind, bereiten sich selbst eine Reue, indem sie alle guten Dinge, die der Himmel ihnen in ihrer Jugend versagte, in missverstandener Zärtlichkeit auf ihre Kinder häufen. „Wir haben's ja, wir können's ja!“ denken sie: aber das ist nicht weise, nicht väterlich gedacht. Ich habe erlebt, dass ein prächtiger und tüchtiger Junge, der Sohn eines ausgezeichneten Hauses, weil ihm der Vater die Tasche mit Geld gefüllt hatte, um sich zu Ehren eines frohen Familienereignisses mit seinen Kameraden einen guten Tag zu machen, hinging, ächt kindlich nach alter unschuldiger Knabenweise Erdbeeren und Himbeeren mit Milch genoss, dann aber, nach neuer, in der haute volée hergebrachten Prunksitte, auch die Champagnerpfropfe springen liess: acht Tage darauf lag er auf der Bahre! Es gibt für die Jugend keine ihr aufgesparten Genüsse mehr, sie wird künstlich alt gemacht, wir haben die *canities* und das *senium* der Zeitgenossenschaft, über die Persius klagte, schon in den Windeln. Seht euch doch um in den Gesellschafts- und Tanzsälen; was spielt die männliche deutsche Jugend für eine Rolle? In unsern Mädchen steckt noch etwas *amusables* Blut, obschon auch sie die alte zarte deutschjungfräuliche Unbefangenheit und Naivität gar sehr eingebüsst und statt dessen einen platten, prüden Firniss von künstlicher Geschämigkeit und angeblichem *Decorum*

ertauscht haben, hinter dem meist nichts als ein gänsehaftes, leeres Wesen, eine bildungslose Fadaise versteckt ist. Unsre sogenannten Töcherschulen (schon die Benennung eine Absurdität!) mögen das verantworten; sie gehen eben auch auf eine blosser Mast mit Zeitweisheit aus, bei der Herz und Seele verkrummt: aber das Weib bleibt doch stets der Natur getreuer, behält noch stets einen Rest von Unschuld, Wahrheit und Frische. Aber diese sogenannten jungen Herren (zu denen jetzt lächerlicherweise Gymnasiasten, Realschüler, jeder confirmirte Barbierjunge und Bindfadenabschneider in jedem Kramladen zählt)! Wie langweilen sie sich! Wie kokettiren sie mit ihrer Langeweile und, wohl zu merken, obligaten Ungeschliffenheit! Keiner will einen Fuss zum Tanze rühren; mit tädioseem Verdrusse, als wären sie die Kerls, das Leben satt zu haben, lassen sie sich gähnend am Spieltische nieder; am wohlsten ist ihnen in ihrer Haut (dem schlechtesten Habite, in dem sie eigentlich stecken könnten), wenn sie in einem undurchdringlichen Qualme von Cigarrendampf, wie Waschweiber, klatschen und medisiren können. Sind diess die Söhne Hermanns? Der Plumpheit, der Ungeschlachtheit nach, ja. Denn schon ihre Tracht verräth die geringe Stufe ihrer Civilisation. Diese Paletots, diese Makinhosses sind erfunden, um den Menschen, der es nicht von Haus aus ist, zum Räckel, zum Flegel zu machen. Ich wüsste kein Loblied auf unsre Fracks und den sonstigen Zubehör unsres heutigen gesellschaftlichen Anzugs anzustimmen, aber diese Laxität der Mode, dass wir anfangen, in Säcken einherzugehen, ist das Pronunciamento der Barbarei.

Mit diesem ekelhaften, klathrigen, ledernen und waschlapenen Wesen wollen wir's nun im Allgemeinen hier keineswegs weiter zu thun haben. Aber selbst die Kinderwelt zeigt bedenkliche Symptome einer gänzlichen Unnatur und höchst betrübender Grundzüge ihrer künftigen Denkart. Es wird jetzt wenige Kinder reicher oder vornehmer Leute geben, die nicht wüssten, ihre Aeltern seyen reich oder vornehm, die nicht sich müssen an den Kindern anderer Leute, ob deren Aeltern auch reich oder vornehm, wohl gar (wobei sich ein entschiedener Neid schon ganz mit der Verleumdungssucht verschrobener Alten Luft macht) reicher oder vornehmer, oder auch (diess am liebsten) arm und gering; die nicht danach das Maass ihrer Schätzung dieser andern Kinder bestimmten; die nicht sogar an den Fingern herzählen könnten, was sie Alles an reichen oder vornehmen Onkels und Tanten besitzen, und was sie, an Erbschaft oder Protektion, von diesen zu erwarten haben. Sage man mir nicht, ich mahle absichtlich ins Schwarze und übertreibe: ich schreibe in diesem Aufsätze keinen Buchstaben nieder, der nicht auf authentischer Erfahrung beruht. Sage man mir nicht, ich schreibe in und aus einer durch Geld mächtigen und auf Geld stolzen Republik, ich erhebe mich zu keinem

allgemeinen Gesichtspunkte, und in Monarchieen sei das anders. Es ist nicht anders! An jedem Orte, wo ich gelebt, habe ich mich vor dem Einrosten zu hüten gewusst; ich kenne Republiken und Monarchieen; ich muss aus Ueberzeugung betheuern, was anderweit auch an sich bekannt, und durch Schriftsteller, wie Jean Paul, Carl Julius Weber, und andere nicht ungewichtige Auctoritäten bezeugt ist, der Boden, auf dem ich stehe, gehört, sittlicherseits genommen, bis jetzt noch zu dem edelsten und unverdorbensten Deutschlands. In den Republiken wird nur vielleicht das materielle Trachten vorzugsweise mehr auf's Geld, als das auch wirklich Wahrere und Reellere, in den Monarchieen mehr auf den Rang und die Vornehmigkeit gerichtet. Ich bezeuge zugleich den Zeitgenossen gern und aus eben so gründlicher Anschauung: an diesem Unfuge, diesem grauensvollen Abgrunde patriotisch-pädagogischer Hoffnungen (denn mit solcher Denkart in den kleinen Kindern stehn wir ja schlechthin da, wo die Römer des Horaz standen, als er ihnen ihre Zeitmaxime ironisch in Worte kleidete: *O cives, cives quaerenda pecunia primum est, virtus post nummos!* und wie weit ist es denn noch von den Römern des Horaz bis zu der Endschaft aller sittlichen Dinge?) — an diesem Unfuge, sage ich, sind nicht wir selbst noch unsre positiven Gesinnungen schuld (wir müssten ja wahnsinnig sein!), wohl aber unsre Unachtsamkeit und ein durch sie von Jahr zu Jahr überhandnehmender Schaden unserer gesellschaftlichen Zustände, an den wir in dem Getümmel und der Marktmode unsrer constitutionellen und politischen Reformationsstudien die Hand zu legen, vermuthlich für zu klein halten. Die Zustände unsres nationalen Gesindewesens (man lache nur über diesen Ausdruck) sind, so viel ich weiss, noch unter keinem socialen Gesichtspunkte zur öffentlichen Sprache gekommen, und dennoch liegt nichts mehr im Argen oder zeigt sich als ein bedrohlicherer dunkler Flecken am Hintergrunde unsres gesellschaftlichen Horizonts. Das Gesindewesen ist eine durch Unsittlichkeit jeder Art und gänzlichen Mangel an einer allgemeinen Aufsichtsmaassregel auf unsren nationalen Gesinnungsflor unberechenbar verderblich einwirkende Schmarotzerpflanze, schier von dem inhaltschweren Momente, den in den letzten Zeiten des altrömischen Reichs das Sklavenwesen übte. Wir haben uns beflissen, die äussern Vortheile des Gesindestandes durch Sparcassen zu mehren und zu sichern: wir halten das Gesinde auch wohl noch zur Kirche an, und mancher deutsche Michel in modischer Hausvater-, manche leichtsinnige Weltdame in (leider!) modischer Hausfrauengestalt hofft es mit dem lieben Gott noch immer nicht geradezu verscherzt zu haben, wenn sie ihm Sonntags statt ihrer selbst ihr Gesinde in die Kirche schickt, um ihm da „das Gewissen waschen“ oder „die Hölle heiss machen“ zu lassen. Weiter jedoch erstreckt sich unsre Sorgfalt in diesem Stücke nicht und wo dieser Schatten von Privatsorgfalt für die

sittlichen Zustände der Dienstboten nicht mehr ausreicht, bekümmert sich Niemand weiter um Interessen so vermeintlich geringfügiger Natur. Ich habe aber die feste und tiefe Ueberzeugung, dass grosse pädagogische Gesindeinstitute, allgemeine Maassregeln zu einer sittlichen und damit auch gesellschaftlichen Verbesserung dieses in unsrem Staats- und Familienleben einmal nicht zu entbehrenden Elementes eine höchst nothwendig gewordene Zeitforderung sind, dass der Staat, der diese Forderung zu befriedigen sucht, der Pädagog, der sich als der Erste an die Spitze eines solchen Institutes stellen wird, der Menschheit eine unermessliche Wohlthat erweisen, persönlich aber vielleicht die allerschwerste und folglich respectabelste pädagogische Aufgaben zu erfüllen berufen ist.* Für jetzt kehre ich an meinen Ausgangspunkt in Betreff dieses Capitels zurück. Es ist unser Gesinde, das unsern Kindern obgenannte unjugendliche und unheilvolle Gesinnung beibringt. *Optima quaeque domus servis est plena superbis.* Das Gesinde besitzt und übt instinctmässig die sicherste Beobachtung über die Zustände und Verhältnisse seiner Herrschaft, bekommt alle Blößen und Schwächen dieser Zustände auf's Genaueste weg, macht dieselben zum Gegenstand egoistischer Speculationen, zur Staffel und Steigleiter seines eigenen Fortkommens, und steckt mit diesem frivolten Ausspähe-, Klatsch- und Berechnungsgeiste die in dem Maasse, in dem die Herrschaft selbst zum Weltleben in einer desto ununterbrocheneren Berührung steht, seinem Umgange am ununterbrochensten ausgesetzten, ja leider oft geradezu und vertrauensvoll überlassenen Kinder an. Unsre Väter und Mütter haben im gegenwärtigen Train des gesellschaftlichen Daseins nicht mehr die Zeit, und die, die Zeit hätten, nicht mehr die Lust, sich um ihre Kinder zu bekümmern, geschweige denn, deren Erziehung selbst und planmässig zu leiten. Auch sind in unsrem Familien- und Privatleben die (was man so nennt) planmässigen Erziehungen meist nur ein durch eine Grille, einen Whim zusammengehaltenes System von Sonderbarkeiten, Inconsequenzen und Widersprüchen. Wo es noch am besten geht, wird einem so Gott will mit Wahl und Glück aus-

* Ich habe mit jenen nach meinen Erfahrungen für das sittliche Gedeihen des Gesindestandes unerlässlichen Bildungsanstalten kein Analogon der in den deutschen freien Städten noch fortbestehenden Waisenhäuser, sondern vielmehr der bekannten Fellenbergischen Institute zur Heranbildung tüchtiger Landbauern und Handwerksleute im Sinne. Jene freistädtischen Waisenhäuser, wo eine grosse Zahl männlicher und weiblicher Jugend unter der unmittelbaren Aufsicht eines sogenannten Hausvaters und Hausmutter, die von rationaler Pädagogik gewöhnlich so gut als Nichts verstehen und meist nur verschrobene, verbildete, hypersentimentale, auch häufig nur pietistische und heuchlerische Schein- und Trugnaturen heranerziehn, so wie unter der mittelbaren einer aus jährlich oder zweijährig wechselnden Bürgern und Bürgerinnen — die darum fragmentarisch, intercouirt und meist nominell ist — beisammen gehalten wird, halte ich aus vielen Gründen für schädlich.

gesuchten Hofmeister die Sache übertragen. Ist dieser, wie es edle und wahrhaft gebildete Häuser zu halten pflegen, der Freund des Hauses, ein Glied der Familie, ein seiner Würde nach werthgehaltener Schatz (ich setze voraus, dass er der rechte Mann auch wirklich sey), dann kann er ein grosser Segen werden; ohne diese noble Ansicht des Hauses selbst ist und bleibt und wirkt folglich auch der beste nur als der oberste der Dienstboten, die Gouvernante als die vornehmste der Mägde. Und ich sehe noch tagtäglich Häuser, wo der Hofmeister, wie in Rabeners Zeit, rein der College des Grossknechts ist. Auf solch einem Posten hält es natürlich bloss ein vollendeter Schächer aus, ein Wesen, das Gott im Zorn zu einem Pädagogen zusammenknetete. Da bleibt es denn allerdings sogar besser, wenn gar kein Hofmeister vorhanden ist, und die Kinder (diess halte ich überall und unter jeder Constellation für das Gedeihlichste) die öffentliche Schule besuchen, wo sie doch für ein tüchtiges Theil des Tages dem Zusammensein mit Hausmamsellen, Bedienten und Wärterinnen entzogen sind. Diess ist der Zuschnitt in den grossen Handelsstädten. Die Kinder schlafen in einem besondern, vom Schlafgemache der Aeltern möglichst (meist durch Stockwerke) getrennten Gemache, das sie mit der Wärterin Tag und Nacht theilen (der sogenannten Kinderstube), frühstücken und essen zu Mittag und Abend unter deren Aufsicht, da sich die Dinerzeit der Eltern mit den Schulstunden, die Souperzeit mit dem Gottlob doch noch nöthigbefundenen zeitigern Schlafengehn der Kinder nicht verträgt, auch von dieser Seite her die junge Welt noch in einer gewissen Einfachheit erhalten werden soll, die nur unglücklicherweise durch tausenderlei anderweitige Verwöhnungen wieder paralysirt wird. Sie werden des Tags ein- oder zweimal, gewöhnlich, wenn sie nicht schon zur Schule gethan sind, wo diese Zeit nicht mehr angeht, nach Tische, vor die Eltern gebracht, um da einige Höflichkeiten zu erfüllen und sich, wie man das nennt, artig zu zeigen; zu welchem Zwecke und um ihnen diese Art Aufwartung (der antiken sportula der täglichen Schmarotzer zu vergleichen) angenehm zu machen, man ihnen einige Näschiereien und etwas Abfall von dem reichbesetzteren Mahle der Eltern reicht. Dann kehren sie unter die wärterische Obhut zurück und entschädigen sich für diese etikettenhafte Langeweile, die mit jeder blossen Cärimonie bei Jung und Alt in der ganzen Welt verbunden ist und von jeher verbunden war, auf der Kinderstube mit einem desto ausgelasseneren Emancipationsgetobe. Grosse Herren pflegten ehemals in dieser Weise sich nach Tische ihre Pferde und Jagdhunde vorführen zu lassen. Die pädagogische Qualität der Maassregel ist in der That keine andre für die Kinder wie für die Pferde und Jagdhunde. Wenn ich hier anfüge, dass jene seelenvolle Anschmiegun, jenes zarte Pietätsgefühl, jenes mitempfindende Sensorium für die Leiden und

Sorgen der Eltern, dessen wenigstens wir Kinder armer Leute in unsren Jugendtagen uns bewusst waren, das jenen eigentlichen Segen des frohen Kindergewissens im Frühlinge des Lebens bildet, mir jetzt gerade am meisten aus jenen cerimonösen Familienverhältnissen verschwunden zu sein scheint; wenn ich anfüge, dass mir die Kinderwelt von eigentlicher Ehrfurcht und Liebe gegen Eltern und Geschwister in dem Maasse weniger zu besitzen dünkt, als eben die Eltern von den Kindern und das Geschwister von dem Geschwister sich egoistischer sondern; dass die Kinder namentlich unendlich eher eine Wärterin oder einen Bedienten, als ihre Mutter zu ihren Vertrauten machen: so glaube ich zu dieser auffallenden und unerquicklichen Erscheinung den Schlüssel zugleich gegeben zu haben. Nun erwäge man bloss, was aus diesem einzigen Verhältnisse zu folgern ist, wenn eine junge, der Bildung bedürftige, also ihrer noch nicht theilhafte, dem Charakter nach noch ganz ein weiches, ungeformtes Wachs darstellende Seele ihrem Vertrauen die benarbte, struppige, ungewaschene Seele einer Wärterin oder eines Bedienten, einer fremdartigen, gleichgültigen und gemeinen Natur, sich näher gestellt fühlt, oder gezwungen wird, sie sich näher zu stellen, als die doch hoffentlich lautere, verwandte, gebildete Seele der Mutter! Aeussere Dressur, kann man wohl bemerken, gewinnen dergleichen cerimoniös gehaltene Kinder allerdings; ich glaube sogar wahrzunehmen, dass sie dergleichen in höherem Maasse gewinnen, als Kinder, die unmittelbar um und neben den Eltern aufwachsen. Denn letzteres Verhältniss erzeugt zwischen beiden Theilen eine Vertraulichkeit, die, da unsre Zeit unleugbar durchaus und auch bei den besten Grundsätzen und Absichten sehr viel von alter Strenge und Zucht nachgelassen hat (was man aber durch bloss äusserliche mechanische Dressur darum nicht ersetzt, weil dann desto mehr von ächtem Geiste und der eigentlichen Liebe aufgeopfert wird), häufig die Grenzen des wünschenswerthen kindlichen Respects verrückt. Aber halte jenes steife, herzlose, eiskalte Erziehungswesen, wo die Eltern gleich Götzen den Kindern im zweifelhaften Nimbus einer cerimoniösen Entfernung gehalten und diese ihnen nur durch Vermittelung einer Priesterschaft nahe gebracht werden, die man schlechthin mit jener der Diana von Nemi vergleichen kann, als welche ein davongelaufener Sklave war, für gut und gedeihlich, wer will: freue er sich solcher wohlerzogenen, artigen, dressirten Kinder, wie er will; ich will doch lieber jene zu-grosse Vertraulichkeit, jene etwas freie und gelegentlich ungezogene Zudringlichkeit der Kinder an die guthmüthige Duldung der Eltern, jene communio bonorum, die manchmal ihr Unbequemes hat, manchmal ein hartes Wort nöthig macht, manchmal selbst eine Verlegenheit bereitet! Diese letzte Erziehungsweise, bedenklichen Klippen ausgesetzt, was man ja zeitig einsehen lernen muss, einmal durch die

luxuriöse und verwöhnende Schlawheit eines friedlichen und beglücklichen Hauslebens, und zweitens durch den nun ein für allemal in der Luft des neunzehnten Jahrhunderts liegenden Geist der Emancipation, wird doch durch das natürliche Element der instinktmässigen Antheilnahme und Liebe getragen, ruht doch auf dem naturgemässen Boden, ist doch die schlechthin zum wahren Gedeihen unerlässliche Bedingung! Und gut: die Kinder werden bei dieser Erziehung zu vertraut mit den Eltern, sie bringen dieselben in Gefahr, den nöthigen Respect zu verschmerzen: ist es denn besser, dass sie, was bei jener erstern ceremoniösen Gewöhnung unausbleiblich ist (denn jedes Gemüth, jung wie alt, bedarf einer vertrauten Seele), rohes, mindestens engherziges und egoistisches Gesinde, als ihre Eltern, zu Vertrauten bekommen? Luft der Eltern soll das Kind athmen: die kann ihm durch nichts ersetzt werden. Der Fluch des Geldsegens ist, dass man mit Geld auch das Unkaufbare haben zu können glaubt. Wer seine Liebe verkaufen kann, vernichtet seine Fähigkeit zu lieben. Wo aber soll denn in Miethlingen, in von Haus aus verdorbenen, wenigstens auf einen Eigennutz der rohesten Art gestellten und angewiesenen Personen, die Liebe herkommen? Diese leidigen Wärterinnen sind durch die Bank, oder mindestens weitaus der Mehrzahl nach, entehrte Mädchen, die sich durch einen vortheilhaften Fehltritt * in den Stand setzen, für die Kinder weltlustiger Hausfrauen Mutterstelle vertreten zu können! Man beruft sich auf die Zuneigung, welche das geheimnissvolle Walten der Natur einer Amme zu dem Kinde und dem Kinde zu der Amme mittelst der nährenden Milch einflösst. Gut: zu diesem Kinde der Amme und diesem Kinde zur Amme; aber auch zu den übrigen und den übrigen? Die Mutter, die alle gesäugt oder doch alle mit Schmerzen geboren, liebt sie alle gleich; sie alle, durch den heiligen Zug der Natur, lieben die Mutter gleich. Aber die Amme? Im Gegentheil; da tritt gegen das von dieser Person genährte Kind eine Affenliebe, gegen die übrigen in der Regel eine desto entschiedenere Partheiligkeit und Abgunst ein. Und auch im besten Falle: die sogenannte Liebe einer Amme zu fremden Kindern ist erstlich an sich eine durch eine grobe Unsittlichkeit und nebenher durch

* Es kommen in Norddeutschland Fälle vor, wo Väter des niedern, besitzlosen Bauernstandes ihre Töchter selbst antreiben, ja die unwilligen mit Strafe bedrohn, sich in eine Lage zu versetzen, wo sie erst als Ammen, dann in der beneideten höhern Charge einer Wärterin ihr Brot verdienen können. Die nicht als Ammen, also durch die rohste Selbsterniedrigung, anfangenden Wärterinnen geniessen als unerfahren, mit kleinen Kindern umzugehn, bei den Herrschaften selbst kein Zutraun. So macht also jede grosse Stadt stillschweigend ein tüchtiges Quantum weiblicher Unsittlichkeit nöthig, um den Müttern unsrer Zeit in der Mutterliebe beistehn zu können. Welche Extreme! Im Süden braucht es freilich jener kannibalischen Väter nicht, dass die Töchter H—n werden; da findet sich die Sache von selbst.

eine unnatürliche Barbarei, indem sie doch ihr eignes Kind zuvor verstossen muss, um das fremde an die Brust nehmen zu können, erkaufte, unter einem, aus national-patriotischem Gesichtspunkte aufgefasst, gemeinschädlichen, unheilvollen Missbrauche erkaufte Miethlingsliebe; und zweitens kann diese Liebe, vermöge der Ungleichartigkeit und gänzlichen Incongruität der sittlichen und gesellschaftlichen Bildungsverhältnisse höchstens den Werth einer bloss physischen Wohlthat haben, einen Werth, den in der Regel jede gesunde Kuh oder Ziege, wenn man diese Thiere zugleich zum Wickeln, Windelwaschen und andern Verrichtungen solcher Mutterschaftsautomaten dressiren könnte, noch weit reiner erfüllen würde. Für das Quantum gesunder Muttermilch (und in wie unzähligen Fällen bleibt die Gesundheit dieser Milch problematisch, in wie unzähligen legt sie den Grund zu Tod und Verderben!), welches die gesammte Zunft deutscher Ammen unsrem jungen Geschlechte reicht, erhält dieses junge Geschlecht ein, schlechtgerechnet, zehnfaches Quantum von moralischer Wolfsmilch oder Akonit, bestehend in Dummheit, Aberglauben, niedrer und gemeiner Gesinnung, Verschrobenheit und Verwahrlosung jeder Art, ja (ich hoffe doch damit unsre freiheits- und constitutionstrunkene Zeit ein wenig aufzuschrecken!) von jener instinctmässigen Servilität und Lakaiengesinnung, welche unverkennbarerweise bis jetzt der stärkste Hemmschuh unsres politisch-nationalen Aufschwunges ist. Ich bringe dabei die Unheilsfälle noch nicht in Anschlag, welche durch diese Delegation der Mutterliebe und der Erziehungspflichten an gemiethete Personen, an Ammen und Wärterinnen, verschuldet werden, deren einzelne, nach einem jeden gesunden und unpartheiischen Gefühle, jeden Vater und jede Mutter wie Höllenfeuer auf der Seele brennen müssen, die Fälle (deren ich in zehn Jahren wenigstens zehn aus eigener Erlebniss kenne): wo die Amme oder Wärterin durch Schlafsucht, Unverstand, Leichtsinn oder anderweitige Veranlassung ein Kind 1) erdrückt hat; 2) hat verbrennen, 3) in Stickluft kläglich verenden, 4) in plötzlichem Krankheitsanfall, aus Furcht, die Madam zu incommodiren, sterben lassen; 5) zu Tode gefüttert hat; andrer ähnlicher, zum Theil unbegreiflicher Verwahrlosungen, die nicht sogleich Tod, sondern zunächst Verkrüppelung herbeiführen, zu geschweigen. Alle dergleichen Dinge, es ist wahr, sie können auch den Eltern passiren: aber sie passiren den Eltern unter ungleich geringerer Verantwortung direct, als durch das Gesinde; passiren zugleich den Eltern unermesslich seltener, als dem Gesinde; ja die alte Wahrheit, dass über die Kinderwelt Gott wacht, und seine Engel sie behüten, bewährt sich an den Armen, welche für ihre Kinder keine Ammen und Wärterinnen haben und demohngeachtet auch ihren Kindern Pflege und Aufsicht lange so ausreichend, als die Wohlhabenden nicht widmen können, unendlich

evidenter, als eben an den Reichen, die Alles, und auch die Liebe bezahlen wollen, und sich einreden, bezahlte Liebe sei so gut wie freie; oder vielmehr nie nachdenken, was denn bezahlte und was freie Liebe sei.

Ich habe mir als Student in Leipzig, wenn ich nach meinem mässigen Mittagmahle bei Herrn Kind im Salzgässchen den Ueberrest von Appetit, nach Studentenart, um die Promenade trug und da die tausendfältigen Versäumnisse und Misshandlungen armer Kleinen durch mit einander klatschende oder mit Soldaten und Markthelfern kosende, küssende und sonst charmirende Kindermädchen, Ammen und Wärterinnen mit ansah, vorgenommen, diesen Unfug irgend einmal öffentlich zur Sprache zu bringen und die guten Leipziger gegen denselben zu warnen. Sie schienen mir damals über der Napoleonischen Weltnoth, wohl auch über den Geschäften der Börse, diesen Dingen zu wenig Aufmerksamkeit zu widmen. Ich Neuling wusste noch nicht, dass ich diess anderswo nicht anders finden würde, und da ich es nachher vielerwärts nicht anders fand, kam mir selbst über dem Geräusche des Lebens jener Vorsatz aus dem Sinn. Es war doch wohl Unrecht, dass ich ihn nicht ausführte; denn wenn bei einer anfangenden Feuersbrunst immer gerade zur rechten Zeit ein Mensch da ist, der Feuer schreit, er mag ein Tagelöhner oder ein General sein, so hilft das, hilft oft viel, oft Alles: je mehrere schreien, desto mehr hilft es. Man sollte sich zu keinem guten Werke in der Welt zu gering, zu unbedeutend halten, und wenn man, ehe man eine Wirksamkeit unter seinem Volke in einem grossen Stile anstrebt, jederzeit warten wollte, bis man ein dazu bedeutender Mann geworden, so kann man die beste Zeit seines Lebens mit Warten verbringen. Ich halte mich auch jetzt nicht für etwas Rechtes und Gott halte mir auch ewig den Dünkel vom Leibe, mir auf mich selbst etwas einzubilden; aber nachbringen will ich meinen Leipziger Vorsatz nun doch noch. An der allgemeinen nationalen Reformation des deutschen Lebens, wie sie jetzt mit und ohne guten Willen der Leute im Werke und im Treiben ist, werden noch manche parties honteuses zur Sprache kommen müssen. Es kann Niemanden einfallen, die schwachen Stunden heissblütiger Dirnen durch eine Nationalmaasregel abstellen zu wollen, dass sich keine fernerhin zu den Diensten einer in Mutterpflichten erfahrenen Wärterin qualificire; und eben so wenig wird hoffentlich in irgend einem comité du salut public ein zweiter Weinhöld auftauchen, der für die männliche Jugend jene famosen Infibulationsvorschläge erneue (geistig werden und sind sie jetzt schon durch die gegen die Philosophie und gegen die Presse eingetretenen Reactionen erneut): allein wenn in unsern deutschen Hausvätern und Hausmüttern der zugehörige und unerlässliche sittliche Ernst obwaltet, welcher die nationalen Bewegungsfortschritte durch thatkräftige Privatgesinnungen, falls jene Nationalität nicht

Renommisterei bleiben soll, zu unterstützen erfordert; so geben sie sich, noch einstweilen und ehe der Staat eingreifen kann (dem in gesetzmässiger Weise vorzuarbeiten gerade bei solchen Anliegen jederzeit höchst wünschenswerth und meist am erfolgssamen bleibt), auf dem jetzt ja so allgemein anklingenden Wege eines Vereins für wahrhaft mütterliche Kinderpflege das Wort, so weit als irgend möglich und ohne durch die dringendste Nothwendigkeit gezwungen zu werden: 1. kein gefallenes Mädchen als Amme bei ihren Kindern zuzulassen; 2. keine Amme länger als auf die ärztlich verordnete Zeit in ihrer Familie zu dulden; am wenigsten aber 3. das Ammenwesen dadurch zu nähren und zu fördern, dass sie nur ehemalige Ammen zu Wärterinnen ihrer Kinder wählen, sondern im Gegentheil den bisherigen Vorzug, kraft dessen sie gerade solche Individuen vor unbescholtenen Personen begünstigt, vielmehr in einen schimpflichen Titel zur gänzlichen Abweisung zu verwandeln. Ich sollte doch meinen, es müsste, bei wirklich ernsten Versätzen des Nationalwohls, unseren Frauen und Müttern so ein ungeheures Opfer nicht sein, sich, bei Normalzuständen des physischen Vermögens, der Kinderpflege nach altdieser Hausfrauenart wiederum in dem Maasse zu widmen, als es zureicht, die Hülfe schnöder und unsittlicher Personen ganz und gar entbehrlich zu machen. Auch wird man ja bei diesem ernsten und inhaltschweren Punkte nicht etwa Industrie- und Oeconomiegründe geltend machen, wie allenfalls gegen die Ueberhandnahme des Maschinenwesens als Ursache steigender Brotlosigkeit bei müssigbleibenden Menschenhänden. Denn Menschenhände und Menschenehre sind doch noch hoffentlich zweierlei!

Diesen vor allen wichtigen und dringlichen Punkt hätte ein zu gründender Verein wie der vorgeschlagene, zunächst als Augenpunkt seiner nächsten Zwecke aufzufassen. Er gerade, dieser fragliche Verein, könnte zugleich das gesammte deutsche Gesindewesen ins Auge fassen, und wenn es denn, was wir, auf den ersten Blick betrachtet, selbst nicht verkennen, sonderbar oder gar unschicklich erscheinen sollte, dass der Staat gerade auch dieses Gegenstandes als eines Nationalanliegens sich unmittelbar annähme, diejenigen Sorgen ihm abnehmen, die aus dem moralischen und gesellschaftlichen Zustande der deutschen Dienstboten schon jetzt unleugbar erwachsen sind, und wenn es bleibt, wie es ist, immer mehr erwachsen müssen.

Wie wäre denn aber, um auf die eigentliche Jugenderziehung zurückzukehren, jener in Haushaltungen, wo sich Eltern und Kinder noch nicht vornehm gesondert haben, jetzt herrschenden Familiarität der Kinder gegen die Erwachsenen, welche unverkennbar der Hauszucht Nerv gar vielfältig gelöst hat und daher einem eigentlichen Gedeihen der Erziehung entgegenwirkt; welche durch jene unter Vermittlung des Hausgesindes ermöglichte Sonderung und respectsvolle Entfernung der Eltern von

den Kindern in der That verhütet wird; welche folglich, wenn wir letztere Vermittlung wegen ihrer notorischen Unzuträglichkeit möglichst beseitigen, neuerdings in vielen Familien voraussichtlichermaassen überhand nehmen muss, auf eine heilsame Weise zu steuern? Wie allen Uebeln in der Welt, zunächst durch eine richtige Erkenntniss der Sache selbst. Wir sind hier wieder zu einem allgemeinen Satze unserer Einleitung gelangt, den wir einstweilen dahinten liessen. Ich sagte: der Mensch ist von Haus aus nicht schlecht, nur schwach. Und so ist es; so mit Eltern und mit den Kindern. Es gibt im Menschengemüthe nicht concretes Gute noch concretes Böse, so wenig als der Mensch aus einer concreten Seele und einem concreten Leibe besteht. Das Gute und Böse im Menschen sind einander implicirt, sind untrennbar wie Licht und Schatten; das Gute ist seine Seele, das Licht; das Böse sein Körper, der Schatten. Ganz los wird er den letztern nie: er verkleinert sich nur durch die steigende Mittagssonne der Bildung. Nun aber geht die empirische Erziehung, gehen insbesondere die stets wohlmeinenden (es kann ihren Kindern gegenüber gar keine es anders meinenden geben), aber eben instinktmässig und ungleichmässig erziehenden, besser gesagt, schulenden und (wie viele Regierungen) auf Gerathewohl herumregierenden Eltern thatsächlich von der Vorstellung aus, das in ihren Kindern zu Beseitigende sei ein concretes Böse, während es doch nur der unentwickelte, dunkelwirkende, zur Zeit weder gut noch böse zu nennende Trieb der Geistesregung, der Thätigkeit, der, fürs Erste sich bloss die Zeit hinzubringen suchenden, Beschäftigungslust ist. Dem jugendlichen Geiste das adäquate Object einer ihn folgegемäss entwickelnden Thätigkeit gewähren, heisst (scientifisch und moralisch in Einem: denn das Object selbst hat diese beiden Seiten und der Geist wirkt nach beiden als ein Eins und nach einem Einen) erziehen. Die Kinder sind nur unartig, weil sie nichts Besseres zu thun wissen. Belausche aber einer die Menschennatur so folgerecht und unbeugsam weise, dass der Mensch, als Kind oder Alter, nie unartig würde! Der müsste Gott selber sein! Was wir Erwachsenen uns selbst und Andern durch unsere Inconsequenzen, Schwächen, Leidenschaften und Verstimmungen Nachtheiliges zufügen, sind unsere Unarten. Das Böse am Menschen ist Verstimmung des reinen Instruments, und verstimmt wird dieses Instrument dadurch, dass die Erzieher (im vorrückenden Leben wir selbst an uns selbst mit Andern) schlecht darauf spielen. Reflectirten nun die Eltern immer zu rechter Zeit, dass eigentlich nur ihre eigne Unaufmerksamkeit, Inconsequenz, Ungeduld und ihr Ueberdruß, unausgesetzt eine folgerichtige Erziehungsthätigkeit zu üben, die Kinder unartig macht, so würden sie von vorn herein gegen die Unart derselben milder, ruhiger, duldsamer werden, und dieselbe schon dadurch mindern. Denn die Kinder werden böse, weil sie die Eltern böse sehn. Es ist

eine natürliche Reaction, das blosse physische Gesetz des Widerstandes zweier sich stossenden Körper. Das Kind bedarf (physisch, zu Herstellung des Gleichgewichts) der Unart kraft einer instinktmässigen Nothwehr gegen die dräuende Uebermacht des elterlichen Zorns. Wie nun? Sollen da die Eltern nachgeben? Nimmermehr, oder vielmehr ja: sie sollen, in ihrem Zorne, die Vernunft, welcher natürlich das Kind in solchen Augenblicken noch unendlich weniger Gehör schenkt und schenken kann, da es ihnen selber, den Eltern, schon schwer genug wird, auch als zürnende siegen lassen und, bei allem Streben (ja nicht einem blossen Scheine!) nach Consequenz, durch ihr Benehmen dem Instinkt des Kindes empfindbar machen, dass hier eine Vernunft, d. h. ein Princip wohlwollender und ein göttliches Höhere beurkundender Liebe, und nicht eine Leidenschaft, d. h. eine blindwaltende Begier, über ihm sei. Das im Einzelnen zu veranschaulichen wäre schwer: ich will nur sagen, die Macht der Vernunft ist so gross, dass auch das unartigste Kind, z. B. ein vom Zorn erbittertes, durch einen Zug als Liebe hervortretender Vernunft plötzlich gerührt wird, sein Unrecht einzusehen und im Augenblicke ein ganz anderes zu werden. Insbesondere sollte sich ein seiner Vernünftigkeit wahrhaft bewusster Mensch, auch Vater und Lehrer, auch der grösste König, nie scheuen, dem Verletzten unbefangenen Abbitte zu thun, wenn er ihm Unrecht gethan hat. Auch nicht Eltern dem Kinde. Nur meide man dabei weichliche Unwürde und weinerliche Sentimentalität. Aber mit der Vollkraft ruhig bewusster Einsicht einem Gekränkten zu erklären: „Ich habe dir Unrecht gethan; die Hitze, die augenblickliche Verdunkelung meines Urtheils, hat mich hingerissen vorauszusetzen, was nicht ist; vergib mir das!“ eine solche männliche, offene, feste Erklärung kann nie ihre Wirkung verfehlen. Das ist keine Inconsequenz; zumal wenn die Erziehung, auf welches Capitel sie in der Praxis doch immer einmal und zu wiederholtenmalen kommen muss, im zu erziehenden Individuum festgestellt hat, dass es sich und alle, natürlich auch Eltern und Geschwister, als fehlbare, als dem Irrthum unterworfenen und darum doch von Gott göttlich ausgestattete Wesen, doch als Ebenbilder Gottes, gewiss und fest annehmen gelernt hat. Dass Eltern und (besonders auch) Lehrer so schwer daran wollen, je ein an den Kindern begangenes Unrecht einzugestehn, ist oft eine Quelle grossen Uebels. Sie thun das in der täuschenden Voraussetzung, das Resultat der Erziehung müsse sein oder sei ein factisch-concretes, ein positives Product, gleichsam ein Fabricat, zu dessen vollkommener Anfertigung natürlich auch die Werkzeuge vollkommen und fehlerlos sein, oder doch, da eben hier das Werkzeug ein mit Vernunft begabtes, also allerdings einer Vollkommenheit von prima sorte fähiges ist, scheinen müssen. Aber nein. Die Erziehung ist gar nicht das Produciren eines gar noch nicht Daseienden, sondern das Ausbilden und Feilen eines

schon Vorhandenen; ihre Arbeit ist ungleich mehr negativ, verhütend, aus dem Wege räumend, berichtend, als selbst zeugend, gestaltend, ausschaffend. Wir sollen das Werk einer schon selbst und an sich bestimmten Specialität in dem Zusammenhange seiner natürlichen Gesetze entfalten und zur lebendigen Wirksamkeit bringen. Wehe uns, wenn wir durch die Erziehung, selbst nach dem uns denkbaren besten Sinne, etwas andres aus den Kindern machen, als wozu sie ihre eigne Natur bestimmt hat: ihr Dasein ist dann ewig ein Zerfallen mit sich selbst, ein unheilvoller Bruch. Das kommt aus dem Vorurtheil, das Kind sei schlecht und wir müssten es gut machen. Nein, es ist gut und wir sollen es nur zum Bewusstsein dieses Guten und diess Gute selbst zu wirksamem Leben bringen. Jede Erziehung, die vielregiererisch eingreift, die mit Richtschnuren, Vorschriften, Lehren, Rügen unablässig bei der Hand ist, die, sich selbst als eine Kunstthätigkeit im Auge habend, zu bilden gedenkt, wie Maler und Bildhauer, aus rohem Material sinnreiches Werk der Menschenhand, nicht, ich möchte einmal die Vergleichung brauchen, auszeichnen einen selbst göttlichen, einen Raphaelischen Contour mit der Gewissenhaftigkeit, Entsagung und Demuth, die solches Meisters Hand im letzten verlornen Strichelchen zu ehren und zu bewahren gebietet, ist nichts werth, ist, selbst wo sie noch so grossen Success gehabt zu haben scheinen mag, vor dem heiligen Stuhle der Wahrheit nur Geckenwerk, nur Pfuscherei. Wir haben unseres Herrgotts Werke, wir haben nicht todes Material, Steine, Lehm, Kuhhaar, Muschelkalk, und Flossholz vor uns. Diess ein beiläufiger Trost für die Eltern und Lehrer, welche erziehend nicht genug zu thun, d. h. nicht fleissig genug regelnd, ermahnend, besonders verbiethend, wohl gar strafend dreinzufahren glauben. Ich habe gefunden und finde, dass, wo diese Vielgeschäftigkeit, sei es aus Grundsatz oder aus Schwachheit oder selbst aus Indolenz, unterlassen wird und gelegentlich eine Unart den Kindern ungeahndet hingeht, wo man ihnen ein wenig viel einräumt, ja wo sie selbst die Eltern in einem gewissen Grade zu dominiren scheinen, zwar nicht jene tabulaturmässige, elegante und kokette Dressur erreicht wird, vielmehr die Kinder, jedoch auch diess bloss wieder bis zu einem gewissen Grade, in der sogenannten guten Lebensart Naturalisten bleiben, und in einem solchen Hause es unter denselben ein wenig buntschreihalsig, kurz was wohlerzogene Leute mit Einem Worte unartig nennen, hergeht: die gute Art jedoch, der Kern des tüchtigen Gemüths, die natürliche Tugend, das feinere, rein menschliche Gefühl, die Noblesse der Denkart und Gesinnung, und die tiefe, wahre Theilnahme an den Geschicken und Prüfungen des elterlichen Daseins, sich ungleich besser bewahren als in Häusern, wo jene äusserliche Abrichtung das Hauptaugenmerk ist, wo die Eltern in einer ehrerbietig betrachteten Ferne bleiben, wo sie nur durch das Medium der Wärterin und höch-

stens des Hofmeisters regieren, und daher alle unvollkommene Zudringlichkeit und Familiarität der Kinder gegen die Eltern allerdings vermieden wird. Fasse man das doch ins Auge: „zu vertraut mit den Eltern umgehen!“ Was heisst es denn? Sie sich nicht fremd halten, sie als einen Theil sein selbst, sich selbst als einen Theil von ihnen ansehen, zu Hause thun bei und mit ihnen: ist denn das eine Sünde, ein Schlimmes? Kann man wohl mit Gott z. B. zu vertraut umgehen? Aber der Respect leidet darunter! Unter wahrer vertrauter Liebe gewiss nicht. Der Grenadier, der einst Friedrich dem Grossen, als er auf einem mühseligen Marsche neben der Colonne herritt und die Bursche mit guten Winterquartieren tröstete, zurief: „Fritz, Fritz, wenn du nur nicht lügst!“ * — dieser Grenadier, sage ich, äusserte sich doch wohl sehr vertraut, genau genommen, gegen allen Respect: sollte der ihm wohl vor dem grossen Könige gefehlt haben? Sollte er nicht gerade eine so vertraute Aeussung gewagt haben kraft des Gefühls, d. h. der instinktmässigen Zuversicht, dass sein König als Mensch noch grösser sei, denn ein blosser König? Sollte er nicht diese Aeussung eben desshalb gewagt haben, weil er auf die Grösse des Menschen Friedrich baute, und würde nicht zehn gegen Eins zu wetten sein, dass eine so grosse Vertraulichkeit gegen einen kleineren Menschen nicht würde stattgefunden haben? Lasst also eure Kinder in Gottes Namen vertraut gegen euch thun: erhaltet euch nur den Respect, der es fühlt: ich darf meinen Eltern Alles sagen, weil sie meine besten Freunde sind, weil sie mir Alles verzeihn, wenn ich wahr bin und ihnen nichts verhehle, und weil sie selbst von allen Menschen die besten sind, die ich kenne. Denn diess letztere ist der Centralpunkt dieses Segens, der im Zutrauen der Kinder liegt. Erzeugt in ihnen die Gewissheit, den Instinkt, den Glauben, dass ihr ihnen wirklich Gottes Ebenbild, die Liebe, die Huld, die Treue, die Güte, die Geduld — nur nicht die Schwäche seid. Habt Charakter! Nicht Starrheit, Schroffheit, Härte, Grillenhaftigkeit, was viele unter Charakter verstehen; nein, ruhige, gedultige Langmuth, Milde, Ernst, Festigkeit (aber nicht Spröde); vor Allem übereilt euch nicht, fahrt nicht aus der Haut, zeigt euch nicht tobsüchtig, ärgerlich, fassungslos, polternd: behandelt die Dinge mit gelassener Würde; das wirkt viel! Versteht euch unter einander; unterstützt und ergänzt euch wechselseitig, durch die That, ohne viel Reden und Aufforderungen, überhaupt ohne viel Erziehungslärm vor den Kindern zu verführen. Seid wie kluge Feldherrn, die ein gemeinsames Commando haben: hat das eine einen Fehler gemacht, mache das andre ihn stillschweigend gut, indem es dem Aeussern nach auf die Sache eingeht und nur im Weiterführen sie auf's Angemessenere und Richtigere lenkt. Nur der laute Widerspruch, das Disputiren über Grund-

* Der König antwortete gutmüthig: „Ne, wahrhaftig nicht!“

sätze (meist ein Beweis, dass man keine hat oder anzuwenden versteht), die wechselseitig gegebenen Démenti's und antipathetischen Attractionen und Abstossungen verwirren die Kinder, machen sie an den Eltern irre, und zerstören das Bild der idealischen Würde und Heiligkeit, in der ihnen von Natur aus, durch die natürliche, nicht erst anzulernende Güte der menschlichen Natur selbst, die Eltern stehen.

Das allgemeine Streben unserer Tage, sich in Staat und Kirche, im Gesellschafts- und Privatleben von den Banden überlieferter Auctoritäten zu entfesseln, hat sehr begreiflicherweise auch das Haus und die Familie und damit zu gleicher Zeit die Schule ergriffen. Die Thatsache zu leugnen wird sich Niemand begeben lassen; darüber zu ächzen führt zu nichts, ist unmännlich und langweilig, es bleibt auch hier nichts übrig, als auf den Grund der Sache zurückzugehen und sie selbst in ihren Erscheinungen wo möglich zu leiten. In der Erscheinung selbst ist sie eben ein Charakter der Zeit, ein Friesel, unter dem sich eine Entwicklungsstufe in der Fortbildung der gesellschaftlichen Organisation der Menschheit verkündet. Wir Alten dürften uns ja gar nicht wundern, wenn wir die Jungen mit dem in uns steckenden Fieberstoffe des Zeitalters angesteckt hätten. Aber er liegt eben auch ihnen im Blute, er ist epidemisch, er ist ein Agens in der kosmischen Atmosphäre. Diese Zeit ist ein Uebergang, sie bringt auch alle Uebel eines Uebergangs. Glücklicherweise, dass schon desshalb gewiss ist, diese Uebel selbst werden über-, d. i. vorübergehen. Was wir selber, Eltern, Pädagogen, Schriftsteller, was insbesondere, womit man in die erste Linie der herkömmlichen Lamento's einrücken könnte, die Wirksamkeit unserer jüngsten Litteratur, das berufene junge und jüngste Deutschland, bei diesem Uebel verschuldet haben mögen, darüber brauchen wir auch nicht weitläufig zu sein; denn da diese Dinge nicht ungeschehen zu machen sind, so müssen sie wohl eine innere Nothwendigkeit gehabt haben, und dann ist eben so gewiss, dass sie, wir mögen es einsehen wollen oder nicht, von ihrem welthistorischen Zusammenhange aus, heilsam gewesen sind. Wird die Auctorität des Staats, der Kirche, des Hauses, der Schule, nunmehr für immer aufhören? Das wäre so absurd gefragt, als wenn man fragen wollte: werden die künftigen Menschen aufhören zu schlafen, zu essen, zu trinken! Gereinigt werden soll, wenn sie weise ist, sich selbst reinigen, diese Auctorität! Im Lichte der Vernunft eine andere, eine vollkommenere werden! aus einer unklaren eine klare, aus einer dunkeln eine helle, einer erzwungenen eine freie, einer selbstsüchtigen eine uneigennützig und darum desto göttlichere, aus einer schwankenden eine feste, einer bestrittenen eine unzweifelhafte! Was an ihr jetzt rüttelt, ist eben die Bemühung des Gärtners, der den umzusetzenden Baum in der neuen Erde mit der Wurzel erst tüchtig hin- und herbewegt, damit sie nur desto

stärker ins Erdreich einranke und dann um so unerschütterlicher dauere bei künftigen Stürmen. Und unsere Kinder, unsere Zöglinge sind solche Wurzeln in der Erde der Zeit. Der allgemeine Trieb der Freiheit beherrscht sie, nicht weil sie gerade ein schlimmeres, ein unbändigeres Geschlecht wären, als wir andern in unserer Kindheit gewesen sind (ich habe schon gesagt, es ist eher ein zahmeres, ein schlafferes Geschlecht), sondern weil sie unbewusst das Wehen der Zeit an sich spüren, weil die Zeit selbst Geist der Freiheit ist, weil wir, wir Alten, selbst nicht mehr an die Auctorität, wie sie bisher gefasst wurde, glauben und von einem andern Auctoritätsprincipe instinktmässig selber ausgehen. Jede Auctorität, an die der, der sie übt, selber glaubt, macht sich geltend. Aber wir, wir haben den Glauben an die blinde Auctorität verloren, wissen also diese blinde Auctorität nicht mehr zu handhaben, und haben den Gebrauch der sehenden noch nicht gefunden. Das ist der unbehagliche Mittelzustand, der jetzt herrscht, der Regierungen und Regierte, Befehlende und Gehorchende, Erziehende und Erzogene, Eltern und Kinder, Lehrer und Lernende, jetzt verstimmt. Das geht vorüber, heute, morgen, im Augenblicke, wo nur jeder sich fasst und das Vernunftmässige einfach und folgerichtig ergreift. Ein schweres Kunststück, freilich; aber dafür ist auch Menschen-erziehen etwas mehr als Kälber mästen, oder in der Rente speculiren.

ZWEITE SECTION.

Beurtheilungen und Anzeigen.

A. Schriften zur Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik.

I.

Das höhere Volksschulwesen in Preussen, verglichen mit den gewerblichen und staatsbürgerlichen Anforderungen unserer Zeit. Von Dr. Grubnau. (Danzig, Kabus 1842. 60 S. 8.)

Der Hr. Verf. leitet seine kleine Schrift mit Erwähnung der Thatsache ein, dass vor mehreren Jahren der preussische Provinziallandtag bei S. M. die Gründung einer „Hohen Volksschule“ für die Provinz Preussen nachgesucht habe, einer Unterrichtsanstalt, welche, fern von allen künftigen Berufsrichtungen, nur eine formelle Geistesbildung vermittelt der deutschen, französischen und lateinischen Sprache, so wie der exacten Wissenschaften, namentlich der Mathematik bezweckte. Es sei das Gesuch beifällig aufgenommen, eine angemessene Unterstützung aus Staatsfonds in Aussicht gestellt und sofort von Seiten des Ober-Präsidenten Unterhandlungen mit den Behörden verschiedener Städte angeknüpft worden. Zuletzt sei man bei Danzig stehen geblieben, wo aber die Stadtverordneten jeden Beitrag aus Communalmitteln entschieden verweigert hätten. So sei das Interesse an dem Project erkaltet.

Der Verf. bezweifelt, ob in dem halben Aufgeben der Sache ein wesentlicher Nachtheil für die Provinz liege; Ref. zweifelt nicht im Geringsten, dass das ganze Aufgeben des Projects ein klarer Vortheil ist, weil der Grundgedanke desselben verfehlt war. Wir wollen über den Namen, den man dem Kinde geben wollte (auch gegen den Hrn. Verf.) nicht streiten, sehen aber nicht ab, warum man den bereits recipirten Ausdruck „Real- oder höhere Bürgerschule“ („bürgerliches Gymnasium“ wäre vielleicht noch besser) gegen eine Uebersetzung des französischen école primaire supérieure vertauschen will. Man mag noch so sehr auf die gewiss sehr nothwendige Hebung des Volksschulwesens bedacht sein, einen specifischen Unterschied zwischen dem, was bei uns Volksschule heisst und dem, was h. Bürger-(Real)schule genannt wird, will man doch hoffentlich gelten lassen? Zum Volke gehören wir freilich Alle, und wenn wir das bei der scholastischen Onomatothese berücksichtigen wollen, so erhalten wir Volksschulen Nr. 1, Nr. 2, Nr. 3, Nr. 4, oder in erster, zweiter, dritter, vierter Potenz u. s. w. — In Bezug auf die Sache stand das Project tief unter dem bereits in den besseren h. Bürgerschulen geltenden Lehrplan (welch grosser Verbesserungen und Vervollständigungen dieser auch bedarf),

und die Danziger Städteverordnetenversammlung hat durch ihr negatives Votum mehr Einsicht bewiesen als der preussische Landtag durch sein positives. Wollen die Landtage der preuss. Provinzen jeder für seine Provinz, auf Kosten der Provinz, eine den andern Anstalten in der Provinz als Muster vorleuchtende sechsclassige h. Bürgerschule (oder „bürgerliches Gymnasium“) gründen, und zwar eine Anstalt, die nicht nur Unterrichts-, sondern auch Erziehungsanstalt, auf 100—150 Pensionäre eingerichtet wäre; so werden wir eine solche Stiftung für sehr zweckmässig halten, ja gewissermassen für nothwendig, wie denn jede Provinz auch eine achtcassige Gelehrtenschule für Internen haben sollte. Die Ausarbeitung des Lehrplanes und überhaupt das Technische der Curatel würden aber die Landtage wohl thun, den Schulbehörden des Staats, überhaupt den Technikern zu überlassen.

Hr. G. theilt sein Schriftchen in drei Abschnitte: im ersten stellt er dar, was die höheren Bürgerschulen (in Preussen) bisher bezweckt und geleistet haben; im zweiten will er andeuten, wie dieselben höhere gewerbliche Intelligenz; im dritten, wie sie eine zeitgemässe staatsbürgerliche Vorbildung zu geben vermögen.

Der erste Abschnitt theilt zuvörderst die „vorläufige Instruction für die an den h. Bürger- und Realschulen anzuordnenden Entlassungsprüfungen“ vom 8. März 1832 mit, von welcher wir erfahren, dass sie auf Veranlassung des vielverdienten Regierungsschulrathes Höpfner, damals Director der St. Petrischule zu Danzig, entstanden ist.

Die Kritik, welcher Hr. G. diese Instruction unterwirft, ist im Wesentlichen begründet. Die h. Bürgerschulen sind nicht gestiftet, um Beamte für das Post-, Forst- und Baufach und Schreiber der Provinzialbehörden vorzubilden; Ref. ist darin mit Hrn. G. und dem ungenannten Verfasser des Briefes über die deutsche Bürgerschule (Päd. Revue Bd. II. S. 417—430) vollkommen einig. Die h. Bürgerschulen haben in den künftigen Urproducenten, Gewerbtreibenden und Handelsleuten ihre hauptsächlichlichen Schüler zu sehen; können sich nun junge Leute, die auf dieses oder jenes Amt aspiriren, mit der jenen nöthigen Bildung begnügen, so mögen sie die h. Bürgerschulen besuchen; können sie das nicht, so mögen sie zusehen, wo sie das ihnen Nöthige finden. Eben so muss Ref. Hrn. G. beistimmen, wenn dieser die Verfügung vom 30. October 1841 nicht günstig beurtheilt, nach welcher dem Lateinischen in allen Classen der h. Bürgerschulen die nöthige Zeit und Aufmerksamkeit gewidmet werden und nur denjenigen Schülern das Zeugniß der Reife ertheilt werden soll, welche Latein gelernt haben. Hr. G. sagt darüber Folgendes:

„Wenn die Bedingungen zum Eintritt in die aufgezählten Fächer des Staatsdienstes nunmehr zum alleinigen Maassstabe

für den Reifegrad des zu Entlassenden gemacht werden, so hätten wir eigentlich keine h. Bürgerschulen mehr, sondern dieselben wären durch eine ministerielle Verfügung zu Beamten-schulen umgeformt worden. Der Cultminister hätte die wirksamen Motive eines edeln Ehrgefühles, das Streben nach öffentlicher Anerkennung bei den dereinstigen Trägern der Gewerblichkeit zu Gunsten der künftigen Staatsdiener gelähmt, hätte von den Communen, welche mit bedeutenden Kosten jene Realschulen gründeten, den geistigen Zuschuss, den das vorige Ministerium bewilligt, zum Theil zurückgenommen, und ohne Rücksicht auf die eigentliche Bestimmung jener Anstalten ausschliesslich die staatsadministrativen Zwecke ins Auge gefasst.

Offenbar beabsichtigt das Ministerialrescript vom 30. October 1841, wie der Schluss es auch besagt, das Lateinische den h. Bürgerschulen völlig einzuverleiben. Da diess auf directem Wege nicht gut angeht, so werden indirecte Mittel aufgeboten. Ein moralischer Zwang soll an die Stelle des natürlichen Bedürfnisses treten. So wenig aber Prämien und Prohibitivmaassregeln im Stande sind ein Gewächs zu erziehen, welches einen andern Boden, ein anderes Klima verlangt: eben so wenig kann auch hier der Erfolg zweifelhaft sein. Noch hat keine höhere Bürgerschule mehr als ein Krüppellatein producirt.

Gewiss, die Fertigkeit, den Julius Cäsar oder leichtere Stellen des Ovidius und Virgilius zu übersetzen, und ein fehlerfreies lateinisches Exercitium zu schreiben, ist für den gewerblichen Bürger eben so gleichgültig, wie für den Juristen das Hebräische. Ein Aufdringen von dergleichen fremdartigen Bildungselementen ist aber geradezu schädlich, wenn, wie natürlich, die durch den desfallsigen Unterricht beanspruchte Zeit und Ausdauer andern, nöthigern, Dingen entzogen wird. Solchen Grundsätzen huldigen heisst für den Luxus sorgen und das Bedürfniss unbeachtet lassen. Wir besitzen statistische Beglaubigungen — namentlich aus der Rheinprovinz, deren gewerbliche Blüthe und Intelligenz kein Kundiger bestreiten wird, wo man also auch über die betreffenden Erfordernisse wohl unterrichtet sein muss — aus denen erhellt, dass die angeordneten lateinischen Unterrichtsstunden aus Mangel an Theilnahme kaum fortbestehen können. Dass Erscheinungen, wie die hier citirte, in einer eigenwilligen Laune ihren Grund haben sollten, wird kein Sachkundiger im Ernste zu behaupten wagen. Vielmehr spricht sich in diesem Negiren das nämliche Bedürfniss aus, welches in den Gymnasien vergeblich nach Befriedigung suchte, und darum die höhern Bürgerschulen ins Leben rief.

Wir wiederholen es, das Rescript vom 30. October 1841 hat den Nichtaspiranten zum Staatsdienst, im Falle sie das Latein als unerheblich und ihre anderweitige Ausbildung hemmend ferner zurückweisen, durch Ausschliessung von der Ehre eines Maturitätszeugnisses ein wirksames Reizmittel zum Fleisse und zur Aus-

zeichnung entzogen; indem es aber die Berechtigung zu einem öffentlichen Entlassungszeugnisse an die Kenntniss des Lateinischen knüpft, hindert es die gründlichere Erlernung solcher Gegenstände, welche von Wichtigkeit sind.

Wie hat nun, fragt sich, der Cultminister die bisher besprochene Neuerung motivirt? Entkleiden wir die Verfügung von den Zuthaten des Kanzleistyles, so ist die einfache Schlussfolge diese:

Nur in wenigen höhern Bürger- und Realschulen ist der lateinische Unterricht noch unzureichend.

Nun aber können ohne hinreichende Kenntniss des Lateinischen die Schüler nicht zum Eintritte in das Post-, Forst- und Baufach so wie in die Bureaux der Provinzialbehörden gelangen.

Also soll Niemand das Zeugnis der Reife, ohne genügende Kenntniss im Latein, erhalten.

Diese Gedankenverbindung entbehrt aber des logischen Zusammenhanges, und um einen solchen herzustellen, muss noch ein Zwischenglied eingeschaltet werden, welches dann der Argumentation folgende Gestalt geben würde:

Da nur noch in wenigen höhern Bürgerschulen der lateinische Unterricht unzureichend ist, ohne hinreichende Kenntniss dieser Sprache aber die Schüler nicht zum Eintritte in die genannten Fächer gelangen können, so ist dafür zu sorgen, dass auch in jenen wenigen höhern Bürgerschulen der lateinische Unterricht in dem nöthigen Umfange ertheilt werde. Demnach wird verordnet, dass künftig u. s. w.

Räumen wir auch ein, dass es wünschenswerth sei, an allen höhern Bürgerschulen das Lateinische in dem nöthigen Umfange zu lehren, um den Schülern auch Gelegenheit zum Eintritt in den untern Staatsdienst zu geben, so ist diess immer noch kein Grund dafür, an denjenigen Anstalten, in welchen jene Gelegenheit bereits genügend geboten wird, für die überwiegende Mehrzahl der nach gewerblicher Vorbildung strebenden Schüler die Ehre eines Entlassungszeugnisses an erschwerende Bedingungen zu knüpfen und von der in der Anmerkung zu §. 4. A. b. der vorläufigen Instruction vom 8. März 1832 gegebenen Bestimmung abzuweichen. Der Zweck wäre vollständig erfüllt, wenn jenen wenigen Schulen die einfache Verpflichtung auferlegt würde, die noch bestehende Lücke auszufüllen.

Aber selbst hierzu ist das geistliche Ministerium schwerlich berechtigt. Es gehört nämlich nicht zu den Functionen desselben, die Objecte des Unterrichts in Schulen irgend welcher Art ohne anderweitigen Auftrag zu bestimmen. Diess lehrt schon die Natur und das Wesen des Unterrichtes, welcher als eine bloss formelle Thätigkeit, als etwas Methodisches, auf die verschiedenartigsten Dinge gerichtet sein kann, deren Wahl nicht dem welcher lehrt, sondern demjenigen zusteht, der das Bedürfniss

der Belehrung empfindet. Was die bürgerliche Gesellschaft an Kenntnissen, Fertigkeiten und Kräften von den verschiedenen Classen ihrer Mitglieder erheischt, diess zu bestimmen ist nicht Sache des Cultministers, sondern des Staates, welcher durch die betreffenden Organe seine Ansprüche jenem mittheilt. So ist die vorläufige Instruction vom 8. März 1832 nicht von dem Ministerium des Unterrichts aus eigener Machtvollkommenheit, sondern lediglich im Auftrage der resp. Departementschefs, nämlich des Generalpostmeisters, der obersten Steuerbehörde und des Ministeriums des Innern erlassen worden. Gleiche Rechte mit diesen haben in der Festsetzung der Unterrichtsgegenstände die Communalvorstände, wenn sie Anstalten zu gewerblicher Vorbildung errichten. Sie eben haben über das Bedürfniss und somit auch über die didaktischen Mittel und Stoffe zu dessen Abhülfe zu entscheiden. Dem Cultminister liegt nicht die Sorge für das Was? sondern für das Wie? ob; er hat darüber zu wachen, dass die von den betreffenden Repräsentanten aufgestellten Bedingungen und Anforderungen zu deren Zufriedenheit erfüllt werden, aber keinesweges selbst ihnen Lehrobjecte aufzuerlegen. Wenn demnach gewisse Communen erklären, dass sie zwar für gewerbliche Vorbereitung aber nicht auch für den Subalternbeamtendienst die nöthigen Mittel herbeischaffen wollen oder können, so darf der Cultminister ihnen nicht mit Ansprüchen entgegentreten, welche dem ausgesprochenen Zwecke hinderlich sind, oder gar Motive des Gedeihens, wie die fördernde Anerkennung durch ein Zeugniß der Reife desshalb ohne weiteres entziehen, weil jene auf seine Forderung nicht eingehen können. Kurz, so wenig der Minister des Unterrichts als solcher qualificirt ist, eine Instruction für das Auscultator- oder Bauconducteur-Examen zu geben, eben so wenig ist er seiner Stellung nach befähigt, von dem angehenden Kaufmanne oder Oekonomen gewisse Kenntnisse zu verlangen, ohne welche derselbe als ein Unreifer in das höhere Gewerbeleben einträte. Statt also bei diesen, um derentwillen die höhern Bürgerschulen ja errichtet sind, die Reife ohne allen Unterschied nach ihrer Befähigung für den untern Staatsdienst zu ermessen, hätte der Minister nach den Erfordernissen forschen sollen, welche zu einer liefern gewerblichen Bildung gehören, um dann danach das Weitere anzuordnen. Das Finanzministerium würde hierüber die nöthige Auskunft ertheilt haben.“

Im zweiten Abschnitte hat Hr. G. Recht, wenn er in der das h. Bürgerschulwesen betreffenden Gesetzgebung (in Preussen) eine beträchtliche Lücke findet, Unrecht aber wohl, wenn er wünscht, dass diese von heute auf Morgen gebüsst werde; zehn Jahre sind viel für eine Privathaushaltung, wenig für einen Staat. Unserer Meinung nach thut das Unterrichtsministerium am besten, wenn es den Städten, die h. Bürgerschulen gegründet haben, einen sehr grossen Spielraum lässt, damit verschiedenartige

Erfahrungen gesammelt werden und sich Traditionen bilden können. An beiden fehlt es noch, zudem stehen sich die Theorien (und ein Gesetz müsste sich für Eine entscheiden) noch schroff gegenüber. Die Einen wollen die h. Bürgerbildung auf Mathematik und Naturkunde gründen — die eigentlichen Realisten, so Hr. Nagel u. A. — Andere reden für ein Mischmaschsystem und wollen den sog. „Realisten“ und den sog. „Humanisten“ bis etwa zum vierzehnten Jahre in dieselbe Schule gehen lassen — so die HH. Klumpp, Büttner, Zehlicke; — noch Andere begehren eine arithmetische Einheit, als welche ihnen der lateinische Unterricht dienen soll — so Hr. Landfermann u. A.; — dazu kommen noch die Excentrischen wie Hr. Gotthold. Ich wäre am Ende auch noch da und verlangte Berücksichtigung meiner Theorie, die dahin geht, dass auch in der h. Bürgerschule die ethischen Fächer (Sprachen, * Litteraturen, * Ethik, Politik, Religion und ihre Geschichte) ein Uebergewicht haben müssen, weil in den mathematisch-naturwissenschaftlichen zu wenig educatorische Elemente liegen und dieselben, obgleich auch sie nicht versäumt werden dürfen, zur Hauptsache im Schulunterrichte gemacht, nur eine sehr einseitige Geistesbildung und eine ganz geringe Gemüths- und Charakterbildung zu vermitteln fähig sind. — Wie ist bei solchem Streite der Theorien und bei so geringen Erfahrungen ein Gesetz möglich? Ein rechtes Gesetz ist weiter nichts als die Legalisation eines Factums, natürlich des rechten Factums; lasst uns warten, bis wir Facta haben, dann mag die Gesetzgebung die rechten legalisiren. — Darin aber hat Hr. G. wieder Recht, wenn er von den h. Bürgerschulen fordert, dass sie den Schüler befähigen, in eine Specialschule zu treten, so wie dass die Specialschulen ihren Unterricht von Allem befreien müssen, was in die allgemeine h. Bürgerschule gehört. Ref. hat, wenn er sich recht erinnert, in seiner Schrift „die deutsche Bürgerschule“ ganz das Nämliche verlangt. Hr. G. belegt seinen Tadel des Bestehenden dadurch, dass er die Lectionskataloge verschiedener in seiner Nähe befindlicher Specialschulen mittheilt und kritisirt. Dem Uebel lässt sich nur dadurch abhelfen, dass man auch die Specialschulen, die militairischen nicht ausgenommen, dem Unterrichtsministerium unterstellt. Wie das Unterrichtsministerium medicinische Facultäten überwachen kann, so kann es auch Forst-, Berg-, Bau-, Artillerie- und sonstige Specialschulen überwachen; man hat nur die Techniker, welche dormalen im Finanz- oder im Kriegsministerium mit diesen Specialschulen zu thun haben, in das Unterrichtsministerium zu nehmen, so ist die Sache im Reinen.

S. 34—35 kämpft Hr. G. gegen zwei Uebel, an denen das

* Nämlich Deutsch, Französisch und Englisch, die in ihrer Art eben so gut eine Einheit bilden wie Griechisch und Latein. — Man muss nur einigermaßen philosophisch geschult sein, um zu wissen, dass Einheit ein sehr vieldeutiges Wort ist.

h. Bürgerschulwesen seiner Meinung nach kranken soll: die ideale Tendenz und der Encyklopädismus. Ref. leugnet nicht, dass in dem, was hier gesagt wird, etwas Wahres liegt; allein es scheint ihm, als läge noch viel mehr Unwahres darin. Hätte Hr. G. seine Ansicht entwickelt, wozu er aber einen Bogen, nicht zwei Seiten gebraucht haben würde, so wäre Ref. im Stande, ihm beizustimmen oder ihn zu widerlegen, je nach Umständen. Jetzt ist diess unmöglich. — Wenn Hr. G. S. 36 verlangt, dass das Allgemeine der Nationalökonomie Lehrgegenstand der h. Bürgerschule werde, so lässt sich gegen den Versuch des Hrn. Verf. diesen Vorschlag zu begründen, Viel einwenden; der Vorschlag selbst wird in Erwägung zu ziehen sein, wenn

1. Sachkundige eine Analyse der sämtlichen ethischen Wissensgebiete vorgenommen, die Bestandtheile und das gegenseitige Verhältniss derselben ermittelt, und wenn dann die Pädagogen diese Bestandtheile wieder analysirt und die für die menschliche Bildung am meisten Ausbeute gebenden ausgeschieden, und aus diesen ausgeschiedenen Elementen ein pädagogisches Ganzes, eine Schulwissenschaft, gemacht haben werden. (Also ein Schulbedarf aus Geographie, Ethnographie, Statistik, Rechts- und Staatswissenschaft, Moral, Religion, Logik, Psychologie; wie die Tradition einen solchen Schulbedarf aus der nicht weniger weitläufigen antiken Philologie gebildet hat.)

2. der Stümperei im Schulwesen viel weniger und ein jeder Lehrer an Gymnasien und h. Bürgerschulen wenigstens in sofern philosophisch gebildet sein wird, dass er den Unterschied zwischen Bildung und Wissenschaft, zwischen Schulunterricht und wissenschaftlichem (akademischem, Fachunterricht) Unterrichte begreift und, dass er ihn begriffen, thatsächlich zeigen kann;

3. mit der Zeit sich neben den jetzt bestehenden Lehrerordnungen (Philologen und Mathematiker und Naturkundige) eine neue gebildet haben wird, nämlich Lehrer, welche nicht nur Geschichte gelernt haben und sie wieder lehren, sondern die auch die Objecte kennen, mit deren Geschichte sie sich beschäftigen, ohne welche Kenntniss das sog. historische Studium so langweilig als frivol ist;

4. die Staats- und einige andere hieher gehörige ethische Wissenschaften von den Gelehrten eben so ausgebildet sein werden als es dermalen etwa die Naturwissenschaften oder die antike Philologie schon sind, damit die Schule Etwas habe, was sie lehren kann. Um bei der Nationalökonomie stehen zu bleiben, aus welcher Hr. G. das Universelle in die Schule bringen will, so besitzt diese Wissenschaft ja noch nicht zwei Principien, über welche die Nationalökonomien sämtlich einig wären; die Confusion in der protestantischen Theologie ist wahre Harmonie, verglichen mit dem nationalökonomischen Chaos. Ref. hatte, als er vor sieben Jahren bei seiner Bearbeitung der französischen Litteraturgeschichte von den Oekonomisten und Physiokraten reden

musste, den Einfall, sich ein halbes Dutzend Lehr- und Handbücher der Nationalökonomie geben zu lassen, weil es ihm widerstrebte, als ein ganz Urtheilsloser die Bestrebungen jener Männer auch nur zu referiren. Er hat damals einige Wochen mit der Lectüre jener Bücher verloren, und nur so viel daraus gelernt, dass die Nationalökonomie noch eine pure Alchymie ist. Ob der seitdem aufgetretene Dr. List endlich Licht in dieses Chaos bringen, ob er die Wissenschaft der Nationalökonomie gründen wird, kann ich nicht beurtheilen und nur sagen, dass List's Buch das erste nationalökonomische Werk ist, das ich mir habe aneignen können. Möglich, dass nach hundert Jahren in den litterarhistorischen Einleitungen der nationalökonomischen Compendien zu lesen steht, was Aristoteles von Anaxagoras sagte: er sei wie ein Nüchterner erschienen gegen die vorher ins Blinde (εἰς τὸν ἄνυλον) sprachen. Jedenfalls ist es besser, eine Sache gar nicht zu lehren, als Falsches darüber zu lehren, und da das dermalen noch gar sehr zu befürchten sein würde, so wird wohl die Einführung der Nationalökonomie in die Schulen noch eine Weile warten müssen. Dachte doch vor achtzig Jahren, als die Chemie noch in den Windeln lag, auch Niemand daran, diese Wissenschaft in die Schulen zu bringen. Jetzt geht das an, und kaum, da selbst die heutige Chemie der wissenschaftlichen Organisation noch ganz entbehrt.

In dem letzten Abschnitte („die jetzigen staatsbürgerlichen Ansprüche an die h. Bürgerschulen“) hält der Hr. Verf. der Nationalökonomie eine neue Lobrede; dann verlangt er, dass die Schulen auch den Staat kennen lernen sollen, ein Verlangen, das ich in meiner „Deutschen Bürgerschule“ ebenfalls geäußert habe. Es ist gut, dass Dergleichen von Zeit zu Zeit wiederholt wird; der verstorbene Graf Sella in Genf sagte mir darüber einmal sehr wahr: *La répétition est un argument*. Mit dem blossen Sagen ist es aber auch nicht gethan: ein mit den Socialwissenschaften und mit der Pädagogik gleich Vertrauter (z. B. Schmitthenner) sollte einmal den Versuch machen, entweder allein oder mit Andern, ein Schulbuch zu schreiben, welches Alles enthielte, was höhere Gymnasial- und Realschulclassen aus Logik, Psychologie, Ethnographie, Statistik, Rechtswissenschaft, Nationalökonomie, Verfassungs- und Verwaltungslehre, Völkerrecht, Ethik u. s. w. dogmatisch und *historisch* lernen können; ein solches Buch würde freilich nicht im ersten Gusse in allen Stücken das Rechte bringen, aber es wäre mit ihm doch eine Grundlage gegeben, und möglicherweise würde durch selbiges so viel erreicht, Behörden und Schulmänner auf den Gedanken zu bringen, dass der historische Unterricht, wie er bis jetzt ertheilt wird, einer Radicalreform bedürftig und erst in Verbindung mit einer dogmatischen Darstellung der Gegenstände, deren Geschichte er erzählt, Etwas werth ist. Man hat die Verbalphilologen mit Unrecht ausgelacht, denn die Sprachen sind

ein sehr reales und ein sehr wissenschaftliches Object; nur in sofern ist der Philolog lächerlich, wenn er auch den Krieg zu verstehen meint, weil er Vegetii epitome de re militari, meinetwegen mit Meinecke's und Lipowsky's Erläuterungen, gelesen hat; diese Lächerlichkeit ist aber ganz wesentlich die Lächerlichkeit der Historiker, nämlich der politischen und der allgemeinen; denn die, welche die Geschichte einer Specialität, z. B. einer Litteratur, der Kirche, eines Rechtes, der Medicin, der Mathematik, der Kriege u. s. w. schreiben, pflegen Litteratoren, Theologen, Juristen, Mediciner, Militärs u. s. w. zu sein. Wenn ich aber an die patentirten Historiker unserer Universitäten und Schulen und an ihre Vorträge und ihre Lehrbücher denke, so will es mich bedünken, als hätte Hr. Weber mit all seinem Geiste gegen die Theologen doch Unrecht und die Erbsünde der Menschheit bestehe wirklich — als Gedankenlosigkeit. * Mgr.

Lehrplan für Volksschulen mit vorzüglicher Berücksichtigung der Provinz Preussen. Von J. F. Sluymer, Seminardirector in Pr. Eylau. Königsberg, Gräfe und Unzer 1842. (VIII und 111 S. gr. 8.)

Aus dem Samen, den man in den Jahren 1809—1814 in Ifferten bei Pestalozzi holte, ist in Preussen in den zwanziger Jahren die heutige Volksschule erwachsen. Boden, Klima, Behandlung der jungen Pflanze durch die Gärtner, und andere Einflüsse waren in der Schweiz und in Preussen mehrfach verschieden: so ist es denn gekommen, dass derselbe Samen in beiden Ländern nicht ganz gleichartige Früchte geliefert hat. Eine vergleichende Werthabschätzung ist hier nicht statthaft: auf beiden Seiten sehen wir eigenthümliche Vorzüge und eigenthümliche Mängel. Um nur auf Eins aufmerksam zu machen, so zeigten sich die preussischen Pestalozzianer, weil sie vor ihrer Beschäftigung mit der Pädagogik theologische oder philologische Universitätsstudien gemacht hatten, grossentheils kenntnisreicher als ihre schweizerischen Collegen, und diess hatte den Vortheil,

* Ich glaube hinlängliche Proben gegeben zu haben sowohl von einem eifrigen Studium der Gegenstände, mit denen ich mich beschäftige als von der Einsicht, dass man bei allen Dingen die Geschichte, d. i. die Erfahrung, welche Andre vor uns gemacht, zu Rathe ziehen und in der rechten Weise benutzen muss. Ich bin also nicht mit dem Inhalte der Geschichte im Kriege, sondern nur mit ihrer litterarischen und wissenschaftlichen Form, so wie mit der Behandlung derselben beim Unterrichte. Da ich die Welt für nicht besonders klug halte, so folgt daraus von selbst, dass ich stets grosses Misstrauen in meine eigenen Gedanken setze, besonders in diejenigen, für die mir die Beistimmung einer grossen Anzahl Mitdenkender fehlt. Habe ich nun Unrecht, lässt sich wirklich nachweisen, dass die Geschichte ihrer Natur nach eine selbständige Wissenschaft ist, wie etwa Natur- oder Sprachwissenschaft; fasse ich das Verhältniss der Geschichte zu den ethischen Wissenschaften falsch auf, so würde ich mich sehr gern in diesen Blättern widerlegen und belehren lassen, um so mehr, als ich mit meiner eigenen Ansicht noch nicht ganz im Klaren bin, und bei mir bei allem Dividiren doch noch immer ein historischer Rest bleibt, der in die verschiedenen Wissenschaften nicht rein aufgehen will.

dass sie als Seminarlehrer und Schulrätthe eine grössere Masse von sprachlichem und realistischem Stoffe zur Hand hatten, um denselben in die elementardidaktische Form giessen, ihn an die Schullehrer und durch diese an die Schüler bringen zu können. Dagegen hatten die schweizerischen Pädagogen* ein durch Naturel und Bedürfnisse bestimmtes Volksleben vor sich, in dem sie selbst standen und dem sie Rechnung trugen, und wenn sie über ein nur dürftiges Material geboten, so dass ihre Schulen nur Elementarschulen blieben, so blieben diese Elementarschulen doch auch Volks-Elementarschulen: die monarchischen Elementarpädagogen nivellirten, die demokratischen fühlten die Grenze. Wenn wir in diesem Augenblicke allmählich zur Einsicht kommen, dass das humanistisch-formelle Princip, auf welches die preussischen Pestalozzianer die Volksbildung haben gründen wollen, nach verschiedenen Seiten hin der Ergänzung bedarf, so wollen wir dabei gern anerkennen, dass die ausschliessliche Herrschaft jenes einseitigen Princip für den Anfang eine Nothwendigkeit war, dass nur dieses Mittel helfen, den Grund zu einem gediegenen Neuen legen konnte. Denn so viel ist wahr: das Menschliche und Formale (Verstandesbildung) ist die Grundlage, und nur auf dieser hat das Christliche, das Nationale und das Standesmäßige einen Boden. Aber eben so wahr ist, dass Fundamente kein Gebäude sind, dass Sauerstoff allein keine Lebensluft und Salz allein keinen Brei gibt. — Des Ref. pädagogische Erinnerungen reichen ungefähr bis in die Mitte der zwanziger Jahre zurück, damals stand die humanistisch-formale Elementar-Pädagogik in der Kraft ihrer Blüthe. Gegen 1830 hin fieng Graser's Lehre an in grösseren Kreisen zu wirken, später kam von noch vielen andern Seiten Opposition gegen die Volksschulpraxis, leider auch von Seiten des Aristokratismus und des Pietismus. Letztere sind nun Gegner, deren Angriffe dem Angegriffenen in der öffentlichen Meinung, welche die Dinge selbst nicht untersucht, höchlich nützen, ihm so zu sagen ein brevet de capacité geben; jedenfalls sind sie geeignet, einem im Sterben liegenden das Lebensfünkchen noch einmal so anzublasen, dass es wieder für Jahre lustig flackert. Ohne eine solche Opposition gegen eine theils wirklich vorhandene, theils auch nur eingebildete Reaction würde man sich den Eifer nicht erklären können, mit dem in den letzten sechs Jahren von allen Seiten Eisenbahnen und Locomotiven gebaut wurden, um die Volksschuljugend durch die Becker'sche Grammatik zu hetzen. — Auf die Dauer ist nun freilich, trotz allem Ziehen und Zerren, ein zur Bewegung Bestimmtes nicht in statu quo zu erhalten, und wenn auch jetzt noch in sehr vielen Seminaren die künftigen Schullehrer in den Theorien und Grundsätzen der zwanziger Jahre unterwiesen werden (in vielen ist man längst weiter; in andern freilich noch nicht einmal so

* Ich denke hier an Männer wie Krüsi, Wehrli u. A., nicht an Hrn. Scherr.

weit), so wird doch das Leben und die Litteratur dafür sorgen, dass auch die also Unterrichteten allmählich neue Elemente in sich aufnehmen. Schriften wie die im preuss. Regierungsbezirk Erfurt (von Regierungsrath Graffunder) gesammelten Bemerkungen (zu den geschriebenen Verhandlungen der Schullehrer-Conferenzen) „Ueber die Behandlung des öffentlichen Unterrichts,“ die Rector Otto in Mühlhausen so eben herausgegeben hat, zeigen, dass ein Neues nicht bloss auf dem Wege, sondern schon da ist; wäre hier Raum dazu, so liessen sich ähnliche Zeichen der Zeit zu Dutzenden nennen — freilich nicht so gehaltvolle Schriften wie die oben genannte; die kommen nicht dutzendweise zum Vorschein.

Der Hr. Verf. des vorliegenden Lehrplans stellt sich als ein sehr wohlmeinender und dabei mit den litterarischen Leistungen der Vorgänger vertrauter Pädagogiker dar, dessen Buch den Schullehrern viel nützen kann, wenn es auch nichts eigentlich Neues bringt und einigermaßen unentschieden zwischen Altem und Neuem steht. Wünschenswerth wäre es gewesen, wenn Hr. S. sich nicht begnügt hätte, einfach anzugeben (S. 3), dass „selbst diejenigen Männer, welche einen entscheidenden Einfluss üben, in ihren Meinungen über das innerste Wesen der Volksschulen neuerdings einander ziemlich schroff entgegengetreten sind,“ sondern wenn er den Grund und die Natur dieser Gegensätze vor der Abfassung seines Plans genügend erforscht hätte. Was er selbst sagt, dass nämlich „die Einen auf der bisher betretenen Bahn des Fortschrittes beharren wollen,“ während Andere den Volksunterricht „lediglich auf Religion, mechanisches Lesen, Schreiben und etwas Rechnen beschränken möchten,“ während „noch Andere nach einem Mittelwege suchen“ u. s. w., das ist doch in der That zu kahl und dürftig, zu sehr von der Oberfläche abgeschöpft und eines Fachmanns nicht würdig. Was zunächst den „Fortschritt“ anbetrifft, so ist das eine banale und leere Phrase, ganz gut um Gimpel damit zu fangen, die aber aus der wissenschaftlichen Rede und eben so aus einer redlichen politischen Discussion ein für allemal verbannt sein sollte. Aus der politischen, weil es sich am Rande versteht, dass jede Partei den Fortschritt will: der Fortschritt ist zuzugeben, man streitet nur, in welcher Richtung man gehen, wie man gehen muss, um wahrhaft, nämlich zum Besseren, fortzuschreiten. Ist die Berufung auf solche Stich- und Schlagwörter in der politischen Discussion unredlich, so ist sie in der wissenschaftlichen unwissenschaftlich, denn das ist eben die Sache der Wissenschaft zu bestimmen, wo und was der Fortschritt ist. Den Ref. können solche Ausdrücke, wenn er sie hören muss, in Zorn bringen, weil sie so ganz eigentlich dazu gemacht sind, die Gedankenlosigkeit zu verewigen. Bruno Bauer und Georg Herwegh und was sonst zu dieser atheistisch-revolutionären Bande gehört, womit haben sie sich unter den Schwachköpfen einen Anhang

gemacht? Mit der Phrase vom Fortschritt. (Schritten sie nur im buchstäblichen Sinne einmal von uns fort und giengen bis dahin wo der Pfeffer wächst!) Hr. S. ist natürlich auch für den Fortschritt und kann nicht recht einsehen, wie die von ihm als Mittelpartei Charakterisirten, „die zwar auch im Wesentlichen den Fortschritt wünschen,“ ihre Aufgabe lösen wollen. Ich wüsste ihm darauf mancherlei zu antworten, müsste aber dazu nicht ein paar Seiten, sondern ein Buch schreiben. Zum Glücke für sein eigenes Buch gehört Hr. S. selbst schon einigermaßen zu der rechten Seite der Linken, die mit der linken Seite der sog. Mittelpartei ziemlich viel Aehnliches hat. Er selbst ist schon ein Eklektiker, der die Elementarpädagogik der Zwanziger Jahre zur Grundlage, aber auf diese Grundlage manchen Lappen von neuerer Erfindung gestückt hat. Diese Buntscheckigkeit macht theoretisch keinen guten Eindruck, betrachtet man die Sache aber aus praktischem Gesichtspunkte, so kann man sich über die Inconsequenzen nur freuen. Freilich ist eine eigentliche Kritik da nicht am Orte, wo das der Kritik Unterstellte nicht aus Einem Stücke ist.

Um indess wenigstens Etwas zu thun, wollen wir einige Punkte hervorheben. Der §. 2. zeigt so recht deutlich, dass Hr. S's. Ansichten weniger bei ihm ein Ursprüngliches als ein bloss Angeeignetes sind. Er unterscheidet z. B. ganz richtig (wenigstens halte ich die Unterscheidung für richtig) zwischen Vorbereitungs-(Fundamental-, Grund-)schulen und zwischen Volksschulen; eben so zwischen gelehrter (Gymnasial-)Bildung und wissenschaftlicher (h. Bürgerschul-)Bildung. Merkwürdigerweise sieht Hr. S. nun aber die Grundschulen (gewöhnlicher Elementar- oder Primarschulen) nur als Präparandenanstalten für Kinder gebildeter Eltern an, bestimmt, zum Eintritt in die untersten Classen eines Gymnasiums oder einer h. Bürgerschule zu befähigen. Und doch liegt es so nahe, darauf zu fallen, dass die Schulbildung auch des gemeinen Mannes eine vorherrschend humanistische, elementarische Stufe hat und eine vorherrschend standesmässige, so dass in den Dörfern, wo nur Ein Lehrer wirkt, dieser zwei Schulen zu besorgen hat, derselbe Elementar- und Volksschullehrer zugleich ist. *

Die eigentliche Volksschule zeigt dann wieder zwei Stufen, die erste von c. 10—14 Jahren als Alltagsschule, die zweite für die aus der Alltagsschule Entlassenen als Sonntags- oder Abend-schule, ** in welcher besonders diejenigen Kenntnisse mitzutheilen wären, zu deren Aneignung erst nach der Confirmation die

* Am preussischen Niederrhein arbeiten in den meisten Dorf-, ja sogar in manchen Hofschulen zwei Lehrer: der Unterlehrer hat die Elementarschule, der eigentliche Lehrer hat die Schüler von c. 10—14 Jahren.

** In stark bevölkerten Gegenden könnte man auf je drei oder vier Alltagsschulen einen besondern Lehrer für die aus der Alltagsschule Entlassenen anstellen; Candidaten der Theologie könnten sich in solchen Stellen sehr verdient machen.

psychische Reife vorhanden ist, so z. B. Gesetze, Organisation des Staates, Technologisches u. A. Wo wohlhabende Eltern das Geld daran wenden wollen, entweder in Verbindung mit einer höheren Anstalt oder getrennt von derselben eine Elementarschule für Honoratiorenkinder zu gründen und dieselbe zu erhalten, da ist natürlich nichts dagegen einzuwenden; diese Schulen sind dann aber nicht den „Volksschulen“ coordinirt, wie Hr. S. es darstellt, sondern sie sind eine Spielart der Elementarschule, und die Elementarschule ist der Unterbau der Volksschule. Auch in der allgemeinen (Volks-)Elementarschule sind „die meisten Realien entbehrlich.“ — Noch sonderbarer kommt es uns vor, wenn Hr. S. die h. Bürgerschulen den Seminaren und andern Berufsschulen coordinirt; die gegenwärtigen Schullehrerseminare und so die meisten andern Berufsschulen sind Halbheiten, bei denen nicht eher etwas herauskommen wird, bis man die h. Bürgerschule zum gemeinsamen Fundament von all diesen Anstalten gemacht haben wird. — Ganz spasshaft erscheint es, wenn Hr. S. neben den Gymnasien „Realgymnasien,“ in denen „lebende Sprachen und Naturwissenschaften“ gelehrt werden (ich denke, solche Anstalten heissen h. Bürgerschulen), als Anstalten für „gelehrte Bildung“ nennt und es als einen „Mangel“ bezeichnet, wenn diese Anstalten noch nicht das Recht zur Dimission zur Universität besitzen sollten. Es ist allerdings nicht abzu-sehen, warum ein von einer h. Bürgerschule als reif Entlassener, der etwa Ingenieur, Baumeister, Forstmann, Bergmann, Apotheker, Soldat, Volksschullehrer, Kaufmann, Landwirth, Fabrikant, Mechaniker oder etwas der Art werden will, nicht soll auf einer Universität Collegia hören können, wenn ihm das beliebt; aber diese Zuhörer als Studenten zu immatriculiren, das wird man hoffentlich bleiben lassen, wenn man nicht etwa zwei Classen von Studenten machen will, in welchem letzteren Falle man freilich sämtliche Fachschulen den gegenwärtigen Universitäten anhängen könnte.

Wir bemerken ausdrücklich, dass wir sehr viele Stellen des Buches als völlig wahr anerkennen müssen, darin unsere eigene Ueberzeugung wiederfinden. Aber sehr vielen Stellen müssten wir auch entgegentreten, wenn hier Raum wäre auf sie einzugehen. Vielleicht wären der letzteren weniger, wenn Hr. S. seine sämtlichen Gedanken wiederholt einer Reihenfolge von logischen Operationen unterworfen, wenn er seine aus verschiedenen Quellen zusammengeströmten Ansichten transsubstanziirt und dadurch organisch geeinigt hätte. Dann würde er das S. 7 unten Gesagte (dass Gott, Natur, die Menschheit, die Unterrichtsgegenstände sind), das ganz richtig ist, nicht S. 8 und 9 so unlogisch entwickelt haben; dann würden an vielen andern Orten schreiende Widersprüche und Inconsequenzen vermieden worden sein. So ist es mir unbegreiflich, wie Hr. S. beim naturgeschichtlichen Unterrichte eine weitläufige Terminologie

und noch mehr die Aufstellung eines Systems verwerfen und beim Sprachunterrichte (1. Sprechen, 2. Lesen, 3. Rechtschreibung, 4. Aufsatz, 5. Eigentliche Sprachlehre) die systematische Wurst'sche Sprachdenklehre empfehlen und doch wieder dabei sagen kann, die eigentliche Sprachlehre sei nur so weit zu treiben, als sie die Rechtschreibung begründe und den angemessenen mündlichen und schriftlichen Ausdruck fördere. — Die Zwecke der Technik lassen sich sehr gut ohne alles grammatische Bewusstsein erreichen: Hr. S. gibt also den unrecchten Grund für Betreibung der Grammatik in der Volksschule an. Unserer Ansicht nach gehören die Elemente der Logik der Sprache in die Volksschule, weil auch der gemeine Mann für sein Denken einige feste Gesichtspunkte haben muss. Derselbe Grund aber, der uns in der Volksschule veranlasst, diese Volkslogik nicht als eine abstracte Theorie, sondern mit und an einem Stoffe (der Muttersprache) zu lehren, derselbe Grund nöthigt uns auch, diesen Stoff der Jugend in seiner Ganzheit, nicht in abgerissenen Sätzen vorzulegen. Was Hr. S. 45—48 gegen die von O. Schulz, Kellner, Hiecke und mir vorgeschlagene Weise, den grammatischen Unterricht an die Lectüre zu knüpfen, vorbringt, will, beim Lichte besehen, wenig besagen, zeigt aber, wie nothwendig es ist, einmal ein deutsches Lese- und Lehrbuch für Elementarschulen zu schreiben, das den Lehrern die Methode stricte vorzeichnet, so dass sie gar nicht irre gehen können. Die so eben erschienenen „Vorbereitungen auf einen höheren, formal bildenden deutschen Sprachunterricht, basirt auf Musterstücke aus Classikern“ von Kellner, sind zwar dankenswerth, aber doch immer nur ein sehr unvollkommener Anfang. — Noch Eins ist mir aufgefallen: beim naturhistorischen Unterrichte will Hr. S. die Grammatik der Naturgeschichte (denn „Terminologie“ und „System“ sind Glieder derselben) nicht, dagegen Stücke aus dem Lexikon, aus der Onomatik (denn das sind die Naturkörper). Wie kommt es nun, dass er beim Sprachunterrichte das Gegentheil will, dass er die Onomatik gar nicht zu kennen scheint? Und doch lernen die Volksschüler in sechs onomatischen Stunden mehr Sprache und Verstand als in fünfundzwanzig grammatischen Lectionen. Wenn Hr. S. einmal in seinem Seminar einen Versuch machen will, so wird er vielleicht finden, dass ich Recht habe. Kann er mit S. 125—184 meines deutschen Sprachbuches Nichts anfangen, so wird er doch Lange's Sprachschule benützen können.

M gr.

B. Hand- und Schulbücher.

II.

C. *Plinii Caecilii Secundi epistolae*. Mit kritisch berichtigtem Text erläutert von Moritz Döring, Conrector am Gymnasium zu Freiberg. Erster Band. Freiberg, Verlag von J. G. Engelhardt. 1843. XXIV. und 324 S. 8.

Soll die Lectüre der Alten auf unsern Gymnasien, wie man beabsichtigt, nicht nur sprachliche und ästhetische, sondern auch ethische Bildung fördern, soll sie helfen Kenntniss des

Lebens zu schaffen und das Urtheil dafür zu schärfen, soll sie so nachhaltig wirken, dass sie auch in spätern Jahren leicht und gern, mit Genuss und mit Nutzen fortgesetzt werden mag; so braucht es dazu Manches, worauf in der Wahl und Einrichtung der Lectüre und in der Behandlung der Schriftsteller während der Schulzeit zu achten ist, vor allem aber bedarf es viel Lesens. Denn erst damit werden dem Schüler nicht nur Sprache und Ausdruck, sondern auch Vorstellungen und Gedanken der Alten geläufiger, so dass er sich frei und gern in diesem Kreise bewegt und in dem Geiste des Alterthums einheimischer wird. Wie soll aber diese viele Lectüre möglich werden, da die Stunden für die alten Sprachen heut zu Tage in den Schulplänen bedeutend gegen ehemals reducirt sind? Eines der Mittel, die man dazu vorschlägt, ist fleissige und wohl controllirte Privatlectüre. Gut, aber da muss auch das zu lesende Buch einen besondern Reiz haben, wenn es den Schüler anlocken, wenn es ihn eigentlich beschäftigen und somit bilden, wenn es ihm, dem so viel und durch Vielerlei in Anspruch genommenen, nicht als eine neue Last erscheinen, sondern zur Erquickung und zur Belehrung zugleich dienen soll.

Unter den prosaischen Schriften der Lateiner hat Ref. jeder Zeit als sehr zweckmässig für die private Lectüre und als bewährt gefunden die Briefe Cicero's. Diese Briefe schienen für den Schüler immer einen doppelten Reiz zu haben, sowohl in den Sachen, als in der Sprache. In den Sachen die Betrachtung des vollen Stromes grossartiger Begebenheiten, eines der reichsten Abschnitte in der ganzen Geschichte, vielgestaltig und zu Einem Ziele entschieden hineilend; was aber hier wesentlich ist, den Reiz erhöht und das Geheimniss des Anziehenden gerade für den stillen Leser enthält, das ist, dass diese Geschichtsdarstellung der Briefe angeknüpft ist an das Persönliche und Individuelle, dass wir nicht allein das Gehandelte, sondern auch die Urtheile hervorragender Zeitgenossen darüber vernehmen, und zwar in allen Schattirungen und oft bis zur innersten Heimlichkeit. Hier kann man recht sehen, wie die Begebenheiten einen Menschen verschieden stimmen, und zugleich auch, welche Welt von Gedanken sich in einem Menschen entwickeln kann, der den Verlauf seiner Zeit mit stets nahem Interesse und mit gebildetem und gereiftem Geiste verfolgt.

Aber neben dem Grossen ist es auch das Kleine und Einzelne, das Zurückgezogene und Private, das Leser jedes Alters anzieht, so wie das Originelle und gegen die Gewohnheit unsrer Tage sehr Abstechende in dem täglichen Leben und Treiben jener merkwürdigen Zeit. Mit Einem Worte, es ist die Verbindung des Grossen und Ganzen mit dem Subjectiven und Persönlichen, was jenen Briefen ihren grossen Reiz gibt. Diese Betrachtung der Geschichte aus der geläuterten Ansicht und zugleich aus dem sehr interessirten Gesichtspunkte des Brief-

schreibers thut aber der Bildung zum richtigen Geschichtssinne keinen Eintrag. Jene Bildung wird nur ergänzt durch die Auffassung von subjectiven Standpunkten. Wir halten nämlich die grossartige objective Geschichtsdarstellung der Alten für diejenige, die vorzüglich zur Lectüre in den öffentlichen Lehrstunden gehört. Denn sie imponirt durch ihre Grösse und erhebt, aber sie fordert auch die Mitwirkung des Lehrers, der bei der Erklärung des Historikers das Seinige thun muss, um bei der Erörterung des Einzelnen den Sinn des Schülers immer auf der Höhe und auf das Ganze gerichtet zu erhalten. Diesen Dienst aber leistet dem vorgerücktern und angeregtern Schüler der Brief selbst, der gut geschrieben, aus der Anschauung und aus der Stimmung des Momentes entsprungen, mit seinem subjectiven Wesen das Interesse des jungen Lesers unmittelbar fasst, als die strenge Geschichtslectüre. Der Brief gibt das, was dem erst reifenden Jüngling zur Richtung seines Geistes häufig noch Bedürfniss ist, und was man auch im Geschichtsunterrichte in der Schule hin und wieder gewiss mit Nutzen gibt, nämlich Urtheile über das Gehandelte. Gibt diese der Brief auch mitunter befangener und einseitiger, als nach gewissenhaft vorgetragensem Thatbestand der rechte Lehrer oft mit wenigen guten Worten thun oder mit einigen Andeutungen veranlassen kann, so regt das subjective Urtheil des Briefes an und für sich wieder zum Urtheilen an, und in wohlgeleiteter Privatlectüre wird der Lehrer auch wissen, wo er Urtheile zu rectificiren hat. Briefe, wie die Ciceronischen, scheinen uns den nämlichen Dienst zu leisten und die Geschichtsauffassung und historische Bildung eben so zu ergänzen, wie neben der streng erzählenden Geschichte die bestgeschriebenen Memoiren.

Aber einen nicht mindern Reiz für die Privatlectüre haben Cicero's Briefe durch ihre Sprache. Sie ist den verschiedenen Umständen angepasst und nimmt nach der Mannigfaltigkeit der Stimmungen eine andere Gestalt an. Sie streift in alle Gebiete, ins Rhetorische, ins Philosophische, ins Conventiönelle und Formelle, wie ins Vertrauliche, in Trauer, Ernst und Scherz. Es beschleicht junge Leser von selbst und unvermerkt die Freude, wenn ein so hochgebildetes Sprachtalent, wie das Cicero's, das Verschiedenste, was in ihm und ausser ihm ist, in allen Tönen und Farben so leicht und richtig zu treffen versteht. Immer hat Ref. gefunden, dass Schüler an den Briefen Cicero's, am meisten Latein gelernt und an ihnen Sinn für die Sprache gewonnen haben; immer sah er, dass die Sprache der Briefe den Reiz für die Lectüre erhöhte, und dass die Briefe als Privatlectüre gerne gelesen wurden, und zwar in weit höherem Maasse als die Reden, für welche vom Lehrer zuerst selbst, so zu sagen, das Feuer angeblasen und die Stimmung der Schüler in Fluss gebracht werden musste, bevor es gehen mochte. Freilich bedarf es für die Briefe auch einer Auswahl, um theils

Wiederholungen, theils ohne verhältnissmässigen Nutzen aufhaltende Schwierigkeiten, theils Unbedeutenderes und auch wohl Anstössiges auszuschliessen. Im Ganzen hat er, nachdem er eine Reihe von Jahren hindurch seine Auswahl selbst getroffen, als recht praktisch gefunden die Auswahl von Karl Fr. Süpfle, Karlsruhe 1836, mit ihrer chronologischen Sammlung der Briefe nach Lebensabschnitten Cicero's und mit den jedem Abschnitt vorausgeschickten historischen Einleitungen, wobei dem Lehrer Abekens Schrift: „Cicero in seinen Briefen“ willkommen sein wird. Für den öffentlichen Unterricht enthält Süpfle's Sammlung Noten genug, für die Privatlectüre aber wäre noch manche hinzuwünschen; auch könnte die Auswahl reicher und mannichfaltiger getroffen werden.

Zunächst nach Cicero's Briefen erkennen wir eine vorzügliche Brauchbarkeit für die Privatlectüre oberer Gymnasialclassen in den Briefen des jüngern Plinius. Wir überhören zwar die Einwendungen nicht, die gegen diese Ansicht gemacht werden dürften, aber wir glauben auch, dass ihnen zur Beruhigung begegnet werden kann. Diese Einwendungen sind hergenommen theils von der Beschaffenheit des Zeitalters, in welchem Plinius lebte, theils von der Sprache. Wie arm ist des Plinius Zeit an öffentlichem Leben, verglichen mit dem Zeitalter Cicero's. Wie gering sind bereits die öffentlichen Interessen des Römers geworden, wie mangelt da die frische Kraft grosser Gemüthsbewegung, und ist so Vieles, was geschieht und als gross gilt, nur ein Schatten des Alten. Wie viel Verödung hat der türkische Despotismus wetteifernd mit der Entartung und Entsittlichung des Volkes nicht angerichtet und die Tugend selbst in Zurückgezogenheit und in Passivität verwandelt!

Es ist wahr, und wenn der Jugend nichts anderes vorgehalten werden sollte, als Bilder des Kampfes auf sturmbelegter See, nur Zeiten, die die Kraft der Menschen auf ihre höchste Anstrengung gesteigert haben, dann würden des Plinius Briefe als Jugendlectüre nicht sehr empfehlenswerth sein. Allein das Gemüth eines jeden einzelnen Menschen ist mannichfaltig und hat viele Bedürfnisse; auch das Gemüth der Jugend soll nicht einseitig gerichtet werden. Das Lebensschiff des Cicero trieb durch mächtige Wogen und kämpfte lange bis es darin versank; der Kahn des Plinius gleitet ruhiger, wenn auch schon nicht ohne Gefahr vor Untiefen, seine Bahn. Neben jenem ist auch dieses sehenswerth. Gerade die Bilder der Zurückgezogenheit, die mit idyllischen Farben gemalte Stille des Hauses und des ländlichen *secessus*, die Beschäftigung daheim und die vielfach geschilderten freundlichen Privatverhältnisse ziehen an, um so mehr, als man fühlt, dass dieses nicht ein falscher Putz, sondern die wahre ungeheuchelte Empfindung des Plinius ist, der von seiner geschäfts- und sorgenvollen Thätigkeit, von seinen *officiis urbanis* sich so innig nach der Stille seiner Landhäuser

sehnt, und sich diese Zurückgezogenheit für sein Alter, das ihm nicht werden sollte, in lieblichen Bildern ausmalt, gleichwie Cicero einst ein *otium cum dignitate* nach der Weise der Altvordern sich als Ehre und Genuss der höhern Jahre eines verdienstvollen Lebens wünscht. Wie man bei lachendem Wetter zwar gerne eine Wanderung unternimmt, aber auch bei stürmischem und widrigem in manchem Abentheuer Reiz findet, dabei aber gerne den Sinn wieder zur engern Heimath zurückwendet; so findet auch die Jugend einen Genuss darin, dass sie von der ihr sonst interessanteren bewegten Welt in die freundliche Stille, die in des Plinius Briefen vorherrscht, bisweilen sich zurückziehen kann. Ja man wird auch bei der Lectüre von Cicero's Briefen gewahren, wie die stillen Scenen häuslichen Lebens zwischen den grossen Aufzügen des lauten Treibens im Staate jungen Lesern besonders zusagen. Begreiflich, dieses Stille ist für sie dann das Pikante, und gerade weil solches in des Plinius Briefen zu finden ist, darum sind sie auch ein rechtes und reizendes Buch für die Privatlectüre.

Ueberdiess vermögen sie auch durch die ausserordentliche Abwechslung ihres Inhalts wohl die Aufmerksamkeit stets neu anzuregen. Sie lassen uns als treue Urkunden einen Blick thun in ihr Zeitalter, das doch auch manches Schöne und Grosse, besonders manchen trefflichen Mann hervorgebracht hat; Tacitus war Zeitgenosse und Freund des Plinius. Die Briefe sind reich an kräftig gezeichneten und wohlausgeführten Genregemälden, an Anekdoten, an witzigen und feinen Bemerkungen, an schönen und leuchtenden Gedanken. In unterhaltendem Wechsel führen sie uns manche edle That und ehrenwerthe Charaktere zu Gemüthe. Sie entbehren auch der Darstellung der politischen Kämpfe damaliger Zeit nicht, und erheben sich oft zu allgemeinerer Betrachtung. Merkwürdig ist, wie jenes Geschlecht seine Differenz zur alten Zeit begriff (z. B. III, 20.), und wie es, in rührender Verehrung für die alte grosse römische Zeit, über sich selbst ein Urtheil sprach, indem es alles sittlich Löbliche, was es in seiner Zeit fand, *antiquum*, *vetus* und *priscum* nannte. Der Verfasser dieser Briefe endlich selbst ist ein sehr achtungswerther Charakter. So häufig auch seine Schwäche, Lobbegierde, durchblickt, so sehr wird dieser Mangel doch durch wahre Herzensgüte, durch den Grundzug der Treue, durch Wohlwollen und Freude an allem Bessern übertroffen, Eigenschaften, die ihn in Verbindung mit seinem geistreichen Wesen zu einem der angenehmsten Menschen machen. Seine ausgezeichnete Thätigkeit und Rührigkeit, seine Uneigennützigkeit und strenge Ehrlichkeit (IV, 10.), seine arbeitsvolle Ausdauer flossen Achtung ein, so wie sein Muth und seine Geistesgegenwart, die er bei mehrern gefährlichen und insidischen Anlässen bewährte.

Die zweite Einwendung ist hergenommen von der Sprache,

für deren Reinheit und Classicität in der jungen Leuten vorzulegenden Lectüre man mit Recht Sorge trägt. Wir möchten es auch nicht billigen, wenn man den Schülern Schriftsteller aus ganz verschiedenen Zeiten und von ganz verschiedenem Gepräge bunt hintereinander vorführen wollte. Aber in aller Strenge genommen dürfte man nach diesem Grundsatz unter den Prosaikern fast nur Cicero lesen. Denn in ihm erscheint die lateinische Sprache in der entwickeltsten Blüthe, und er ist so reich an Werken und Inhalt, an Gedanken, Wört und Wendung, dass er für lange Jahre vollauf zu denken und zu thun geben kann. Er besonders muss den Maasstab für die Latinität abgeben, mit ihm muss alles andere Latein verglichen und auf ihn zurückgeführt werden als auf die *normam dicendi*. Allein es fragt sich dabei dennoch, wie weit man diesen Grundsatz in Berücksichtigung der Natur und Neigung, die sich bei der Jugend mehrentheils findet, dürfe geltend machen. Cicero muss zwar in den obern Gymnasialclassen eine beständige Lectüre sein; allein fast ausschliesslich an seine Lectüre gehalten würde die Lust der Jugend, das werden wohl viele Lehrer bezeugen, nicht ausdauern. Es ist auch nicht nöthig, so eifersüchtig der Jugend ihn vorzulegen, dass er ihr langweilig wird. So wie einmal der Schüler den Charakter seiner Rede und Ausdrucksweise im Ganzen mit einiger Bestimmtheit aufgefasst hat, so ist es nicht nur zulässig, sondern gut, ihn auch zu andern lateinischen Prosaikern zu führen. Viele Dinge werden am besten durch ihren Gegensatz erkannt und Individualitäten oft am sichersten durch Vergleichung mit andern. Sorgt man nur dafür, dass junge Leser zuerst einiges Gefühl sich erworben haben für Cicero's Sprache und lässt man sie nur nie den Cicero ganz von der Hand legen, so erwirkt gerade die Lectüre eines andern Schriftstellers einen neuen Reiz durch die Möglichkeit, seine Schreibart und seinen Ausdruck mit dem Ciceronischen zu vergleichen. Man macht diese Erfahrung deutlich, wenn man mit einer Classe nach längerer Lectüre des Cicero den Tacitus behandelt. So wie im Ganzen an Geist, Stoff und Manier grundverschieden diese Schriften und ihre Autoren sind, so erstreckt sich diese Verschiedenheit auch bis in's Einzelste der Sprache, der Constructionen, des Wortgebrauches, der Formen und Bedeutungen, und mit gesteigertem Interesse der Schüler für beide Autoren wird man häufig bei der Frage verweilen, wie dieses und jenes etwas ganz Anderes geworden ist, und mit den Begriffen sich die Sprache verändert hat.

Ganz etwas Aehnliches ergibt sich, wenn man von Cicero einen Absprung auf den jüngern Plinius nimmt. Obschon er mit Cicero viel nähere Aehnlichkeit hat, und obschon man ihm ansieht, dass er Cicero viel studirt hat, so findet sich doch ein bald fühlbarer Unterschied sowohl in seinem ganzen Habitus, nämlich in einer gewissen Milde und in einer gewissen studirtern

Formulirung der Gedanken, als auch im einzelnen Ausdrucke. Doch gerade dieses Einzelne des Ausdruckes, neue Wörter, neue Constructionen und Bedeutungen reduciren sich auf ein gewisses Maass und lassen sich in ihrer Verschiedenheit von Cicero leicht nachweisen. Im Ganzen aber nach der Art seiner Zeit hält Plinius viel auf das Sententiöse, auf überraschende Antithesen, auf eine sehr polirte Structur, zugleich aber hat sein Ausdruck etwas Einschmeichelndes, Anmuthiges und leicht Spielendes, ohne des Nachdrucks zu entbehren, wo er am Platze ist. Man erkennt in ihm das sprachgelehrte und sprachgewandte, durch alle Künste und Figuren der Rhetorik wohl geübte Zeitalter. Demgemäss lässt sich auch bisweilen Gesucht-heit und Künstlichkeit nicht verkennen. Jedoch das schön und gesund Gesagte, das im Gedanken Geistreiche und in der Form Erfrischende hat weitaus die Oberhand, und die Leichtigkeit und Geschicklichkeit, mit welcher Plinius das scharfsinnig Gedachte sehr einfach und schlagend zu sagen versteht, gewährt ein grosses Vergnügen.

Bei dieser Beschaffenheit des Inhaltes und mit diesen bedeutenden Vorzügen der Darstellung eignen sich die Briefe des Plinius vortrefflich zu einer anziehenden, bildenden und geistnährenden Privatlectüre für Schüler. Eine Ausgabe aber, die zu diesem Zwecke recht brauchbar sein soll, muss ausser den nöthigen Sacherläuterungen im Commentar auch die Sprache gründlich behandeln, im Besondern die Abweichungen vom Ciceronischen Sprachgebrauche sorgfältig nachweisen, die Veränderungen, die der Ausdruck im silbernen und im nachclassischen Zeitalter erlitt, bemerken und die allfällig nöthigen Warnungen anbringen.

Diesen Dienst leistet Hrn. Dörings Bearbeitung in ausgezeichnetem Maasse, und wir stehen nicht an, nachdem wir den ersten Band, enthaltend die ersten fünf Bücher, in Einem Zuge durchlasen, seine Ausgabe zu dem mehrfach genannten Zwecke als ganz vorzüglich brauchbar zu empfehlen und zu versichern, dass er mit diesem beabsichtigten Zweck zugleich auch den zweiten erreicht hat, den er in der Einleitung S. XXI bezeichnet, dass seine Ausgabe auch „für Männer bestimmt sei, welche das ernste Geschäftsleben den humanistischen Studien nicht ganz entfremdet hat.“ In der That werden solche Männer in diesen Briefen eine angenehme Erholung finden und dem Herausgeber für seine Arbeit Dank wissen. Möge nur auch der zweite Band mit den übrigen fünf Büchern bald nachfolgen, und dabei neben dem Personenregister auch ein Wortregister nicht fehlen, das die in den Noten gegebenen Sprachbemerkungen und Abweichungen vom classischen Sprachgebrauch aufführe und wo möglich noch vervollständige. In Kürze wollen wir nun noch das Buch beschreiben und Einzelnes beurtheilen.

In einer gut geschriebenen Einleitung von 24 Seiten erzählt

Hr. D. die Lebensumstände des jüngern Plinius und schildert in einer für junge und alte Leser anziehenden Darstellung die äussere Lebenslage, den Charakter und die Gemüthsart des Mannes, seine grosse Thätigkeit und seine literarischen Verdienste mit gerechter Würdigung. — Um die Textkritik hat sich Hr. D. Verdienste erworben. Er geht zwar nicht darauf aus, eine eigentlich kritische Ausgabe und eine durchgreifende Recension zu liefern, allein er verfährt überall mit besonnenem Urtheil und mit Selbstständigkeit. Er hat die ältern Ausgaben, die vorhandenen kritischen Hilfsmittel, besonders die Lesearten des vortrefflichen Prager Codex in Titze's Ausgabe mit grossem Fleisse benutzt, den einen, zwar schon verglichenen Helmstädter Codex (von der Wolfenbüttler Bibliothek) nochmals verglichen, den andern Helmstädter, sonst *cod. August.* genannt, wie es scheint, zum ersten Mal. Die Varianten dieser letztern zu den bessern zählenden Handschrift, die aber nur hundert Briefe aus den ersten fünf Büchern enthält, liefert er im Anhange vollständig, so dass diese Ausgabe auch für den Philologen vom Fache sehr schätzbar wird. Er hat mit diesen umsichtig benutzten Hilfsmitteln manche Stelle erst jetzt verständlich geschrieben und manche bisher verkannte Lesart zu verdienten Ehren gebracht, wie er III, 15. die Lesart des *Med. Prag.* und der *ed. Rom. Ber.* *quantum est jam placuit ex iis*, durch Veränderung eines einzigen Buchstabens in *quantum est. Tam placuit ex iis*, zu gehörigem Licht und Verständniss gebracht hat. Seine Kritik rechtfertigt er in den Anmerkungen kurz und belehrend.

Die Kürze, Deutlichkeit und Triftigkeit müssen wir überhaupt in der Fassung seiner Anmerkungen loben. Die Sacherklärungen sind meist sehr befriedigend. Hie und da möchte man eine nicht eben so nöthig finden oder kürzer wünschen, wie zu I, 6. über *pugillares*, oder II, 13. über *secessus*. Auch finden sich einige Wiederholungen, wie über *advocati*, *advocatio* zu I, 7. und I, 9. Unerklärt, was der Erklärung bedürfte, haben wir Weniges gefunden, wie II, 15, 12., wo die Worte: *nec alia ex causa principia librorum circumferuntur*, eine Erläuterung verdient hätten. Zwar kommt eine solche später III, 18, 4., wo auf obige Stelle Bezug genommen wird. Theils bezweifeln, theils für unrichtig erkennen möchte man folgende Erklärungen. II, 5. schickt Plinius dem Lupercus ein Stück einer von ihm sorgfältig ausgearbeiteten Rede und bittet ihn um genaue Beurtheilung: *His tu, rogo, intentionem scribentis accommodes*. Hr. D. will hier *scribentis* auf *Plinii* beziehen: „Lies es so genau, als ich es geschrieben habe,“ weil Plinius im Folgenden seine Sorgfalt in der Ausarbeitung beschreibe. Wir finden aber diese Erklärung gezwungen, die Zumuthung an Lupercus etwas zu stark, und völlige Befriedigung in der gewöhnlichen Erklärung, nach welcher Plinius sagt: Leihe dem die Aufmerksamkeit, die man anwendet, wenn man selbst schreibt. II, 11, 23, ist es wohl

nur ein Schreibfehler, wenn der Denar als der vierte Theil eines Sesterz gerechnet wird. Zu II, 17., wo Plinius dem Gallus in der berühmten Beschreibung sein Laurentinisches Landgut schildert, verdanken wir Hrn. D. manche Erläuterung. Folgendes aber scheint uns unrichtig. §. 1. *Desines mirari, cum cognoveris gratiam villae, opportunitatem loci, litoris spatium*, tadelt Hr. D. mit Recht Buchnern, der *litoris spatium* auf die Entfernung von Rom bezog. Was er aber selbst darin findet: „Es kann nur die geräumige Uferfläche (§. 12.) bezeichnen, wodurch das Landgut vom Meere getrennt wird,“ das ist ebenfalls unmöglich. Vielmehr lag das Landhaus ganz nahe am Meere, dergestalt, dass wenn die See vom africanischen Winde hoch gieng, das triclinium, das aufs Gestade hinauslief, von den letzten schwachen Wellen leicht bespült wurde (§. 5.). *Litoris spatium*, und wie es §. 12. heisst *longissimum litus* ist durchaus nichts anderes als die lange Uferlinie, die man vom Landhause aus sah. Ebendort §. 7. wird ein zwischen zwei vorspringenden Zimmern liegender Winkel im Freien beschrieben, der reichliches Sonnenlicht zulasse und die Sonnenwärme zusammenhalte, darum auch als Aufenthalt im Freien zur Winterszeit sehr angenehm sei. *Ibi omnes silent venti, exceptis qui nubilum inducunt et serenum ante, quam usum loci eripiunt*. Hr. D. erklärt: „Nur die eintretende Dunkelheit, nicht etwa Kälte, verbietet längern Aufenthalt daselbst,“ und scheint also *nubilum* und *serenum* von nächtlichem Dunkel und Tageshelle zu verstehen. Es ist aber klar, dass Plinius von den Winden redet, die gewöhnlich Regenwetter bringen und den Himmel mit dunkeln Gewölk überziehn. Wegen der dort gefangenen Wärme kann man nun in jenem windstillen Winkel länger verweilen, auch nachdem der Himmel sich schon überzogen hat. Ebendort §. 9. wird Hr. D. mit den Physikern Krieg bekommen, wenn er hölzerne Röhren, die allerdings die eingeschlossene Wärme gut verwahren, „gute Wärmeleiter“ nennt.

Insofern die Interpunction zum Verständniss wesentlich beiträgt, ist anzuerkennen nicht nur, dass sie Hr. D. zweckmässig durchgeführt, sondern auch eine Menge kritisch angefochtener Stellen gerettet und viele handschriftliche Lesarten durch blosse Interpunction für beständig gesichert hat. Jedoch hätte I, 8, 17. statt des störenden Semikolon nach *defugerim* ein Komma gesetzt werden sollen, und II, 5, 6. ist die Interpunction in: *quod tamen si quis extiterit, qui putet nos lautius fecisse*, falsch, da *quod* Object von *fecisse* ist, während bei einer ganz ähnlichen Construction III, 3, 2. *quas plurimum refert a quo potissimum accipiat*, Hr. D. die richtige Bemerkung macht: „Die Kommata müssen in einem solchen Satze ganz wegfallen.“ Ebenso hätten V, 15, 7. *quae me, agentem hic, nuntius deprehendit*, die Kommata alle wegfallen sollen.

Mit Vergnügen haben wir gesehen, welchen Fleiss und

welche Sorgfalt Hr. D. auf das Sprachliche verwendet hat. Seine Anmerkungen zeugen von einer tüchtigen Sprachkenntniss, von umsichtiger Ueberlegung und bringen viel Gutes, Neues und feine Beobachtungen in meist bündiger Fassung. Selten ist die nützliche Vergleichung mit dem Sprachgebrauche der classischen Zeit ausser Acht gelassen. Wir haben uns einige Fälle gemerkt, wo dieses noch hätte geschehen dürfen, z. B. I, 1, 1. *colligere publicaremque* in der *clausula*. II, 3, 7. ist *juventa* ohne Anmerkung geblieben. Durch die Anmerkung zu: *Olim nullas mihi epistolas mittis* I, 11, 1. „*olim* = *jam pridem*, *jam dudum*, schon seit langem, seit geraumer Zeit“ könnte man zur Meinung verleitet werden, *jam dudum* bedeute eben so viel, als *jam pridem*. II, 13, 8. *quod quanquam parce et cum delectu daret, mihi tamen, tanquam eligeret, indulgit*, hätte der Conjunctiv bei *quanquam* eine Bemerkung erfordert. Zu IV, 7, 2. will Hr. D. nicht gelten lassen, dass *exemplum* „Abschrift, Copie“ bedeute, das sei vielmehr *exemplar*, und wo *exemplum* dasselbe zu bedeuten scheine, sei mehr der Inhalt, als die genaue Abschrift gemeint. Das widerspricht jedoch mehreren bekannten Stellen aus Cicero's Briefen aufs Entschiedenste. IV, 14, 3. sagt Plinius, dass er sich bisweilen in Hendekasyllaben versuche. *His jocamur, ludimus, amamus, dolemus; describimus aliquid modo pressius, modo elatius*. Hier irrt Hr. D. indem er *pressius* von der gedrängten Schreibart versteht, und bemerkt, dass diese den höhern Schwung verhindere. *Presse* heisst vielmehr nur: knapp an den Gegenstand angeschlossen, der Prosa mehr genähert, und bildet so den richtigen Gegensatz gegen den Aufschwung, der in *elatius* liegt, zu welchem die gedrängte Kürze keinen Gegensatz macht. V, 19, 1. ist unrichtig, dass *indulgentia* meist im nachtheiligen Sinn von „unzeitiger Nachsicht“ gebraucht werde.

Doch genug über das Einzelne, wo das Ganze so entschieden Anerkennung verdient. Es ist noch hinzuzufügen, dass Druck und Papier schön sind, und sich wenige Druckfehler finden.

R. Rauchenstein.

VIII.

Die Leibesübungen hauptsächlich nach *Clias* von Dr. Hans Heinrich Vögeli, Prof. der Geschichte an der Kantonsschule in Zürich. Mit 16 lithographirten Tafeln. Zürich, Verlag von Meyer und Zeller. 1843. Eleg. br. XXXII und 230 S. gr. 8.

Wir beeilen uns, vorstehendes Werk als eine äusserst wichtige und ebenso interessante Erscheinung im Gebiete der Literatur des heutigen Erziehungswesens zu bezeichnen. Bereits hatte unsere gegenwärtige Jugenderziehung und Jugendbildung einen hohen Grad von Einseitigkeit dadurch erreicht, dass man fast alle Kräfte und die meiste Sorgfalt zum grossen Nachtheile für die Erhaltung und Kräftigung der körperlichen Gesundheit auf die geistige Entwicklung und Ausbildung der Jugend ver-

wandte, als der gesunde Sinn der Deutschen bald wieder erwachte und sich neuerdings von allen Seiten gewichtige Stimmen vernehmen liessen, welche dringend mahnten, dass neben einer tüchtigen Geistesbildung auch eine gleichmässige und sorgfältige Leibesausbildung erstrebt werden müsste. Eine neue Epoche beginnt in unserm Erziehungswesen, die darum nur freudig begrüsst werden kann, weil hoffentlich mit ihr eben jene wahre Einheit in unserer Jugendbildung und Jugenderziehung zur rechten Geltung gelangen wird. — Es gereicht dem Hrn. Prof. Vögeli zum besondern Ruhme, der Erste zu sein, welcher neuerdings mit grossem Scharfblick und ausserordentlicher Gründlichkeit das Ganze eines wohlgeordneten Systems der physischen Erziehung und Bildung der Jugend zur ausführlichen Darstellung gebracht hat. Noch hat unsere pädagogische Literatur kein Werk aufzuweisen, welches, wie das vorstehende, die leibliche Erziehung und Bildung der Jugend in einer so einfachen und naturgemässen Weise, in einer so bestimmten systematischen Ordnung nach den verschiedenen Gesichtspunkten der Diätetik und Psychologie, sowie der Pädagogik im Allgemeinen behandelte. Man hat die Methode der Geistesbildung der Jugend schon dann in Anwendung gebracht, ehe selbst eine nöthige Körper-tüchtigkeit vorhanden war; man hat die Ansprüche, welche nach dem gegenwärtigen Standpunkte unsers Unterrichtswesens an die geistige Ausbildung der Jugend gemacht werden, bis zu einem hohen Grade gesteigert, ohne daran zu denken, dass in gleicher Weise und noch viel früher alle Sorgfalt auf die leibliche Ausbildung verwendet werden müsse; und im Voraus können wir die Schrift des Hrn. Prof. Vögeli als ein Werk bezeichnen, welches die feste Grundlage eines neuen Systems bildet, durch welches die leibliche Erziehung unserer Jugend in gleicher Weise cultivirt werde, wie es bisher mit der geistigen Ausbildung nach ihren einzelnen Theilen der Fall gewesen ist.

Zwar sind uns schon sehr schätzbare Werke ähnlicher Tendenz, z. B. von Dr. med. Koch, Werner u. A. wohlbekannt; allein es erscheint uns aus einleuchtenden Gründen als sehr wesentlich und wichtig, dass gerade ein Pädagog, wie Professor Vögeli, von seinem Standpunkte aus die Bearbeitung einer systematischen Leibesausbildung, wie sie mit dem Ganzen der Pädagogik im innigsten Zusammenhange stehen muss, unternahm. Wenn wir bereits treffliche Schriften über Leibesübungen von Vieth, Guts-Muths, Helder mann, Werner, Brigham, Jahn, Arndt, Klumpp, Euler, Eiselen, A. Spiess, H. Krahmer, Schuster u. A. besitzen, welche mehr oder weniger auf rein humanistischem Standpunkte stehen, oder aus dem patriotischen Gesichtspunkte gearbeitet sind, oder in praktischer und technischer Hinsicht die Idee der Gymnastik verfolgen, so stehen die „Leibesübungen“ von Vögeli in so fern als einzig

da, als dieselben alle diese Gesichtspunkte festhalten, und somit auf allseitigem, universalem Standpunkte stehen.

Eine specielle Darlegung des Inhaltes des überaus schätzbaren Werkes wird uns zu der Ueberzeugung führen, dass dasselbe nicht allein für Pädagogen ein unentbehrlicher Rathgeber und Leitfaden bei der Jugenderziehung ist, sondern auch für Eltern und Staatsbehörden, denen das Wohl ihrer Kinder und Untergebenen wirklich am Herzen liegt, von grösster Wichtigkeit wird.

In dem einleitenden Vorworte gibt uns der Hr. Verf. einen sehr interessanten und lehrreichen Ueberblick der Wirksamkeit des den Turnern wohlbekannten Prof. Clias, dessen Grundzüge der Somascetik in vorliegendem Werke meist aufgenommen sind. Bekanntlich ist Prof. Clias der Gründer eines eigenen Turnsystems (Somascetik), welches als das wissenschaftlichste und kräftigendste in der Schweiz, England, Frankreich und Italien in gleicher Weise, wie das Jahn-Eiselen'sche Turnsystem in Deutschland, weite Verbreitung gefunden hat. Wir müssen dem Hrn. Verf. zugeben, dass die Somascetik von Clias im Vergleich mit dem Jahn-Eiselen'schen Turnsystem den Vorzug hat, dass sie die Grundübungen und Vorübungen der Turnkunst vorzugsweise als wichtig betrachtete und systematisch weiter ausbildete, wesshalb sie auch schon beim zarteren Kindesalter angewendet werden kann; allein Jahn und Eiselen haben andererseits die Leibesübungen für das reifere Alter mannigfacher und gründlicher bearbeitet, wozu das bekannte Turnleben auf dem grossen berliner Turnplatze (in den Jahren 1810 u. ff.), welcher meist von Erwachsenen frequentirt wurde, als äusserer Grund mit beigetragen haben mag. Es war natürlich, dass Prof. Vögeli die Somascetik von Clias vorzugsweise zur Grundlage seiner Leibesübungen nahm, da er ein Ganzes der Leibesbildung geben wollte, so dass ein absichtliches körpererziehendes Einwirken selbst schon von den ersten Lebensmonaten des Kindes an ermöglicht werde. Indem der Hr. Verf. zugleich die bekannten „Turntafeln“ von Eiselen mehrfach benutzt hat, bietet er uns in seinen Leibesübungen für die Praxis der Turnkunst die Quintessenz beider Turnsysteme, und somit erhält das Werk für die Turner der Jahn-Eiselen'schen Schule darum eine Bedeutung, weil die deutsche Turnkunst in Ausbildung der einfachsten und Grundübungen einen wesentlichen Theil ihrer Begründung un vervollständigt gelassen hat.

Mit grösster Umsicht und wissenschaftlicher Gründlichkeit verbreitet sich der Verf. in der Einleitung im Allgemeinen noch

1. über Leibesübungen als Theil der Erziehung des Menschengeschlechts (humanistischer Gesichtspunkt);
2. über Bedeutung der Leibesübungen in dem Leben des deutschen Volkes (patriotischer Gesichtspunkt);
3. über das in der Gegenwart für Leibesübungen uns Noth-

wendige (praktisch-technischer Gesichtspunkt); und erörtert dadurch die hohe Idee der Gymnastik und ihres Berufes: sittliche, wahre, ganze Menschen zu erziehen. Auf S. XXIX—XXXII setzt uns Prof. Vögeli kurz und bündig über die Stellung seines Buches zu dem Ganzen der Leibesübungen au fait, und geht dann zum Haupttheile des Werkes über, welcher ausführlicher und genauer die Leibesübungen in Bezug auf den Einzelnen behandelt. In diesem Haupttheile liefert der Verf. den hinreichenden Stoff zur Leibesübung, welcher theils im elterlichen Hause, theils auf den Turnplätzen in Anwendung gebracht werden soll. Die Abschnitte I., II. und III. „der Neugeborene“ (S. 1—5), „das Kind“ (S. 6—35), „der Knabe und Jüngling“ (S. 36—199) umfassen eine vollständige und äusserst zweckmässige Lehre von der Leibesbildung, welche in unserer Zeit zur Realität gelangen soll. Und eben darin besteht das Eigenthümliche und Vorzügliche der vorstehenden Schrift, dass sie mit grösster Genauigkeit einen systematischen Plan vorzeichnet, welcher durch eine stetige und lückenlose Entwicklung vielfältiger Uebungen zu einer wohlthätigen und sichern Leibesausbildung führt. Hr. Prof. Vögeli bewährt sich hier als kenntnissreicher Naturforscher, als sorgfältiger Psycholog und scharfdenkender Pädagog, der uns in einer Weise, wie es bisher noch nicht geschah, den leichtesten Weg zeigt, welcher sicher zu den schönen Erfolgen führt, die man nur immerhin von den Leibesübungen hoffen mag. Ueberall tritt ein tiefes Studium der Somatologie und Diätetik hervor, und von besonderer Wichtigkeit sind uns die Abschnitte I. und II. erschienen, von denen wir wünschten, dass sie keine Mutter ungelesen und unbeachtet liesse. Alle die auf S. 13 ff. mitgetheilten und in zweckmässiger Ordnung fortschreitenden Uebungen sind zwar einfach, aber doch geeignet, alle leibliche Anlagen der Kinder zu entwickeln, wozu noch kommt, dass die letzteren dadurch zugleich angenehm unterhalten werden. Schon mit dem fünften Lebensmonate des Kindes kann diese vortreffliche Unterrichtsweise angewendet werden, die, wenn sie regelmässig und sorgfältig fortgesetzt wird, unbezweifelt durch die dauerhafte Ordnung, welche die Regsamkeit der Muskeln in allen Thätigkeiten des Lebens hervorbringt, die Gesundheit befestigt und in einer solchen kräftigen Leibesbeschaffenheit für alle Lagen und Wechselfälle des Lebens eine Menge nicht zu berechnender Hilfsmittel bietet. Wem müsste es nicht einleuchten, dass bisher gerade diese frühzeitige absichtliche Körpererziehung, wie sie uns Prof. Vögeli auf S. 1—35. darstellt, zum Nachtheil ganzer Geschlechter ohne alle Berücksichtigung geblieben ist? Eben darum, weil die körperliche Uebung ein eigenes Feld ihrer Wirksamkeit behauptet, indem sie die Verdauung begünstigt, die Muskeln entwickelt, deren Functionen erleichtert und die motorische Fähigkeit der Nerven erhöht,

müssen ihre Vortheile für unsere zu geistigen Anstrengungen aller Art genöthigte Jugend in dem vollsten Maasse gewonnen werden.

Der Abschnitt III., „Knabe und Jüngling“, nimmt den bei weitem grössten Raum des Buches ein, und zerfällt wiederum in drei Bücher. Im ersten Buche (S. 39—108) sind die einfachen Uebungen meist ohne Turngeräthe mit gleicher Sorgfalt bearbeitet, wie die ersten Abschnitte. Die hierher gehörenden Uebungen sind dieselben, welche von dem rühmlichst bekannten Adolph Spiess unter dem Namen „Freiübungen“ und von E. Eiselen unter dem Namen „Gelenkübungen“ systematisch bearbeitet worden sind. Es bilden diese Uebungen die Elemente der Turnkunst, auf deren Wichtigkeit nicht genug aufmerksam gemacht werden kann, ohne welche auch eine höhere turnerische Ausbildung schwer zu erreichen ist. In dem richtigen Betreiben dieser Uebungen wird unsern heutigen Turnern ein geeignetes Mittel geboten, den Vorwurf zu nichte zu machen, dass sie in ihrem äussern Erscheinen etwas Plumpes, Eckiges und Unfreies zeigten, was man aus Ignoranz oder Ungunst gern auch auf ihre Sitten hat übertragen wollen. Es hat für Knaben und Jünglinge immer einen grössern Reiz, dieses oder jenes salto mortale auf dem Turnplatze zur Ausführung zu bringen, als die wirklich körperbildenden und äusserst wohlthätigen Grundübungen durchzuturnen; der Turnlehrer möge es aber stets wohl beachten, dass die schwereren Uebungen nur dann schön und sicher ausgeführt werden können, wenn die Elemente der Turnkunst gründlich beseitigt sind, und dass der Zweck des Turnens nicht im Ausführen von sogenannten Kraft- und Kunststücken besteht.

Ref. findet es sehr zweckmässig, dass im gedachten ersten Buche zuerst eine systematische Ausbildung der untern Gliedertheile, besonders durch Gang, Lauf und Sprung, und dann der obern Gliedertheile durch einfache Uebungen am Reck und am Triangel bearbeitet ist.

Das zweite Buch umfasst die höheren Zweige der Turnkunst: zusammengesetztere Uebungen am Kletterbaum, an der Leiter, im Ringen, Schwingen und Schwimmen, am Barren, Reck etc., wobei auch manches Neue aus der Schweizer-Turnschule seinen Platz gefunden hat; z. B. das Steinstossen u. m. A. Alle Uebungen sind durch die beigegebenen schön lithographirten Tafeln erläutert. Die ganze Bearbeitung der höhern Turnübungen im vorliegenden Werke zeichnet sich besonders durch Klarheit und dadurch aus, dass zur Ausführung derselben nur einfache und wohlfeile Turngeräthe erforderlich sind, so dass es auch den Lehrern, welche für ihre Schulanstalten nur geringe Mittel auf das Anschaffen von Turngeräthen verwenden können, möglich wird, die Wohlthätigkeit des Turnens allgemein zu machen. Somit empfiehlt sich das Buch auch dadurch,

dass es schätzenswerthe Beiträge zur Realisirung der Turnfrage mit geringen und einfachen Mitteln liefert. Zudem sind auf allen Stufen sehr beachtenswerthe psychologische Andeutungen zur Würdigung der Turnübungen gegeben, welche ebenso interessant als wichtig dem genauern Studium der Turnlehrer empfohlen werden können. Ganz passend schliesst der Verf. dieses zweite Buch mit dem Capitel „Turnspiele“ (S. 193 — 200) und bezeichnet das richtige Verhältniss der Spiele zum Turnen.

Das dritte Buch endlich handelt im Allgemeinen von den Turneinrichtungen, und auch hier lernen wir Hrn. Prof. Vögeli als einen praktischen Turner und erfahrenen Turnlehrer kennen, der uns (S. 201 — 230) über die äussere Einrichtung der Turnübungen, über Stellung der Leibesübungen zu den übrigen Staatseinrichtungen, über Leibesübungen in der Schule und im Heere etc. lehrreiche Winke gibt; es ist dieses dritte Buch für Schul- und Staatsbehörden das wichtigere, indem es denselben darauf ankommen muss, dass die Turnübungen auf eine zweckdienliche Weise eingerichtet und geleitet werden.

In einem hohen Grade ist es dem Verf. gelungen, durch vorstehendes Werk die sittliche Bedeutung der Leibesausbildung im Allgemeinen und in den Lebensstufen nach allen Seiten, ebenso ihren Nutzen in der Anwendung darzustellen. Das ganze Werk gibt eine überaus zweckmässige Anleitung zur rechten Leitung der Turnübungen, und liefert den klaren Beweis, dass ohne grosse Opfer das Turnen allgemeine Sache werden könne, da alle Alter, Stände und Schulen die Leibesübungen treiben sollen. Dadurch, dass Prof. Vögeli einen wohlgeordneten Stoff liefert, welcher theils beim Kinde im elterlichen Hause, theils auf den Turnplätzen für den Zweck der Leibesbildung gebraucht wird, erhält sein Werk nächst der allgemeinen Bedeutung für unser jetziges Erziehungswesen für die Praxis der Turnkunst einen Werth, welcher dasselbe als einzig in seiner Art dastehen lässt. Doch ist dasselbe kein Schul-Turnbuch, welches die verschiedenen Uebungen etwa nach Schulclassen u. s. w. ordnete, sondern es ist ein allgemeines Turnbuch, indem es dem Ermessen der Eltern und Lehrer anheimgestellt bleibt, den passenden und in vorstehendem Buche bezeichneten Unterrichtsstoff für die jedesmaligen Bedürfnisse mit Berücksichtigung der vorhandenen Kräfte aus den Werken von Eiselen, Spiess, Krahmer, Euler u. A. zu wählen. Ein Jeder wird nach geschehener Einsicht selbst zu der Ueberzeugung gelangen, dass dieses Werk die Frucht eines sorgfältigen Studiums aller bisher über Theorie und Praxis der Turnkunst erschienenen Schriften ist, dass Prof. Vögeli in ihm einen reichen Schatz eigener Erfahrungen und gründlicher Beobachtungen über alle Zweige der Turnkunst niedergelegt hat und dass dasselbe nach den oben gegebenen Andeutungen in dem Erziehungswesen der Gegenwart und Zukunft Epoche machen wird. Wenn hie und da

einige Ausstellungen gemacht werden könnten; z. B. S. XXXI. über die Ansicht in Betreff einer besondern Turnsprache, über Mädchenturnen u. e. A., so vermeiden wir dieselben gänzlich, da die einzelnen Punkte unwesentlich sind, und es hier nur darauf ankommen kann, den Totalwerth eines Werkes darzustellen.

In der That konnte Hr. Prof. Vögeli seinem Freunde und Landsmanne, dem hochverdienten Clias, kein würdigeres Denkmal setzen, als es durch Herausgabe vorstehenden Werkes geschehen ist, durch welches er sich zugleich alle wohlmeinenden Lehrer und Erzieher zum besondern Danke verpflichtet. Indem Ref. das schön geschriebene und äusserst splendid ausgestattete Werk als das umfassendste und gediegenste Turnbuch allen Freunden und Lehrern der Turnkunst, allen Pädagogen, Aerzten und Militärs nochmals auf das Angelegentlichste empfiehlt, scheidet er von demselben mit dem lebhaften Wunsche, dass die zum Schluss für eine vollständige Realisirung des Turnwesens ausgesprochenen Wünsche in schönste Erfüllung gehen mögen! —

Moritz Kloss.

DRITTE SECTION.

Culturpolitische Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.

B. Europa.

β. Romanische Länder.

I. Frankreich.

(1. Behörden.) Paris, April. Das diesjährige Programm über die Aufnahme in die Ecole polytechnique ist erschienen und lautet also:

Institution de l'Ecole.

L'Ecole royale polytechnique, établie à Paris, est destinée spécialement à former des élèves pour les services ci-après indiqués, savoir:

L'artillerie de terre et de mer,

Le génie militaire et le génie maritime,

La marine royale et le corps des ingénieurs hydrographes,

Les ponts et chaussées et les mines,

Le corps royal d'état-major,

Les poudres et salpêtres,

L'administration des tabacs,

Enfin, pour les autres services publics qui exigeraient des connaissances étendues en physique et mathématiques, ou l'enseignement même de ces sciences.

La durée du cours d'instruction est de deux ans.

Le Gouvernement ne prend, d'ailleurs, aucun engagement pour le placement, après les deux années d'études, de la totalité des élèves qui seront admis à l'école. Ceux qui satisfont aux examens de sortie ont le droit de choisir, suivant le rang de mérite qu'ils occupent sur la liste générale de classement dressée par le jury, et jusqu'à concurrence du nombre d'emplois disponibles, le service public où ils désirent entrer, pourvu que leur aptitude à ce service ait été constatée lors de leur entrée à l'école. Néanmoins, les élèves qui ont profité du bénéfice accordé aux militaires par l'art. 4 de la loi du 14 avril 1832, ne peuvent être placés que dans l'armée, à moins qu'ils n'aient accompli le temps de service exigé par la loi du recrutement, et dans lequel est comprise la durée de leur séjour à l'école.

L'école est soumise au régime militaire.

Le prix de la pension est de 1000 fr., et celui du trousseau de 500 à 600 fr.

Le bordereau et tarif des objets de trousseau sont envoyés aux familles avec les lettres de nomination. Les articles qui concernent la lingerie peuvent être fournis en nature, ainsi que les livres.

Vingt-quatre places gratuites, susceptibles d'être partagées en demi-places, sont instituées en faveur des élèves dont les parents sont hors d'état de payer la pension, et qui remplissent les conditions indiquées ci-après au titre *Concession des places gratuites*. Elles sont distribuées, savoir: 8 par le ministre de l'intérieur, 4 par le ministre de la marine, 12 par le ministre de la guerre.

Concours.

Nul n'est admis à l'école que par voie de concours.

Le concours est ouvert le 20. juillet, jour où les examens commencent à Paris.

Un avis inséré dans le *Moniteur universel*, et publié par les préfets dans leurs départements, fait connaître, dans le courant de juillet, les

villes affectées comme centres d'examen à chaque département, et l'époque à laquelle les examens commencent dans chacune d'elles.

Nul ne peut être admis au concours s'il n'a préalablement justifié :

1. Qu'il est Français ou naturalisé ;
2. Qu'il a eu plus de seize ans et en comptait moins de vingt au 1. janvier de l'année courante.

Néanmoins, aux termes de l'art. 4 de la loi du 14. avril 1832, les militaires des corps de l'armée sont admis à concourir jusqu'à l'âge de vingt-cinq ans, pourvu qu'ils n'aient pas accompli cet âge avant le jour de l'examen ; mais ils ne peuvent obtenir de congé, pour se livrer aux études préparatoires, qu'après deux ans révolus de présence effective sous les drapeaux.

Les candidats qui rempliront les conditions ci-dessus indiquées devront se faire inscrire, *avant le 10. juin*, à la préfecture du département où résident leurs parents, ou à celle du département où ils achèvent leurs études, pourvu qu'ils y étudient au moins depuis le commencement de l'année scolaire, *ils seront examinés dans la ville qui sera désignée comme centre d'examen pour le département où l'inscription aura eu lieu.* Aucune demande tendant à obtenir la faculté de changer d'arrondissement d'examen ne sera accueillie. Nulle inscription ne sera admise après cette époque, *aucune liste supplémentaire ne devant être établie.*

Les candidats militaires se feront inscrire à la préfecture du département où ils se trouveront, et subiront l'examen dans la ville affectée au département où ils seront au moment du concours. Les lieutenants généraux devront leur délivrer à cet effet, s'il y a lieu, des permissions dont la durée ne pourra excéder le temps nécessaire au voyage et à l'examen.

Les élèves du collège royal militaire sont seuls dispensés de l'inscription : ils ne peuvent être examinés que dans le centre d'examen déterminé pour le département de la Sarthe.

Les pièces à produire pour l'inscription sont :

1. L'acte de naissance du candidat, revêtu des formalités prescrites par la loi ;

2. Une déclaration d'un docteur en médecine ou en chirurgie, attaché à un hospice civil ou un hôpital militaire, dûment légalisée, et constatant que le candidat a eu la petite vérole, ou qu'il a été vacciné ou inoculé. et qu'il n'a ni maladie contagieuse, ni infirmité ou difformité qui le rendrait impropre aux services publics ;

3. Une déclaration du candidat ou de sa famille, portant qu'il désire être examiné dans la ville qui sera assignée comme centre d'examen au département où il se fait inscrire.

Les candidats militaires doivent ajouter à ces pièces un certificat d'immatriculation, délivré par le conseil d'administration du corps, et visée par le général commandant le département. Ce certificat indiquera si le militaire est présent sous les drapeaux, ou s'il est régulièrement absent de son corps : dans ce dernier cas, le motif et la durée de l'absence devront y être mentionnés.

Ceux de ces candidats, âgés de plus de vingt ans, qui ont concouru sans succès, ne peuvent être admis à se faire remplacer à leur corps que sur l'autorisation spéciale du ministre de la guerre, et seulement après avoir accompli sous les drapeaux deux ans de service.

Pour les candidats non militaires qui devront concourir dans l'arrondissement d'examen où ils achèvent leurs études, on produira avec les pièces indiquées aux paragraphes 1., 2. et 3., un certificat délivré par le chef de l'établissement où ces candidats se trouveront, constatant qu'ils ont commencé à y étudier depuis l'ouverture de l'année scolaire au moins. Cet acte sera légalisé.

Dans chaque centre d'examen, la voie du sort détermine dans quel ordre doivent être examinés les candidats.

L'examen pour l'Ecole polytechnique n'est valable, sous aucun prétexte, pour l'école de Saint-Cyr.

Les pièces fournies par les candidats qui ne seraient point admis à

l'Ecole polytechnique, leur seront ultérieurement restituées par la préfecture où l'inscription aura été effectuée.

Programme des connaissances exigées.

Les connaissances exigées pour l'admission à l'Ecole 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 force à un couple et à une force; condition d'équilibre d'un corps solide; centre des forces parallèles et coordonnées de ce centre; détermination du centre de gravité du triangle et de la pyramide; équilibre des machines simples, le levier, la poulie, le plan incliné, le coin, le treuil, la vis et les mouffes;

6. La géométrie analytique, comprenant 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, les équations de la ligne droite dans l'espace; l'équation des plans, la solution des problèmes qui s'y rapportent, et la transformation des coordonnées;

7. Les premiers éléments de géométrie descriptive, relatifs 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 de triangle rectiligne, pour constater qu'ils savent se servir des tables de logarithmes; il sera fait usage, pour les calculs, de 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 orthographe 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 qu'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 diplôme de bachelier ès lettres sera obligatoire, en 1845, pour l'admission à l'Ecole royale polytechnique. Les familles doivent diriger en conséquence les études de ceux de leurs enfants qui se destinent à ladite école.

le programme: on a cependant égard à celles qu'ils possèdent sur la physique, la chimie et la langue allemande.

Concession des places gratuites.

Nul ne peut obtenir une place gratuite ou demi-gratuite, s'il ne fait partie des deux premiers tiers de la liste d'admission.

Les candidats qui, dénués de fortune, prétendraient à une des places gratuites ou demi-gratuites disponibles doivent le faire connaître, *au moment de l'inscription*, par une demande adressée à celui des ministres de l'intérieur, de la marine ou de la guerre, *dans les attributions duquel rentrent les services qui motivent la demande.* A cet effet, un état desdits services, émané du ministère auquel ils se rattachent, sera remis au préfet avec la demande, qui devra, en outre, être appuyée d'un relevé du rôle des contributions et d'un certificat délivré par le maire du lieu du domicile de la famille, énonçant exactement les moyens d'existence, le nombre d'enfants et les autres charges des parents.

Les demandes produites après la clôture des listes d'inscription ne seront point admises pour le concours aux places gratuites ou demi-gratuites.

Conditions exigées pour l'entrée à l'école.

Tout candidat nommé élève, qui ne s'est pas présenté au commandant de l'école dans le délai fixé par sa lettre de nomination, sera considéré comme démissionnaire. Ce délai est, en outre, indiqué dans *le Moniteur universel*, qui publie les nominations.

A leur arrivée à l'école, les élèves seront soumis à de nouvelles épreuves, pour constater qu'ils sont bien les auteurs des compositions littéraires, dessins, épreuves et lavis qu'ils ont présentés. En cas de fraude reconnue, l'élève qui l'aurait commise sera exclu.

Chaque élève est soumis à une visite des officiers de santé, puis à une contre-visite, qui ont pour objet de constater qu'il n'a aucun vice de conformation ni aucune infirmité qui le mettrait hors d'état d'être admis aux cours ou qui le rendrait impropre aux services publics, dans le cas où il s'y destinerait exclusivement.

Nul ne peut, d'ailleurs, être reçu à l'école s'il ne fournit immédiatement le trousseau, et ne remet au commandant une promesse sous seing privé, dans la forme indiquée par l'article 1326 du Code civil, par laquelle son père, sa mère, ou son tuteur, s'engagent à verser, dans la caisse du receveur central du trésor public, le montant, par trimestre et d'avance, de la pension, si l'élève est pensionnaire, ou de la demi-pension s'il a obtenu une demi-place gratuite. Cette promesse, qui doit être légalisée par le maire ou le sous-préfet, sera faite par l'élève lui-même, s'il est majeur et s'il jouit de ses biens.

Il est donc essentiel que, dans la prévision de leur admission à l'école, les candidats se procurent à l'avance la pièce exigée ci-dessus, et se mettent en état de fournir le trousseau ou d'en payer la valeur dès qu'ils auront reçu leur lettre de nomination.

Les élèves dont les père, mère ou tuteur, ne résident pas à proximité de Paris doivent, en outre, avoir un correspondant dûment accrédité auprès du général commandant l'école. Paris, le 11. mars 1843.

Le président du conseil, ministre secrétaire d'État de la guerre,
Maréchal duc de Dalmatie.

Pour ampliation:

Le conseiller d'État, secrétaire général, *E. Martineau.*

Paris. Ueber den mathematischen Unterricht in den Collèges ist folgende Verfügung (vom 10. Febr. 1843) erschienen.

Le Conseil royal de l'Instruction publique, sur le rapport de M. le conseiller chargé de ce qui concerne les études mathématiques dans les collèges, considérant qu'il importe de réunir et de coordonner les divers programmes appliqués aux études mathématiques dans les collèges royaux et communaux de plein exercice, arrête ainsi qu'il suit, pour lesdits établissements, le programme du cours de mathématiques élémentaires et celui du cours de mathématiques spéciales:

Programme du cours de mathématiques élémentaires.

Arithmétique. Nombres concrets et abstraits. — Mesure des grandeurs. — Nombres entiers, fractionnaires, incommensurables. — Numération, — parlée, écrite. — Différents systèmes de numération. — Système décimal.

Opérations de l'arithmétique. Addition, — soustraction, — multiplication, — division des nombres entiers. — Nombres premiers ou simples. — Nombres composés. — Caractères de divisibilité des nombres, tirés de la numération décimale.

Fractions. — Réduction de plusieurs fractions au même dénominateur. — Addition, soustraction, multiplication et division des fractions.

Fractions décimales. — Conversion d'une fraction quelconque en fraction décimale. — Fractions décimales périodiques. — Addition, soustraction, multiplication et division des fractions décimales.

Recherche du plus grand commun diviseur de deux nombres.

Réduction d'une fraction à son expression la plus simple.

Puissances et racines des nombres. — Extraction de la racine carrée et de la racine cubique d'un nombre. — De la manière d'approcher de la valeur d'une racine incommensurable.

Rapports, proportions, progressions arithmétiques et géométriques. — Logarithmes. — Usage des tables de logarithmes.

Règles de trois. — Règle de société. — Règle d'alliage. — Règle de fausse position. — Règle d'intérêt, — d'escompte.

Exposition du système métrique.

Géométrie. — Définitions.

Géométrie plane. — Lignes droites, — perpendiculaires, — obliques. — Théorie des parallèles. — Triangles. — Quadrilatères et polygones quelconques.

Cercle. — Mesure des angles. — Intersection et contact de la ligne droite et du cercle. — Intersection et contact de deux cercles. — Polygones inscrits et circonscrits à un cercle. — Problèmes relatifs à la ligne droite et au cercle.

Comparaison des figures. — Figures égales, — équivalentes, — semblables.

Théorie des lignes proportionnelles et des polygones semblables.

Mesure des aires. — Aires du rectangle, — du triangle, — du trapèze, — des polygones quelconques.

Propriété des polygones réguliers. — Rapport de la circonférence au diamètre. — Aire du cercle.

Géométrie dans l'espace. — Des lignes droites et des plans considérés dans l'espace.

Angles dièdres. — Angles trièdres. — Angles solides quelconques. — Triangles et polygones sphériques.

Pyramides. — Prismes. — Troncs de pyramides et de prismes. — Polyèdres quelconques. — Similitude des polyèdres.

Mesure des volumes des polyèdres.

Mesure de la surface et du volume du cône droit à base circulaire, — du cylindre droit à base circulaire, — de la sphère.

Algèbre. — Opérations. — Résolution des équations du premier degré. — De l'équation déterminée du deuxième degré. — Binôme de Newton, dans le cas d'un exposant entier et positif.

Trigonometrie rectiligne. — Premières notions de géométrie descriptive.

Programme du cours de mathématiques spéciales.

Algèbre. — Objet de l'algèbre.

Opérations algébriques. — Addition, soustraction, multiplication, division, élévation aux puissances. — Extraction des racines des quantités algébriques, monomes ou polynomes, entières ou fractionnaires, rationnelles ou irrationnelles. — Origine des quantités négatives et imaginaires.

Fractions continues.

Rapports, proportions, progressions arithmétiques et géométriques. — Théorie des logarithmes considérés comme exposants.

Equations. — Equations du premier degré à une et à plusieurs inconnues. — Méthodes d'élimination. — Discussion des formules. — Examen des cas où l'on a plus d'équations que d'inconnues. — Recherches des solutions entières des équations du premier degré, quand on a moins d'équations que d'inconnues.

Resolution d'une équation algébrique du deuxième degré à une inconnue. — Des équations de degrés supérieurs qui peuvent se résoudre à la manière des équations du deuxième degré. — De quelques systèmes de deux équations du deuxième degré à deux inconnues. — Propriétés des trinomes du second degré. — Solution de quelques questions dépendant de la théorie des *maxima* et des *minima*.

Théorie des combinaisons. — Binome de Newton dans le cas de l'exposant entier et positif.

Théorie générale des équations. — Distinction entre la résolution algébrique des équations et leur résolution numérique. — Réduction de toute équation algébrique à la forme rationnelle et entière.

Propriétés des fonctions algébriques rationnelles et entières. — Développement d'une fonction rationnelle et entière d'une quantité binome, suivant les puissances entières de l'un des termes du binome.

Principe fondamental de la théorie des équations. — Composition des équations.

Théorie du plus grand diviseur commun des polynomes. — Racines communes à plusieurs équations à une seule inconnue. — Solutions communes à deux équations à deux inconnues et de degrés quelconques. — Elimination.

Transformations des équations. — Equation aux carrés des différences des racines d'une équation donnée. — Abaissement des équations. — Théorie des racines égales. — Equations réciproques — Equations binomes.

Résolution des équations numériques. — Limites des racines.

Règle des signes de Descartes.

Racines commensurables. — Racines incommensurables. — Racines imaginaires. — Diviseurs du second degré d'une équation donnée.

Fonctions symétriques. — Elimination par l'emploi des fonctions symétriques. — Degré de l'équation finale.

Géométrie descriptive. — Problèmes relatifs au point et à la ligne droite dans l'espace. — Problèmes relatifs au plan. — Construction de l'angle trièdre.

Plans tangents aux surfaces cylindriques et coniques et aux surfaces de révolution.

Trigonométrie. — Lignes trigonométriques. — Changements de grandeurs et de signes des lignes trigonométriques d'un arc qui passe par tous les états de grandeur possibles. — Relations entre les lignes trigonométriques qui appartiennent à un même arc. — Formules qui servent à l'addition, à la soustraction, à la multiplication et à la division des angles. — Transformation de formules auxquelles le calcul logarithmique ne s'applique pas immédiatement.

Construction de tables trigonométriques. — Disposition et usage des tables de Callet.

Principes nécessaires pour la résolution des triangles rectilignes et des triangles sphériques. — Application de ces principes.

Géométrie analytique. — Application de l'algèbre à la démonstration des théorèmes et à la résolution de problèmes de géométrie.

Problèmes déterminés. — Problèmes indéterminés, ou lieux géométriques. — Système de coordonnées.

Représentation analytique d'une courbe plane par une équation à deux variables, et représentation géométrique de toute équation à deux variables par une courbe plane. — Transformation des coordonnées.

Classification des courbes planes d'après le degré de leurs équations quand on les rapporte à des systèmes de coordonnées rectilignes parallèles à deux droites fixes.

Premier ordre. — Ligne droite.

Courbes du deuxième ordre. — Ellipse. — Parabole. — Hyperbole.
Centres. — Sommets. — Foyers. — Diamètres. — Axes. — Directrices.
— Tangentes. — Normales. — Asymptotes. — Equations polaires des courbes
du deuxième ordre. — Identité des courbes du deuxième ordre et des
sections coniques.

Propriétés générales des courbes algébriques d'un ordre quelconque. —
Centres. — Diamètres. — Tangentes. — Asymptotes. — Similitude des
courbes. — Intersection des courbes. — Construction des racines des équations
à une seule inconnue. — Problèmes de la duplication du cube et de
la trisection de l'angle.

Statique. — Notions préliminaires. — Composition et décomposition
des forces. — Composition et décomposition des couples. — Reduction
d'un système quelconque de forces, à une seule force et à un seul couple. —
Lois de l'équilibre.

Des conditions de l'équilibre exprimées par des équations. — Appli-
cation au cas de forces situées dans un même plan, — de forces paral-
lèles, — de forces dirigées d'une manière quelconque dans l'espace.

Centres de gravité. — Détermination des centres de gravité des poly-
gones et des polyèdres.

Equilibre des machines.

Levier. — Balances. — Treuil. — Poulies. — Plan incliné. — Coin.
— Vis. — Polygone funiculaire. — Mouffles. — Roues dentées. — Vis sans fin.

Le conseiller exerçant les fonctions de chancelier, *Rendu*.

Le conseiller exerçant des fonctions de secrétaire,

Saint-Marc Girardin.

Approuvé conformément à l'art. 21. de l'ordonnance royale du
26. mars 1829,

Le ministre de l'Instruction publique, grand-maître de l'Université,
Villemain.

III. Uebersichten.

VI. Uebersicht der Schulschriften.

Das diesjährige Programm der K. Realschule in Berlin enthält von den
HH. *Buttmann, Diehlitz, Voigt und Pistorius* vier Lehrpläne über ihre resp.
Fächer, die wir als beachtenswerth mittheilen.

1. Unterricht in der Religion.

1. Die Schule im Allgemeinen ist nicht der einzige Ort, wo das her-
anwachsende Geschlecht religiöse Ausbildung empfängt; es ist ihm ausser-
dem das Haus und der Unterricht des Geistlichen bis zur Confirmation
und von da ab die Kirche zu gleichem Zwecke gegeben. Diess muss auf
die Gestaltung des Religionsunterrichts in der Schule entschieden einwir-
ken. — So hat zunächst derselbe sich an die häusliche Anleitung anzu-
schliessen. Diese wird mehr eine Erregung zur Frömmigkeit sein, als
eigentliche Unterweisung, mehr durch Beispiel als absichtliche Belehrung
wirken; der Schulunterricht will daher in regelmässig fortschreitender
Entwicklung unterweisen und belehren. Die Schule findet aber durchaus
nicht überall im Hause solche Vorarbeit und Hülfe an den Kindern, und
muss daher auch diesen Mangel zu ersetzen suchen; oft werden selbst Ab-
neigung und Gegensätze zu bekämpfen sein. Diese letzteren Umstände be-
dingen aber mehr die Behandlungsweise des Gegenstandes für den Lehrer,
als die planmässige Vertheilung des vorliegenden Lehrstoffes.

2. Späterhin tritt der Confirmandenunterricht beim Geistlichen neben
den Schulunterricht, letzterer kann daher dasjenige zurücktreten lassen,
was der erstere leistet, und gewinnt um so mehr Raum für das Uebrige.
— Der Confirmandenunterricht will aber den Inhalt des Katechismus zum
geistigen Eigenthum der reiferen Kinder machen, damit sie im wohlbe-
festigten Glaubensgrund können selbstständige Mitglieder der christlichen
Kirche werden und Rechenschaft von ihrem Glauben ablegen lernen.

3. Zuletzt tritt der Jüngling als selbstständiges Mitglied in die kirchliche Gemeinschaft ein, mit seinem Antheil am Gottesdienst und den Sacramenten. Es muss hier der Schulunterricht auf eine systematischere, mehr die Ueberlegung und das Nachdenken in Anspruch nehmende Weise vortragen, was zur Ausbildung eines selbstständigen evangelischen Christen gehört.

4. Es ist somit der Zweck des Religionsunterrichts, den die Schule im Verein mit dem Hause und dem Confirmandenunterricht zu erreichen sucht, das Gemüth und den Verstand des heranwachsenden Geschlechts der Offenbarung Gottes in Christo Jesu zuzuführen, damit sie lernen, als selbstständige Mitglieder der christlichen Kirche zur Ehre Gottes, zum eignen und ihrer Nebenmenschen Frommen zu wandeln.

5. Der Unterricht in der Religion auf der K. Realschule hat nun noch insbesondere zu beachten, dass die Schüler desselben in das niedere und höhere bürgerliche und besonders gewerbliche Leben entlassen und also zu diesem vorgebildet werden: so dass im allgemeinen Unterricht mehr das materielle, als das ideale Element vorherrscht, welches den Gelehrtschulen überlassen bleibt. Es hat also der Religionsunterricht hier noch besonders die Pflicht, den Mangel eines philosophischen oder die Phantasie regelnden und beschäftigenden Unterrichts zu ersetzen, ohne dass er dabei von anderwärts her schon dazu vorgeübte Kräfte erwarten darf. Doch wird auch diess nicht sowohl auf den Lehrstoff, als auf die Lehrweise von Einfluss sein. Zuletzt ist noch zu bedenken, dass schon aus den mittleren Classen viele zu dem gewerblichen Leben entlassen werden, so dass der Unterricht also bis dahin so viel als möglich einen gewissen Abschluss erfahren muss.

6. Als die einzelnen Unterrichtsgegenstände sind zu nennen: 1) Kenntniss der Bibel Alten und Neuen Testaments ihrem Inhalte nach, nur in der Lutherischen Uebersetzung, 2. der Katechismus, 3. systematischere Uebersicht der Glaubens- und Sittenlehre, 4. Kirchengeschichte, besonders der drei ersten Jahrhunderte und der Reformation, 5. Bibelkunde (Einleitung in die Bibel) im Unterschiede von der Kenntniss des Inhalts, 6. Geographie von Palästina und denjenigen Ländern, welche in der Kirchengeschichte besonders hervortreten, 7. Aneignung des Liederschatzes der evangelischen Kirche. Dass auch Bibelsprüche gelernt werden müssen, kann nicht als besonderer Gegenstand erwähnt werden, weil diess ausschliesslich in Begleitung und zur Hülfe anderer derselben bedürftenden Gegenstände geschehen muss.

7. Als Hilfsmittel hiezu dienen die Bibel, der Katechismus, das Gesangbuch. In Beziehung auf den Katechismus als Unterrichtsgegenstand ist nur noch zu bemerken, dass er anders, als im Confirmandenunterricht, und nur zur Hülfe und Vorbereitung desselben behandelt werden muss. In Beziehung auf den Gebrauch der Bibel muss als leitender Grundsatz gelten: wie die Offenbarung im Alten Testament nur die Vorbereitung und Zurüstung auf die Offenbarung Gottes im Neuen Testament durch Jesum Christum enthält, so wird der Gebrauch des Alten Testaments wesentlich ein solcher sein, welcher die Kinder zur höheren Offenbarung des Neuen Testaments hinleiten und sie zum Verständniss desselben vorbereiten und fähig machen soll. Desshalb sind überhaupt verschiedene Altersstufen zu unterscheiden; 1. in den Classen VII. — V. haben wir das Kindesalter, 2. in den Classen IV. — III. a. das Knabenalter, 3. in II. — I. das Jünglingsalter.

Nach Anleitung dieser Grundsätze ergibt sich denn für die K. Realschule folgender Unterrichtsplan.

1. Unterricht der Elementarstufe.

VII. — V.

Der Hauptgegenstand des Unterrichts ist der geschichtliche Inhalt der Bibel des Alten Testaments, zur Erweckung und Fortbildung der frühesten religiösen Begriffe und Anschauungen, folgendermaassen vertheilt:

VII. a. und b. Von der Schöpfung bis Joseph. VI. Nach der Repetition des Vorigen Fortführung bis zu den Richtern (incl.). V. Nach der Repetition Fortführung bis zum babylonischen Exil, wenn es geht, Rückkehr aus demselben und das Zeitalter der Makkabäer.

Der Unterricht wird nur mündlich durch Vor- und Nacherzählen ertheilt; nur um mit dem Bibelbuche vertraut zu machen, würden geeignete Abschnitte desselben, besonders aus den Psalmen, von den Kindern selbst zu lesen sein.

Von Anfang an aber muss den Kindern der Name Jesu als des Erlösers und Seligmachers genannt werden, wobei die eintretenden christlichen Hauptfeste, Weihnachten und Ostern, die geeignete Gelegenheit geben, ihnen die betreffenden Erzählungen aus dem Neuen Testament mitzutheilen, welche in V. auch wohl von den Kindern selbst gelesen werden können.

Zugleich beginnt eine allmälige Vorbereitung zur Erlernung des Katechismus:

VII. a. und b. Die Gebote und das Vaterunser ohne Luthers Erklärungen. VI. Dieselben mit der Erklärung. V. Die Glaubensartikel ohne Erklärung, nebst Repetition des Vorigen.

Es versteht sich von selbst, dass daneben geeignete Bibel- und Liederverse gelernt werden, aber nur in mässiger Anzahl, in V. auch noch die Reihenfolge der biblischen Bücher.

2. Unterricht der Mittelstufe.

Hierher gehört 1. das Aneignen des Katechismus zur Vorbereitung und Stütze des Katechumenen-Unterrichts, 2. Einführung in die Kenntniss des Neuen Testaments.

1. Katechismus. IV. b. Das erste Hauptstück, verbunden mit einer kurzen Uebersicht der alttestamentlichen Geschichte. IV. a. Das dritte Hauptstück. III. b. Das zweite Hauptstück. III. a. Alle fünf Hauptstücke.

Der Unterricht hat hier darauf zu halten, dass die Gegenstände fest ins Gedächtniss kommen; die Erklärung hat sich nur die Aufgabe zu stellen, dass das Lernen kein rein mechanisches und gedankenloses sei. Die genauere Erläuterung des Katechismus verbleibt dem Confirmandenunterricht.

2. Das Neue Testament. IV. b. Aufnahme des aus dem Leben Jesu in die Kinder bereits gelegten Stoffes und zusammenhängende Darstellung desselben aus den vier Evangelien, mit Hinzufügung anderer Erzählungen aus den Evangelien; überwiegend Historisches mit seltner Lesung. IV. a. Dasselbe mit mehr Hervorhebung des Lehrstoffs. III. b. Nach einer Repetition aus den Evangelien folgt der Uebergang zu den Erzählungen der Apostelgeschichte, mit einer gelegentlichen Lesung derselben. III. a. Exegetische Lesung der Evangelien, mit der Absicht, zu einer selbstständigen Lesung und zum Verständniss des Neuen Testaments anzuleiten.

Ein Lernen von Liedern und Bibelversen geht überall daneben.

3. Obere Stufe.

Bis hierher muss der fürs Leben eines evangelischen Christen nothdürftigste Unterricht vollendet sein und der Unterricht kann sich zu Gegenständen höherer Bildung wenden. Daher:

II. b. Erstes Semester: Kirchengeschichte der drei ersten Jahrhunderte, mit besonderer Berücksichtigung des apostolischen Zeitalters (Geographie von Palästina). Zweites Semester: Reformationsgeschichte. II. a. und I. Bibelkunde. Glaubens- und Sittenlehre. Der Prediger *Buttmann*.

2. Der Geschichtsunterricht.

1. Die Geschichte stellt die Entwicklung des menschlichen Geistes dar.

2. Der Geschichtsunterricht hat den doppelten Zweck: a. in dem Lernenden ein klares Bewusstsein der Menschheit zu erwecken, und ihn b. in ein Verständniss des jetzigen gesellschaftlichen Zustandes im Allgemeinen und der vaterländischen Zustände ins Besondere einzuführen.

3. Der erstgenannte (formale) Zweck wird dadurch erreicht, dass

dem Lernenden gestaltete Ideale vorgeführt werden, an denen er das falsche, gottlose Leben verabscheuen, das wahre, menschliche aber lieben lernt. Da die Beschäftigung mit den Heroen der Weltgeschichte vorzugsweise geeignet ist, in der Jugend Humanität und Begeisterung für alles Grosse zu erwecken, so nimmt die Geschichte unter allen Unterrichtsgegenständen, was den moralischen Einfluss anbetrifft, eine der ersten Stellen ein.

4. In materieller Beziehung soll der Geschichtsunterricht a. den Jüngling in das Leben des Landes, des Volks, der Kirche und des Staats, denen er angehört, einführen und ihn dadurch zu einem segensreichen Wirken für die allgemeinen Zwecke des Vaterlandes befähigen, b. die Vaterlandsliebe erwecken und stärken, die nur hervorgehen kann aus einer genauen Kenntniss des Vaterlandes und seiner Geschichte, seiner Verfassung und seiner Gesetze.

Dieser praktische Nutzen des Geschichtsunterrichts wird um so bedeutender, je grössere Theilnahme an den Angelegenheiten des Staats ein Volk besitzt oder anstrebt.

5. Die formale Seite des Geschichtsunterrichts kann, da jeder Theil der Weltgeschichte eine hinlängliche Fülle grossartiger Gedanken und idealer Gestaltungen darbietet, in Bezug auf das, was gelehrt werden soll, d. h. auf die Eintheilung des Materials, nicht maassgebend sein; dagegen wird sie die Art, wie die Geschichte gelehrt werden soll, d. h. die Methode des Unterrichts, bestimmen. Drei Forderungen stellen sich als unerlässlich heraus: a. der Vortrag sei stets lebendig erregt und anschaulich; b. dem Schüler werde ein Leitfaden gegeben, nach welchem er das Vorgetragene wiederholen kann, und durch den er des geisttödtenden Nachschreibens während des Unterrichts überhoben wird; c. zu Anfang, wo eine ausführliche und erschöpfende Behandlung das Gedächtniss der Schüler überladen würde, müssen nicht nackte Umrisse, sondern ausgeführte, lebensvolle Bruchstücke gegeben werden.

6. Auf den folgenden Unterrichtsstufen zeigt sich dann der Fortschritt a. in der allmählichen Ergänzung des Fehlenden, sich anschliessend an eine Repetition des auf der früheren Stufe Gelehrten. Es wird dies freilich nur dann möglich sein, wenn Alles, was gelehrt wird, so vollständig und richtig vorgetragen wird, als es die Fassungskraft der Schüler zulässt, und namentlich nie ohne eine sichere geographische und chronologische Grundlage; b. in der methodischen Behandlung des Gegenstandes und namentlich in der Art, wie die Thatssachen mit einander verbunden und zu allgemeinen Betrachtungen benutzt werden. Da jedes Individuum in seiner Entwicklung denselben Gang nehmen muss, den die Wissenschaft selbst genommen hat, so unterscheiden wir, wie in der Geschichtschreibung, so auch in der Art des Geschichtsvortrages drei verschiedene Stufen: α . die unmittelbare, einfach referirende, β . die reflectirende oder pragmatische, γ . die philosophische. Auf der ersten Stufe gibt überwiegend das chronologische Element, auf der zweiten der sachliche Inhalt, auf der dritten der allgemeine Gedanke das leitende Princip.

Anmerkung. Dass man beim Geschichtsunterricht mit demjenigen beginnt, was dem kindlichem Geiste am verständlichsten ist, d. h. mit dem biographischen Element der Geschichte, bleibt in so fern richtig, als Biographien eine zweckmässige Vorbereitung für den Geschichtsunterricht abgeben. Zu einer solchen biographischen Behandlung eignet sich vorzugsweise die alte Geschichte, weil in ihr der Einfluss der Individuen auf das Ganze grösser und unmittelbarer ist, als in der neueren Zeit, und überdies empfiehlt sich das Alterthum durch die Einfachheit der Staatsverhältnisse und des ganzen öffentlichen Lebens als ein geeignetes Material für die Vorbereitungsstufe. Dagegen ist es unmöglich, die mittlere und neuere Geschichte biographisch zu behandeln. Hier ist sogar die rein ethnographische Methode, die nach der jetzt herrschenden Ansicht auf der zweiten Stufe des Geschichtsunterrichts eintreten soll, durchaus

unzweckmässig, indem die meisten germanischen Völker sich gleichmässig und gleichzeitig entwickelt haben, und die wichtigsten Momente (z. B. die Völkerwanderung, die Kreuzzüge, die Ausbildung der Hierarchie und des Feudalismus, die Reformation, die absolute Monarchie, endlich die Revolution und die Entwicklung des constitutionellen Lebens) auf die meisten europäischen Völker in gleicher Weise eingewirkt haben.

7. Wie die Methode des Geschichtsunterrichts vorzugsweise durch die formale, so wird das Material desselben durch die praktische Seite der Geschichte bestimmt. Während daher das Gymnasium und die Realschule in Bezug auf den formalen Nutzen der Geschichte eins und dasselbe zu erstreben haben, zeigt sich in Rücksicht auf das zu behandelnde Material zwischen den beiden Schulen ein wesentlicher Unterschied. Auf das Gymnasium folgt nämlich noch eine höhere Bildungsanstalt, und der Gymnasialunterricht hat daher vor Allem die Aufgabe, die Schüler zu einem selbständigen Studium zu befähigen; dagegen bereitet die Realschule unmittelbar für das Leben vor, und muss daher den Unterricht in einer Weise abschliessen, dass die Resultate desselben in den verschiedenen Zweigen des Berufslebens, in welche die Schüler eintreten, zur Anwendung kommen können. Es folgt hieraus, dass die Realschule das Ziel des Geschichtsunterrichts in praktischer Hinsicht weiter hinausschieben muss, als das Gymnasium, und zwar bis zu einer möglichst genauen Kenntniss der Gegenwart.

8. Die Realschule enthält in ihrer jetzigen Organisation drei Schulen: a. die Elementar- oder Vorbereitungsschule. In ihr kann von einem Unterricht in der Geschichte noch nicht die Rede sein; doch gewährt sie durch die Erzählungen aus der biblischen Geschichte, welche schon in der untersten Classe beginnen, eine zweckmässige Vorbereitung. b. die Mittelschule oder die Schule für den niederen Bürgerstand. Sie gibt in drei Stufen α . eine Vorbereitung durch biographische Erzählungen aus der alten Geschichte, β . eine Uebersicht der deutschen Geschichte, γ . eine speciellere Geschichte von Preussen. c. Die eigentliche Realschule. Hier findet eine universalhistorische Behandlung des Unterrichts statt, und zwar mit besonderer Berücksichtigung der neuern Zeit und des Vaterlandes.

9. Nach den oben angeführten Grundsätzen ist der Geschichtsunterricht auf der Realschule folgendermaassen geordnet: a. der Elementarunterricht in der Geschichte. α . Unter Quarta. Biographisches aus der alten Geschichte. β . Ober-Quarta. Deutsche Geschichte bis zur Reformation. γ . Unter-Tertia. Preussische und neuere Geschichte. b. der wissenschaftliche Unterricht in der Geschichte. α . Ober-Tertia. Alte Geschichte. β . Unter-Secunda. Im Winter mittlere, im Sommer neuere Geschichte. γ . Ober-Secunda. Wiederholung der mittleren und neueren Geschichte, verbunden mit einer historischen Uebersicht der europäischen Staaten und ihrer Verfassungen. Im Winter Deutschland und das südwestliche Europa, im Sommer Deutschland und das nordöstliche Europa. δ . Prima. Allgemeine Geschichte, mit specieller Behandlung der neuesten Zeit.
Oberlehrer Dielitz.

3. Der geographische Unterricht.

A. Formaler Zweck.

1. Der geographische Unterricht hilft das Gedächtniss und die Anschauung ausbilden, und übt dadurch einen wesentlichen Einfluss auf die Phantasie des Lernenden.

2. Indem der Schüler, um das Bild des vorgeführten Erdraumes möglichst vollständig in sich aufzunehmen, das Gleichartige, Uebereinstimmende zusammen fassen, das Ungleichartige, Abweichende aber trennen und vergleichen lernt, wird seine Urtheilskraft ausgebildet.

3. Da ihm endlich das Grossartige, Wunderbare, Geheimnissvolle der

Natur und der siegreiche Kampf des menschlichen Geistes mit den hemmenden Naturformen vorgeführt wird, so kann dieser Unterricht nicht ohne Einwirkung auf sein Gemüth bleiben.

B. Materieller Zweck.

Drei Momente sind es, welche in der Geographie zu behandeln sind:

1. Die Raumverhältnisse der Erde (Topik), die um so schärfer aufgefasst werden, je häufiger Vergleichen der Grössen und Formen angestellt werden.

2. Die materielle Erfüllung dieser Räume (physische Geographie), zu deren Begründung die Kenntniss der Erde nach ihrer gesamten Weltstellung nothwendig ist; und zwar sollen nicht sowohl die erfüllenden Massen nach ihren Stoffen und Formen, als vielmehr die Verbreitung derselben nach ihren innern Gesetzen dargestellt werden.

3. Die historischen Beziehungen dieser Erdräume (politische Geographie), wohin wir die Darstellung rechnen, wie die dem Menschen gestellte Aufgabe, sich die Erde als Heimath auszubilden, gelöst worden ist.

C. Methodik des Unterrichts.

a. In Bezug auf die verschiedenen Schulen.

1. Die Schule will nicht die geographische Wissenschaft an sich lehren, sondern den Schüler befähigen, sich später selbstständig mit derselben zu beschäftigen und ihr namentlich dasjenige zu entnehmen, was für seine künftige Stellung als Welt- und Staatsbürger nothwendig oder wünschenswerth ist.

2. Die Aufgabe für die Volksschule ist die Kunde des Vaterlandes, das jedoch dem Schüler nicht als isolirte Erdscholle, sondern als Theil des Erd- und Weltraumes vorgeführt werden soll. In den Gymnasien dagegen hat der geographische Unterricht die Grundlage der gesamten Erdkunde zu umfassen und diese in ihren Elementen dem Zögling zum Bewusstsein zu bringen. Die höhere Bürgerschule soll ausserdem dem geographischen Unterrichte noch eine solche Ausdehnung geben, dass die Resultate desselben in den verschiedenen Zweigen des bürgerlichen Lebens ihre Anwendung finden können.

b. In Bezug auf die Vertheilung des Lehrstoffes.

1. Wir ziehen die qualitative Vertheilung des Lehrstoffes der quantitativen unbedingt vor, weil wir das lawinenmässige Anschwellen desselben für unpassend, selbst für nachtheilig halten, weil wir ferner dem Schüler auf jeder Lehrstufe ein Ganzes geben wollen, und weil wir endlich auf eine Erschöpfung des Gegenstandes für irgend einen Zweig des geographischen Wissens in der Schule Verzicht leisten.

2. Da der Schüler erst in seiner Umgebung sich umgesehen und die Gegenstände in derselben sich zur inneren Anschauung gebracht haben muss, bevor man von der Natur fremder Gegenden zu ihm sprechen kann, so benutzen wir diese nähere Umgebung in der Weise, dass sie von ihm als Schlüssel zur Eröffnung seines Verständnisses für alle andern Erdräume und für alle Verhältnisse derselben gebraucht werde. Eine kreisförmige Erweiterung der Heimathskunde verwerfen wir, weil der Begriff der Heimath ein durchaus relativer, und mithin die Kunde derselben eine an und für sich unbegrenzte ist.

c. In Bezug auf Hilfsmittel.

1. Kein geographischer Unterricht kann ohne Charte ertheilt werden; deshalb ist in der Classe beim Lehren eine Wandcharte, zum Repetiren aber in den Händen des Schülers eine Handcharte nöthig. Dass aber auch der Gebrauch der Handcharte von Seiten des Schülers in der Classe wünschenswerth sei, dafür spricht die Erfahrung, dass die Auffindung von Gegenständen nach der grössern Schulcharte auf dem verkleinerten Bilde der Handcharte für Anfänger oft schwer zu überwindende Schwierigkeiten hat, die nur durch die unmittelbare Hülfe des Lehrers gehoben werden können.

2. Die aufgefassten Erdräume selber zu entwerfen, ist für den Schüler

von wesentlichem Nutzen. Man hat verschiedene Arten solcher Entwürfe in Vorschlag gebracht. Einmal das einfache Abzeichnen einer Landkarte nach vorgelegtem Original oder mit angegebenen Abweichungen; dann das freie Construiren physischer Erdräume, wie es namentlich Ågren, v. Canstein und Kapp durchzuführen versucht haben, und endlich das Entwerfen aus dem Gedächtniss nach den beim Unterricht gegebenen Daten. Die letzte Art verdient den Vorzug, da sie den besten Maassstab dafür gibt, wie weit der Schüler den geographischen Lehrstoff in sich verarbeitet und zu seinem Eigenthum gemacht hat.

D. Vertheilung des Lehrstoffes.

a. Die Elementarschule.

1. Sexta: Vorschule; Anregung für den eigentlichen Lehrkursus.

Die geographischen Begriffe, wie sie in der dunkeln Anschauung des Kindes liegen, sollen zur möglichsten Klarheit gebracht und namentlich die Begriffe des Landes, des Wassers, der Luft in ihren verschiedenen Formen und mit ihren mannichfachen Erscheinungen durch die Betrachtung der nächsten Umgebung erläutert werden. Daran schliesst sich ein Zurechtfinden nach den Himmelsgegenden, im Zimmer, auf der Strasse, in der Umgegend; ferner eine Darstellung dieser Räume durch Zeichnung, und später die Erklärung der einfachsten Landkartenbilder. Bleibt noch Zeit übrig, so wird sie am passendsten mit einer erweiterten Heimathskunde ausgefüllt.

2. Quinta: Betrachtung der Erde nach horizontaler Dimension. Der zu behandelnde Stoff ist im ersten Cursus des dem Unterricht zu Grunde gelegten Leitfadens enthalten. — Wir beginnen hier einen systematischen Unterricht in der Geographie und zwar mit der Topik.

b. Die Mittelschule.

1. Unter-Quarta: Verticale Dimension der Erde nach dem zweiten Cursus des gedachten Leitfadens.

Durch die im Buche aufgeführten Erklärungen werden die in Sexta gegebenen erweitert und ergänzt. Die angegebenen mathematischen Linien halten wir für nöthig zum Verstehen der Charten und zur gründlicheren Auffassung dieser Bilder nach Ågrenscher Methode, auf die in beiden Cursen beständig Rücksicht genommen worden ist. Die Schüler lernen nach Buch und Charte nur in der Classe; zu Hause sind Wiederholungen anzustellen.

2. Ober-Quarta: Politische Geographie nach dem vierten Cursus des Leitfadens.

Ueber die Behandlung dieses, sowie zum Theil der beiden ersten Cursen, wissen wir nichts Besseres vorzuschlagen, als was Selten im zweiten Theile seines hodegetischen Handbuches gesagt und vollständig durchgeführt hat.

3. Unter-Tertia: Bei der Repetition der bisher erlangten Kenntnisse steigen wir von der Topik zur physikalischen Geographie auf, und lassen nach dem dritten Cursus des Leitfadens (Länder- und Völkerkunde) je nach Zeit und Bedürfniss Erweiterungen eintreten. Um dem historischen Unterricht die Hand zu bieten, wird, wie in der vorigen Classe Deutschland, so hier die Geographie des preussischen Staates und besonders der Mark Brandenburg specieller behandelt. Endlich versuchen wir die allgemeinen mathematischen und physicalischen Verhältnisse der Erde dem Schüler deutlich zu machen.

c. Die Realschule.

1. Ober-Tertia: Von hier an schliesst sich die Geographie genauer an die Geschichte an, ohne jedoch an Selbstständigkeit zu verlieren. Da in dieser Classe alte Geschichte gelehrt wird, so wird hier der Schauplatz derselben in physischer und politischer Beziehung behandelt.

2. Für Unter-Secunda ist die mittlere und neue Geschichte bestimmt; in der Geographie sind daher die betreffenden Länder zu behan-

deln, wobei namentlich auf die Ausbildung der neuern Staaten Rücksicht genommen wird. — Für die beiden obersten Classen sind nur Repetitionen nöthig; ausserdem findet in einer derselben die mathematische Geographie abermals ihre Stelle, und kann hier um so gründlicher vorgetragen werden, je mehr den Zöglingen durch den mathematischen Unterricht eine wissenschaftliche Auffassungsweise erleichtert wird. Oberlehrer Voigt.

4. Der Gesangunterricht.

1. Das Gewicht des Gesangunterrichts für die Schule beruht darauf, dass ausser dem Religionsunterricht kein Lehrzweig vorhanden ist, der so unmittelbar das Gemüth zu veredeln im Stande wäre. Wenn es der anerkannte Zweck der christlichen Schule ist, ihre Schüler zu Christen, zu braven Menschen und tüchtigen Staatsbürgern heranzubilden: so ist ein gut geleiteter Gesangunterricht von grösstem Werthe, indem er vorzüglich die Verwirklichung desselben herbeiführt. Die Gesangstunde kann und muss gleiche Wirkungen mit der Religionsstunde erstreben, und daher zunächst und vorzugsweise die religiösen Momente vorwalten lassen. Unsere herrlichen Kirchenlieder mit ihren ansprechenden Melodien geben uns einen unversiegbaren Quell, aus dem wir schöpfen können, und der Lehrer wird wohl thun, wenn er seine grösste Ehre darin findet, dass seine Schüler Chormelodien und zwar ohne alle Begleitung mit Ausdruck vortragen lernen. Die Bildung eines guten Kirchengesanges, welche für unsre Zeit eine so unabweisbare Forderung geworden ist, kann nur aus der Schule hervorgehen. Der Choral ist die einfachste Form der Musikstücke, aber darum nicht weniger wirksam, als die kunstreichste; ja er wirkt eben wegen seiner grossen Einfachheit oft stärker auf unser Gemüth, als das zusammengesetzteste musikalische Kunstwerk. Ausser den Chorälen besitzen wir einen reichen Schatz an geistlichen Motetten, Cantaten, Oratorien u. s. w., welche für den figurirten Gesang hinreichenden Stoff darbieten.

2. Das Gemüth des Knaben und Jünglings ist in seiner Unschuld und Unverdorbenheit zum Frohsinn und zur Heiterkeit geneigt. Auch dafür hat die Schule Sorge zu tragen, dass diese ihm bleibe und vor Ausartung geschützt werde. Es ist daher nothwendig, dass auch muntere Lieder gesungen werden. Bei der Auswahl derselben hat man besonders Zweierlei zu berücksichtigen. Der Lehrer wähle erstens nur solche, welche der reinsten Sittlichkeit nicht zuwider sind, zweitens nur solche, welche der Knabe auch noch gern singt, wenn er in das Jünglings- und Mannesalter getreten ist. Diejenigen Lieder, welche der Knabe nur singt, weil er sie in der Schule singen muss, nicht weil er sie gern singt — sogenannte Schullieder — sind die schlechtesten, weil es keinem in späteren Jahren einfallen wird, solche Lieder wieder zu singen, und doch soll die Schule fürs Leben lehren. Unter den Volksliedern gibt es gewiss eine ziemlich grosse Anzahl, z. B. Vaterlandslieder, Königslieder, Jägerlieder u. a., welche sich für die Schule eignen. — Auf diese Weise werden die Gesangsstunden dem Schüler zugleich erbaulich und angenehm, und er erhält in religiöser und rein menschlicher Beziehung Nahrung für sein Gemüth.

3. Die Musik gewährt die edelste Erholung; die Schule thut wohl, wenn sie den Schülern Gelegenheit gibt, sie auch ausser den Schulzimmern im Freien zu üben und ihr überhaupt im Ganzen des Schulganges eine solche Stellung einzuräumen, dass sie über die Schule hinaus zu wirken im Stande ist. Dass die Schüler selbst Freude an ihren musikalischen Fortschritten finden, könnte durch verschiedene Einrichtungen bewirkt werden. Sehr angenehm ist es, wenn die Räumlichkeiten einer Schule gestatten, dass die Schüler sich gegenseitig hören können, sei es in einer Saale oder auf einem geräumigen Hofe; sie treten dann classenweis auf und wetteifern mit einander im Gesange und bilden so ein Concert im eigentlichsten Sinne. An einem heitern Frühlingstage würden die Stunden, die man dazu verwendete, gewiss nicht verloren zu nennen sein, vielmehr einen bleibenden Eindruck zurücklassen. Noch zweckdien-

licher sind die sogenannten Frühlingsfeste mancher Schulen. Ein solcher Tag bewirkt ein engeres Anschliessen von Seiten der Schüler an den Lehrer und umgekehrt, als jahrelanges Unterrichten im Classenzimmer. In der Realschule sind bisher vorzüglich durch die Veranstaltung eines sogenannten Actus, bei welchem neben Declamationsübungen die Gesangsachen einen Hauptbestandtheil ausmachten, die Schüler angereizt worden, sich im Gesange zu vervollkommen. Man muss gesehen und erfahren haben, wie viel Freude es den Schülern macht, Anderen durch ihren Gesang Genuss und Erbauung zu bereiten, wenn man die Wichtigkeit eines solchen Actus beurtheilen will. Da auf jeder Stufe etwas Vollendetes dargestellt werden kann, so muss auch jede Stufe dabei repräsentirt werden. Die oberste Gesangsstufe muss jedesmal classische Musik zur Aufführung bringen; bilden die auszuwählenden Stücke auch kein Ganzes, (weil die Schüler mit den wichtigsten Schöpfungen dieser Gattung bekannt gemacht werden müssen und das Feld sehr gross ist), so hat diess durchaus keinen Nachtheil, namentlich bei Oratorien, da man das Fehlende durch Declamation ergänzen kann.

4. Der Gesangunterricht soll ein Classenunterricht sein, wenigstens bis zu einer gewissen Stufe hin. Jeder Schüler muss daran Antheil nehmen, das fordert die Schule; er muss aber auch Antheil daran nehmen dürfen, das fordern die Eltern, können es wenigstens fordern. Es liegt also nicht in der Willkür des Lehrers, einen Schüler, von dem er voraussetzen kann, dass er ihm Mühe machen werde, ohne Weiteres zu dispensiren; eben so wenig steht es aber auch den Eltern frei, ihre Kinder an diesem Unterricht nicht Antheil nehmen zu lassen. Bei keinem andern Lehrzweige geschieht es, warum sollte es hier zulässig sein? Nur der Umstand, dass ein Schüler nach langzeitiger Beobachtung ganz und gar keine musikalische Anlage zeigt, oder ein gewissenhaft ausgestelltes Attest des Arztes kann eine Dispensation vom Gesangunterricht rechtfertigen. In der Volksschule singen alle Schüler und es fällt keinem ein, sich vom Singen dispensiren zu lassen; sollten die höheren Schulen nicht dasselbe Resultat erlangen können? — Seit beinahe 7 Jahren ist in der K. Realschule die Einrichtung getroffen, dass von Quinta bis Untertertia incl. jeder Schüler ohne Ausnahme am Gesangunterricht Antheil nehmen muss, und diese Einrichtung hat die herrlichsten Früchte getragen. Das Verhältniss derjenigen Schüler, welche für den Gesang unbrauchbar sind, zu den andern stellt sich höchstens wie 1 zu 25, so dass in einer Classe von 50 Schülern durchschnittlich 2 sind, mit denen in Bezug auf den Gesang nichts anzufangen ist. Oft hat sich aber herausgestellt, dass auch diese 2, da sie stets dem Unterrichte beiwohnen mussten, nach 2 bis 3 Jahren mitzusingen anfangen. In der obersten Singklasse finden mehr Dispensationen, namentlich bei solchen Schülern Statt, welche die Schule nicht von unten auf besucht haben; doch gehören von den 150 Schülern, welche die oberen Classen besuchen, immer noch etwa 130 zur ersten Singklasse.

5. Wie alt muss nun das Kind sein, um ohne Nachtheil für seine Gesundheit Unterricht im Gesange zu erhalten? Zweckmässig ertheilt kann dieser Unterricht, wenn die Zeit des Kindes nicht anderweitig zu sehr in Anspruch genommen ist, nicht früh genug anfangen. Wie nämlich die meisten Kräfte und Anlagen des Menschen erst geweckt werden müssen, ja oft tief verborgen sind, so auch die musikalischen. Man macht nicht selten, bei Kindern sowohl wie bei den Erwachsenen, die Erfahrung, dass sie anfangs gar kein musikalisches Gehör zu haben scheinen, und nach einiger Anleitung selbst Talent zur Musik blicken lassen. In der Regel haben dieselben die grösste Freude, wenn sie Musik hören, und versuchen auch wohl das, was sie gehört, nachzusingen — doch es gelingt ihnen nicht. Warum? — Man möchte sagen, weil sie zu viel singen, weil sie das Gehörte auf Einmal und mit Einem Mundaufthun singen wollen. Es geht ihnen nämlich wie denen, welche Alles auf Einmal sagen möchten, was sie im Sinne haben, und den Ausdruck dafür nicht finden können. Sie sondern nicht die Ideen, welche sie produciren wollen, sie theilen

sie nicht ein, führen das Ganze nicht auf die einzelnen Theile zurück, und können daher auch nicht aus den einzelnen Theilen das Ganze zusammensetzen.

Wenn man nun bedenkt, welche Kräfte beim Anhören eines Musikstücks und noch mehr beim Reproduciren desselben in Thätigkeit gesetzt werden, so ist leicht zu erklären, wie es nicht Jedem von vorn herein möglich ist, das Gehörte so zu erfassen und wieder zu geben, wie es derjenige vermag, welcher darin geübt ist.

Der Unterricht soll auch hier mit dem Einfachsten anfangen und zum Zusammengesetzten übergehen. Wer singen will, muss hören können — der Taube kann daher nicht singen — und wer nicht hören kann, muss hören lernen. Er muss aber nicht bloss schlechthin hören können, d. h. gesunde Gehörorgane haben, sondern er muss musikalisch hören, d. h. Töne richtig auffassen können. Letzteres ist nicht bei Jedem der Fall, das musikalische Gehör bedarf also bei Manchem noch der Ausbildung. Der erste Unterricht muss demnach damit beginnen, dass der Schüler richtig und genau hören lerne, und diese Uebung kann vorgenommen werden, sobald das Kind überhaupt fähig ist, irgend einem Unterricht zu folgen.

7. Da in Sexta des Gymnasiums, wie in Unterquarta der Realschule Zweck des Gesangunterrichts eigentliches Singen ist, so ist es wünschenswerth, dass schon in der Vorschule, und zwar am füglichsten (weil sich doch nicht vermeiden lassen wird, dass einzelne Töne oder kürzere Gesangsphrasen gesungen werden) in Quinta der Realschule dieser vorbereitende Musikunterricht ertheilt werde. — Natürlich muss, wie überall, so auch bei diesen Gehörübungen eine gewisse Stufenfolge beobachtet werden. Den Schülern werden z. B. zwei Töne vorgespielt; zunächst zwei in jeder Beziehung (melodisch, rhythmisch und dynamisch) gleiche. Sie werden dann gefragt, ob sie an denselben irgend ein unterscheidendes Merkmal wahrgenommen hätten. Darauf folgen zwei, welche melodisch verschieden sind. Die Schüler werden wieder aufgefordert, ihre Beobachtungen anzustellen. Sie finden, dass der eine höher, der andere tiefer war. Welcher von beiden war nun der hohe, welcher der tiefe u. s. w.? Jetzt geht man zu drei Tönen über, und lässt die Schüler selbst die Verschiedenheit, welche zwischen denselben in melodischer Hinsicht stattfinden kann, aufsuchen. Dann nimmt man vier u. s. f.

Wie mit den melodischen Unterscheidungen, so macht man es auch mit den rhythmischen und dynamischen. Nur muss man die Kinder dabei nicht mit zu grosser Vollständigkeit der Uebungen langweilen; Sprünge sind gut, oft nothwendig.

An diese erste Art der Uebungen schliesst sich eine zweite, schon etwas schwierigere. Den Schülern wird ein Ton so lange vorgespielt oder vorgesungen, bis sie im Stande sind, ihn nachzusingen. Sollten einzelne unter ihnen sein, die es nach wiederholten Versuchen dennoch nicht können, so singt man ihnen denselben stark ins Ohr, und in der Regel erfassen sie ihn auf diese Weise, wenn sie ihn auch nicht lange festhalten können. Doch lehrt die Erfahrung, dass selbst solche Schüler mit der Zeit, wenn auch keine ausgezeichnete, doch wenigstens mittelmässige Sänger werden, und es dem Lehrer danken, dass er sie nicht vom Gesangunterricht ausgeschlossen. Und eine solche Erfahrung belohnt die grosse Mühe, welche mit dergleichen Uebungen verbunden ist.

Auf diese Weise werden alle Töne der Durleiter gesungen und eine vollständige Leiter gebildet. Natürlich wählt man nicht eine sehr hohe oder sehr tiefe, sondern etwa die C-Leiter, schreitet auch in dieser von der Mitte aus vor, erweitert sie dann nach oben und unten und lässt sie endlich auf- und abwärts üben. Ebenso geht man den Durdreiklang mit seiner Octave durch, so dass die Schüler mit den beiden musikalischen Hauptgrundlagen bekannt werden. Ganz leichte und kurze Choräle, deren Töne sich grösstentheils in der diatonischen Leiter fortbewegen, können, wenn dazu noch Zeit übrig bleibt, auf dieser Stufe ebenfalls gesungen werden.

8. Der eigentliche Gesangunterricht beginnt dann in Unterquarta der Realschule. Die Schüler haben in der Regel das neunte Jahr

zurückgelegt, wenn sie in diese Classe eintreten; es ist daher nicht zu befürchten, dass sie Schaden an ihrer Gesundheit nehmen, wenn sie dreiviertel Stunden, und das noch nicht einmal ununterbrochen, singen.

Der Unterricht zerfällt, wenn man ihn auch nicht immer streng sondert, in einen praktischen und einen theoretischen Theil. Was die Theorie betrifft, so werden hier die Schüler mit den musikalischen Zeichen bekannt gemacht: Entstehung und Kenntniss der Noten, der Schlüssel, der Takt- und Durtonarten.

Der praktische Theil des Unterrichts umfasst die Einübung der Durtonleitern und der Durdreiklänge, doch so, dass jede Leiter, wie jeder Dreiklang, nach oben und unten erweitert wird, und die Schüler nicht bloss die stufenweise Fortschreitung von der ersten Stufe zu deren Octave, sondern auch von der zweiten, dritten, vierten Stufe etc. zu deren Octaven singen lernen. Diese Uebungen sind sehr wichtig und nicht so leicht, als sie auf den ersten Blick zu sein scheinen. Ebenso werden nur einzelne Abschnitte der Leiter gesungen. Einstimmige Choräle, welche meistens auf stufenweisen Fortschreitungen in der Durleiter beruhen, wie auch einstimmige Lieder mit einfachem Rhythmus und ansprechenden Texten bilden das Ziel für diese Classe.

Oberquarta.

Theorie. Repetition der Lehre von den Durtonarten; daran schliesst sich die Lehre von den Molltonarten und von den jetzt nur noch in Chorälen und geistlichen Musiken gebräuchlichen griechischen und sog. Kirchentonarten. Zuletzt die Lehre von den Intervallen. Auf dieser Stufe kann auch schon der Anfang damit gemacht werden, dass die Schüler gehörte Töne notiren lernen. Freilich muss auch hierin wieder eine Stufe beobachtet werden.

Praxis. 1. Uebungen im Treffen der Töne. Hauptsache ist hier, dass die Schüler angehalten werden, jeden Ton mit Bewusstsein zu singen. Die Durleiter ist die Grundlage, und die verschiedenen Intervalle werden zunächst stufenweise erreicht, und nachdem diess geschehen, die Intervalle selbst gesungen. 2. Uebungen im mehrstimmigen Gesang, basirt auf den Dur- und Mollldreiklang. 3. Zuletzt werden leichte zwei- oder dreistimmige Choräle und Lieder gesungen.

Untertertia.

Theorie. Lehre von den verschiedenen Accorden und Lehre vom Rhythmus. Die Entstehung, das Wesen und die Arten der verschiedenen Accorde werden den Schülern klar gemacht. Hier erst kann das Treffen der Intervalle, namentlich der grösseren, zur Vollkommenheit reifen, weil für dasselbe die Accorde eine weit festere Grundlage, als die der Durleiter war, liefern, und nun die sog. Mitteltöne in Anwendung gebracht werden.

Die Lehre vom Rhythmus ist hier in sofern nothwendig, als mit Untertertia für die Schule ein gewisser Abschluss stattfindet und jeder Sänger doch wenigstens einigermaassen mit dem Wesen des Rhythmus bekannt sein muss, wenn er auch nur das leichteste Gesangstück mit Ausdruck vortragen will. Damit ist nicht gesagt, dass die Schüler bis hieher ohne Ausdruck sangen; aber sie müssen denselben hier selbst finden lernen, während ihnen vorher Alles, was darauf Bezug hat, beschrieben oder vorgeganzen wurde. Hiermit hängt denn auch die Lehre vom Athmen zusammen.

Praxis. Ausser einigen Treffübungen geben hier zwei- oder dreistimmige Choräle und Lieder, wie leichte Motettensätze, welche contrapunktisch gearbeitet sind, den Singestoff.

Erste Singecasse,

combinirt aus den Schülern von Obertertia, Unter- und Obersecunda und Prima.

Es wird sich hier ein eigentlicher Chor bilden lassen, da wohl bei den meisten Schülern der beiden obern Classen das Mutiren der Stimme schon erfolgt ist.

Vierstimmige Choräle, Lieder, Motetten, Cantaten und Chöre aus Oratorien bilden den Gesangstoff. Von grossem Nutzen, wie von grossem

Interesse wird es für die Schüler sein, wenn sie, bevor sie an die Ausführung einer Composition gehen, über den Componisten, über die Composition selbst und namentlich über die Art und Weise des Vortrags belehrt werden. — Der Lehrer thut wohl, wenn er sich aus dem grossen Chor eine Elite bildet von denjenigen Schülern, welche vorzügliche Anlagen zum Gesange haben; mit dieser werden in einer besonderen Stunde die einzelnen Piecen vorher durchgenommen; sie dienen dann den Andern zum Muster und der ganze Chor wird durch sie gefördert. Ausserdem erwächst aus dieser Maassregel der Vortheil, dass auch Compositionen mit Solosätzen, Duetten etc. vollständig ausgeführt werden können. Pistorius.

VI. Miscellen.

Bemerkungen zu dem Aufsätze eines Ungenannten: „*Wie noch vor wenigen Jahren manche Schulen beschaffen waren. Erinnerungen aus meinem Schüler- und Lehrerleben.*“ (Cf. Pädag. Revue Jahrg. III, Bd. 5. Septemberheft, p. 262 ff.) Von einem Thüringer.

In dem so betitelten Aufsätze hat ein Ungenannter die Schule eines Städtchens in Thüringen, zum schuldigen Danke bis auf die unterste Stufe herabgesetzt und nur in Manchem wahr, nicht aber der strengsten Wahrheit gemäss, wie er behauptet, geschildert. Jedoch will ich diesen Umstand nicht seinem bösen Willen, oder seiner unbezwinglichen Lust, die satyrische Geissel zu schwingen, sondern vielmehr seiner damals noch allzugrossen Jugend, so wie seiner Geneigtheit, die Farben ein wenig grell aufzutragen, zuschreiben. Aber tadeln muss ich es, unbedingt und scharf es tadeln, dass er die Pietät so sehr verletzt, den damaligen, von Allen, die ihn persönlich kennen, wegen seiner Biederkeit hochgeschätzten Rector jener Schule, dessen Schüler auch der ungenannte Verf. war, ohne Bedenken als Lehrer so an den Pranger zu stellen. Oder meint der Verf., sein Incognito, wie das der Schule, sei so streng, dass nicht jeder seiner Landsleute sogleich zu erkennen vermöge, wer er sowohl sei, als welche Schule er meine? Er wähne das nicht! Denn würde es erfordert, so könnte ich sein Geburtsdorf, seine Familie, ihr selbst der Oeffentlichkeit übergeben. Doch das will ich nicht; sondern ich will ihm nur bemerklich machen, dass unter einer grossen Menge von Zeitschriften hier zu Lande auch die Pädagog. Revue gelesen wird, dass Alle, die sie lesen, in des Verfs. Schilderung sogleich die Schule und deren damaligen Rector erkannt und durch mich auch erfahren haben, wer der verhüllte Schreiber des berührten Aufsatzes sei. Alle sind, gleich mir, darüber indignirt, und wissen es ihm schlechten Dank, dass er den Mann, der trotz der damaligen mangelhaften Einrichtung jener Schule eine namhafte Zahl tüchtiger Schüler gebildet hat, welche — zum Theil in hohen Aemtern — segensreich gewirkt haben und noch wirken, so herabgesetzt hat. Doch zur Sache.

Wahr ist es, die Schule des Städtchens, von welcher der Verf. spricht, litt an grossen Gebrechen. Sie war eine der sonst so gewöhnlichen lateinischen Stadtschulen, welche gemeiniglich Gelehrten- und Schullehrer-Seminar, Bürger- und Elementarschule — Alles in denselben Classen und unter denselben Lehrern — in sich vereinigten. Das galt auch von dieser Schule, wenigstens von der ersten Classe derselben. Doch ich lege ihre Einrichtung zur bessern Uebersicht den Lesern vor. Sie bestand aus fünf Classen, deren jede einen Lehrer hatte. In der fünften dieser Classen lernten die Knaben lesen, ein wenig schreiben und rechnen, und erhielten die allerersten Begriffe von Religion; in der vierten wurde diess fortgesetzt, und bereits der erste Anfang im Lateinischen gemacht; in der dritten that man wieder einen Schritt weiter, und in der zweiten wurde zum Lateinischen (Corn. Nepos war der gewöhnlich gelesene Autor) auch das Griechische hinzugefügt. Wären nun die Lehrer der niederen Classen nicht gerade zu der Zeit, als der Verf. die berührte Schule besuchte, so ganz unbrauchbar gewesen, wie z. B. der von dem Verf. ganz

richtig gezeichnete Conrector, der später zwar Pfarrer wurde, aber jetzt seines Amtes entsetzt ist: so hätten die Knaben wenigstens mit den Kenntnissen eines guten Quartaners in die Prima eingehen müssen. Aus dem angegebenen Grunde aber war diess nicht der Fall, und in Prima musste daher in den alten Sprachen gewöhnlich wieder von vorn angefangen werden. Aus der Untauglichkeit der untern Lehrer erklärte es sich aber auch, dass alle Väter, welche ihre Söhne von auswärts auf die Schule des Städtchens brachten, es zur *conditio sine qua non* machten, dass diese in die Prima, als in die einzige Classe, in welcher unter den angegebenen Umständen etwas gelernt werden konnte, versetzt würden.

Somit lag denn die ganze Last auf dem beklagenswerthen Rector allein, eine Last, der auch der Beste nicht gewachsen gewesen wäre. Denn dieser Lehrer sollte mit Jünglingen, welche zum Theil bald zur Universität reif waren, die *altiora* treiben, sollte die Knaben, die sich den Studien widmen wollten, in den Elementen der alten Sprachen unterrichten, und dabei eine Zahl von circa 20 Seminaristen, deren viele schon *barbati* waren, auf ihren künftigen Beruf vorbereiten, und das Alles zu gleicher Zeit, in einer und derselben Classe. Das war denn aber unmöglich. Darum war die Einrichtung getroffen worden, dass die Seminaristen nur die beiden ersten Frühstunden, in welchen Religion, Geschichte, Geographie, deutsche Sprache, — zu meiner Zeit wenigstens, und zwar nach Adelung, — Rechnen und ein wenig Lateinisch (Eutrop und Gedike's lat. Lesebuch) und Französisch getrieben wurde, mit den Studirenden zugleich besuchten, dann aber das Feld diesen Letztern allein überlassen mussten. Während nun die den Studien sich widmenden Jünglinge Cicero, Livius und Tacitus, Ovid und Horaz, Homer und Xenophon lasen, wurden die Knaben auf irgend eine Weise, so gut es gehen wollte, beschäftigt. Gewöhnlich mussten sie eine Regel der Bröder'schen Grammatik auswendig lernen, und die derselben beigefügten Beispiele übersetzen. Welche Regel aber gelernt und angewendet werden sollte, wurde von dem Rector bestimmt, und stand also — zu meiner Zeit wenigstens — keineswegs in dem Willen der Knaben, wie der Ungenannte versichert. Wenn dieser daher zur Ergötzlichkeit der pädagogischen Welt sagt, es wären in der ersten Classe Cicero und Livius, Phädrus und Horaz, Tacitus und Eutrop zu gleicher Zeit tractirt worden, und diess so darstellt, als hätte der Rector diese Autoren mit allen Schülern der Prima ohne Ausnahme gelesen: so ist das ein Irrthum, der seine Berichtigung in dem bereits Gesagten findet, der aber bei dem Verf. leicht zu erklären ist, wenn man bedenkt, dass er damals, als er diese Schule besuchte, einer jener kleinen Knaben war, die wohl oder übel vorbereitet wurden, nach und nach in die Reihe der viel weiter vorgeschrittenen Jünglinge, welche das Hauptaugenmerk des Lehrers waren, einzutreten. Dass er aber eben um seiner grossen Jugend willen damals nicht im Stande war, ein richtiges Urtheil über das zu fällen, was mit diesen getrieben wurde, liegt auf der Hand.

So war die Schule jenes Städtchens damals beschaffen, und sie gehörte, ob sie gleich nicht so schlecht war, wie sie der Verf. in seiner übertreibenden Weise schildert, allerdings nicht zu den guten. Doch ich wollte ihm diese Uebertreibungen gern verzeihen, — denn die Einrichtung der Schule hieng nicht von dem Rector ab, wenn er nur diesen, einen Ehrenmann, wie es deren nicht sehr viele gibt, unangetastet liesse. Aber da ruft der Verf. aus: „Welch ein Unterricht fand da statt!“ und schildert nun die Lehrmethode des hochverdienten Mannes auf eine erbarmenswürdige Weise. — Schreiber dieses ist auch ein Schüler dieses Mannes gewesen, und kennt die Schule wie sie damals war, so wie das Verfahren des Lehrers und das Betragen der Schüler aufs genaueste. Wenn darum der Verf. sagt, dass die Schüler beim Uebersetzen ausgerechnet hätten, was an sie kommen würde, so muss ich das dahin berichtigen, dass das nur von der Mehrzahl der das Lateinische und Französische hassenden Seminaristen, so wie von einigen der kleinen Bursche, die das höchst unlobliche Beispiel jener erwachsenen Sprachenhasser nachahmten, galt, nicht aber

von den Bessern, mochten sie nun gross oder klein sein. Wenn aber der Verf. von der stereotypen Art und Weise des Rectors, die Vocabeln abzufragen, spricht, so muss ich freilich gestehen, dass der Rector wohl etwas zu viel auf die Gewissenhaftigkeit der kleinen Buben bei der Präparation rechnete; aber ich muss auch hinzufügen, dass, wenn er uns Erwachsene, die wir durch die Beschäftigung des Lehrers mit den Kleinen ohnediess genug versäumt wurden, nicht noch mehr hätte vernachlässigen wollen, er nicht viel Zeit auf sie verwenden konnte. Diess Alles aber berücksichtigt der ungenannte Verf. nicht, sondern schreibt das Mangelhafte der Schuleinrichtung der fehlerhaften Methode des Rectors zu.

Dem muss ich aber geradezu widersprechen. Denn mir und meinen Mitschülern war es keineswegs erlaubt, eine Regel zum Auswendiglernen selbst zu wählen, wie es dem Verf. erlaubt gewesen sein soll; mir und meinen Mitschülern wurden die Exercitia (wir mussten deren wöchentlich drei machen nach Dörings Anleit. zum Uebers., einmal wöchentlich ein Extemporale schreiben, und sobald wir Uebung genug hatten, lateinische Ausarbeitungen liefern, sowie auch Abschnitte aus Cicero's Reden, oder Horazische Oden auswendig lernen), keineswegs stillschweigend, wie dem ungenannten Verf., sondern mit steter Hinweisung auf die gr. Bröder'sche Grammatik corrigirt; mir und meinen Mitschülern blieb es also keineswegs unbekannt, wie man richtige Exercitia machen lernte, — wie der Verf. einen seiner Mitschüler einmal höchst spasshaft fragen lässt, — und wir flogen der Universität eben nicht so ganz unvorbereitet, wie der Verf. in seiner liebenswürdigen Keckheit behauptet, zu.

Kann ich also dem Verf. auch in gar Vielem, was er an der oft erwähnten Schule zu tadeln hat, durchaus nicht Unrecht geben, so ist doch das Gute, das dieselbe — namentlich die Prima — hatte, ihm, dem damaligen Kinde, ganz entgangen, oder — er entstellt es geflissentlich, um nur zur Ergötzlichkeit der pädagogischen Welt etwas recht Spasshaftes zu Markte zu bringen. Ich möchte fast das Letztere annehmen; denn die Beweise liegen vor. So sagt er, „er habe auf der mehrfach berührten Schule vergessen, nichts Neues gelernt.“ Das Erstere war unmöglich. Denn so gelehrt auch der Verf. jetzt sein mag, so wusste er doch, als er auf die Schule jenes Städtchens kam, — noch gar nichts. Ein anderer Beweis seiner starken Phantasie ist der, dass er sich einbildet, er habe, als er auf die Schule gekommen sei, schon eine gewisse Fertigkeit im Lateinsprechen, die er bei seinem Vater erworben, gehabt. Ich erlaube mir aber, ihm darauf zu erwiedern, dass mir, der ich ihn ganz genau gekannt habe, davon durchaus nichts bekannt ist, und nehme mir die Freiheit, zu behaupten, dass seine gerühmte Fertigkeit im Lateinsprechen in nichts weiter bestand, als dass er ungefähr wusste, ein runder Tisch heisse *mensa rotunda*, und *homo mendax* ein Lügner; oder höchstens, dass er im Stande war, „*ecce hominem gloriosum!*“ durch: „siehe da den Aufschneider!“ zu übersetzen.

Schliesslich dem ungenannten Verf., wenn es ihn trösten kann, noch zur Nachricht, dass die Schule, an der er solchen Anstoss nimmt, jetzt in eine tüchtige Bürgerschule verwandelt, und dass es der Residenz seines Geburtslandes, welches sich, wie es scheint, nunmehr über seinen Verlust getröstet hat, ohne sein Mitwirken, das gewiss höchst erfolgreich gewesen sein würde, zufällig gelungen ist, zeitgemäss eingerichtete Lehranstalten für Studierende sowohl, als für Nichtstudierende, zu gründen, welche sich unter der Leitung hochverdienter Männer einer herrlichen Blüthe erfreuen. Dem Verf. aber wünsche ich, dass er den Mangel an Pietät begreifen möge, der darin liegt, seinen gewesenen Lehrer noch bei dessen Lebzeiten, — wenn auch anonym, doch Allen, welche die Verhältnisse kennen, verständlich und handgreiflich genug, — zu verunglimpfen. Mögen es ihm seine Schüler nicht quitt machen!

Nachwort des Verfassers.

Die verehrliche Redaction dieser Blätter theilte dem Verfasser, dem üblichen Brauche gemäss, den obigen Aufsatz mit und forderte ihn zu Bemerkungen darüber auf, falls er dergleichen zu machen hätte oder für nöthig hielte.

Der Verf. muss nun gestehen, dass ihn die Durchlesung der „Bemerkungen“ mit den gemischten Empfindungen der Freude und des Schmerzes erfüllt hat. Es freute ihn bei dem leichtfertigen Sinne unserer Zeit, die von keiner Pietät wissen will, dieselbe für einen Mann zu finden, der als Mensch und Gelehrter der grossen Hochachtung würdig ist, deren er geniesst; es schmerzte den Verf. aber, seinen, nur auf die Sache gerichteten Worten eine Deutung untergelegt zu sehen, gegen die es Pflicht ist, sich ausdrücklich zu verwahren.

Zunächst und für alle Theile am besten bleibt es unentschieden, ob der Verf. der Bemerkungen, dessen Namen mir die verehrliche Redaction nicht genannt, den rechten Mann errathen hat. Vieles nämlich in den Bemerkungen passt weder auf mich, noch auf die von mir geschilderte Schule. Die allgemeine Einrichtung der ältern kleinern lateinischen Schulen, die Verhältnisse der Lehrer und ihre Methode war so sehr dieselbe, wie die Geschichte des deutschen Schulwesens zeigt, dass der Verf. der Bemerkungen gar wohl einen andern Lehrer und einen andern Berichterstatler meinen kann, zumal da ich ihm eine der von mir geschilderten benachbarte Schule zu nennen vermöchte, auf der zu meiner Zeit dasselbe Statt hatte, wie auf der von mir beschriebenen, selbst in den wissenschaftlichen Qualitäten der Lehrer. Als *Moriz Axt* sein Buch über die heutigen Gymnasien geschrieben hatte, sind ihm, wie er selbst bezeugt, von fünf Städten Briefe zugekommen. In jedem ist er gefragt worden, ob er nicht ihre Schule meine.

Doch auch angenommen, die „Bemerkungen“ träfen, so liegt ihnen doch ein unklares Bewusstsein über das, was Pietät ist, zu Grunde. Ich darf mit dem besten Gewissen von mir behaupten, dass ich dem Manne, dessen Methode ich zu schildern versucht habe, die grösste Pietät bewahrt, und ich nehme keinen Anstand, hierdurch zu erklären, dass mir das Beispiel, welches mir derselbe in der musterhaften Handhabung der Disciplin gegeben hat, stets als das Ideal vorschwebt, nach dessen Verwirklichung ich unausgesetzt strebe. Das Alles habe ich aber in meiner Darstellung nachdrücklich und wiederholt anerkannt, so wie ich die unwürdige Lage geschildert habe, in welcher auch an jener Schule nach alter Weise die Lehrer schmachteten. Die Hemmungen, welche von dem zweiten Lehrer ausgingen, sind auch hinlänglich beleuchtet. Musste ich gleich von meinem Standpunkte sowohl damaliger, als jetziger Zeit eine andere Methode wünschen, so war ich doch fern, das, was eben der Zeit angehörte und sich mithin auch in dem Lehrer darstellte, diesem als persönlichen Vorwurf anzurechnen. Der würdige Mann wollte ohne Frage das Beste. Hätte ich das gelegnet oder in Zweifel gezogen, so hätte ich die Pietät verletzt; das habe ich aber nicht gethan.

Wohin würde doch eine Ansicht führen, wie sie den Verf. der „Bemerkungen“ zu leiten scheint! Es hörte ja mit ihr alle Geschichte ganz und gar auf; und es entstände eine endlose hohle Lobhudelei ohne Maass und Ziel. Hat der Verf. meinen Vater wirklich gekannt, so bin ich gewiss, dass er ihn achtet; habe ich denn gegen dessen Manen gesündigt, als ich in demselben Aufsatz von seiner unzweckmässigen Methode sprach? — Freilich der Rector, den ich meine, lebt noch. Wäre es etwa edler von mir gewesen, mit meinem Aufsatz bis nach jenes Tode zu warten? Ich habe keinen Namen genannt weder der Oerter, noch der Personen; ich würde, hätte ich die hervorgebrachte Wirkung fürchten zu müssen geglaubt, alle deutbaren Beziehungen vielleicht in einem noch grösseren Dunkel gelassen haben. Mir kam es nur auf die Sachen, nicht auf jene

an; mein Aufsatz steht in einer wissenschaftlichen, also nur von sehr wenig Betheiligten gelesenen Zeitschrift.

Ich bin fern davon, dem Verf. die persönlichen Angriffe auf mich und meinen Charakter verargen zu wollen, da sie nur in einer augenblicklichen Gereiztheit wurzeln, auf deren ihm und mir gleichem Boden, der Liebe zu dem alten Lehrer, ich mich weiss. Liesse der Schluss, dass sich mein Geburtsland jetzt, wie es scheine, über meinen Verlust getröstet habe, die stolze Annahme zu, dasselbe sei meiner jemals eingedenk gewesen: so würde ich den Schmerz über seinen Verlust, der mich durch mein bisheriges ganzes Leben begleitet hat und durch mein künftiges begleiten wird, leichter ertragen. Oft schaue ich mit Sehnsucht der aufgehenden Sonne entgegen und lausche, ob sie mir Grösse bringt von der lieben Heimath. Will der Verf. noch einmal meinen Aufsatz nachlesen, so wird er ihn hoffentlich ruhiger würdigen, die satyrische Geißel, die ihm jene Gereiztheit in meiner Hand gezeigt hat, wird er dann auch nicht mehr sehen.

Was ich hier geschrieben habe, ist aus dem Grunde meiner Ueberzeugung geschrieben; findet der Verf. aber doch Schwarz, wo ich Weiss finde, so werden ihn vielleicht nicht einmal die Worte des Dichters, wenn ich sie auch zu den meinigen machen wollte, versöhnen:

ἔπος δ' εἶπερ τι βέβαχται
δεινὸν, ἄφαρ τὸ φέροισιν ἀναρπάξασαι ἄελλαι.

ERSTE SECTION.

Abhandlungen.

Die streitende Schule.

Vom Herausgeber.

Nach einer katholischen Vorstellung zerfallen die Genossen der Kirche in drei Gruppen: im Himmel ist die triumphirende, im Fegefeuer die leidende, auf Erden die streitende Kirche. Auch auf die Schule passt diese Eintheilung, wenn man sie etwas vereinfacht, und wir haben um so mehr Veranlassung zu hoffen, dass die Schule im Jenseits eine triumphirende sein wird, als die beiden Stadien des Streitens und Leidens hienieden für sie von jeher vereinigt gewesen sind, die Erde für sie schon das Fegefeuer war. Von der leidenden Schule ein andermal; die streitende soll uns heute beschäftigen. Und zwar wollen wir nicht von dem ewigen Streite der Schule, nicht von den allgemeinen Feinden reden, die immerdar bekämpft sein wollen, die Trägheit, die Gleichgültigkeit, der Eigennutz u. s. w., sondern von einigen speciellen Feinden, die heutzutage die Schule mehr oder minder gefährden und gegen die sie aus allen Kräften zu kämpfen hat. Diese Feinde sind zu zahlreich, als dass man sie nicht wieder classificiren müsste; in diesem Artikel wollen wir uns mit denjenigen Feinden zu thun machen, welche vom religiös-kirchlichen Gebiete aus die Schule gefährden, * geschehe diess nun auf die eine oder auf die andere Art. Die Schule als Cultur- und Bildungsanstalt steht in der Cultur und Bildung der heutigen Zeit; diesen Standpunkt, der, wie die Zeit selbst, ein fortschreitender ist, sucht sie zu behaupten, während die Einen sie rückwärts, ins Mittelalter, oder doch wenigstens in das Reformationszeitalter zurückstossen, und die Andern sie in einen Abgrund hineinlocken möchten, wo, nach ihnen, der Fortschritt residiren soll. Es würde der Schule ziemlich leicht sein, sich dieser äussern Feinde zu erwehren, wenn dieselben nicht im Innern und auf den Spitzen des Schulwesens selbst den Einen und Andern gewonnen hätten, der mehr schaden kann als ein ganzer Haufe draussen stehender Feinde. Was hierbei recht betrübt ist, das ist, dass die Nation, zu deren Bestem die Schule besteht und für deren Bestes dieselbe streitet, sich so wenig klar über den Gegenstand des Streites und das wahre Wesen der unter den verschiedenen Fahnen Kämpfenden zeigt: theils beweist die Mehrheit der Nation bei dem Streite selbst eine so sträfliche

* Die Gefahren von politischer Seite her ein anderesmal.

als ihr selbst verderbliche Gleichgültigkeit, als hätte sie gar keine Ahnung davon, dass der Zustand des Schulwesens für eine Nation ein höchwichtiges Interesse ist; theils lässt sich die Mehrheit zu leicht, um nicht zu sagen zu leichtsinnig, durch blosser Schlagworte täuschen und durch ein trügerisches Aushängeschild verleiten, für ihre schlimmsten Gegner Partei zu nehmen — ungefähr wie in den napoleonischen Kriegen unter den deutschen Philistern eine französische Partei bestand. So könnte man es lächerlich finden, wenn es nicht vielmehr zum Beweinen wäre, dass Hr. Bruno Bauer vor Kurzem nicht nur in verschiedenen Zeitungen als ein Mann des Lichtes und des Fortschrittes und als ein Märtyrer der Lehrfreiheit gepriesen werden, sondern sogar bei Gebildeten Vertheidiger finden konnte, als sei in diesem Manne wirklich die Wissenschaft und das Recht des Fortschrittes verletzt worden. — Sogar innerhalb der Schule selbst scheinen viele sonst Wohlgesinnte nicht immer recht zu wissen, wer und wo die Freunde, wer und wo die Feinde der Schule sind, was nicht wenig dazu beiträgt, die gute Sache zu gefährden und ihren Feinden Vorschub zu leisten. Wenn je Zusammenhalten noth that, so ist es jetzt. Auf der einen Seite entwickeln die Jesuiten in mehreren Ländern eine bewunderungswürdige Thätigkeit, um die Beschulung der Jugend und was daraus folgt wieder an sich zu reißen, was ihnen bereits an sehr vielen Orten nur zu gut gelungen ist; andere Mönchsorden und der katholische Klerus überhaupt streben nach ähnlichem Ziele. Dazu kommen die protestantischen Altgläubigen und die Pietisten, die Anklagen auf Anklagen gegen die „verweltlichte,“ „irreligiöse,“ „unchristliche“ Schule erheben, die bald ganze Kategorien von Schulen und Lehrern,* bald einzelne Schulmänner** angreifen und verdächtigen, und hier und da nahe daran sind, auf die Leitung und Ueberwachung des Schulwesens Einfluss zu gewinnen, was, wenn man es geschehen liesse, eine Landescalamität sein würde. Auf der andern Seite, wo wir das Junghegelthum, die Partei der weiland Deutschen Jahrbücher und Rheinischen Zeitung und den revolutionären Radicalismus, Bruno Bauer mit seinem Atheismus, und nun zu guter letzt auch noch den Communismus erblicken, ist die Gefahr für die Schule nicht minder gross: wenn die Männer der Vergangenheit die Schule ohne Weiteres bekriegen, so möchten diese Ephemerer, die sich die Partei der Zukunft dünken, die Schule an sich locken, sie mit ihrem Gifte inficiren, aus ihr ein Werkzeug der revolutionären, libertinischen und atheistischen Propaganda machen. Unter solchen Umständen, wo die Schule zwischen zwei, ja manchmal zwischen drei Feuer gestellt ist, haben die scholastischen Zeit-

* So neulich die Gymnasien und die Philologen in der Literarischen Zeitung; so sämtliche Schulen von jeher in (Hengstenbergs) „Evangelischer Kirchenzeitung.“

** So Diesterweg durch Emmerich und Richter (in Barmen).

schriften die Pflicht auf sich, von Zeit zu Zeit Musterung und Appell zu halten, damit Jeder wisse, wo sein Posten ist und was er auf demselben zu thun hat.

Zunächst handelt es sich darum, sich innerhalb der Schule über das Terrain zu verständigen, das den Feinden aller Art und ihren Angriffen gegenüber behauptet werden muss, wenn die Schule bestehen und nicht das Schicksal des weiland deutschen Reiches haben soll. Ich erinnere nicht umsonst an das weiland deutsche Reich; auch dieses, wäre es einig gewesen, hätte es zusammengehalten, hätten nicht Deutsche den Landesfeinden geholfen, hätte nie die Schweiz, die Niederlande, das Elsass, Lothringen, die Ostseeprovinzen verloren; weder der Franzose, noch der Schwede, noch der Russe hätten jemals seine Grenzen überschreiten können. Nur durch Zusammenhalten der Mehrheit der Schulmänner aller Kategorien, aller Abstufungen, aller deutschen Provinzen kann die Schule einer ähnlichen Vernichtung entgehen. Dazu aber ist nöthig, dass jeder Einzelne seine, wenn auch redliche Ueberzeugung in Nebensachen dem Wohle des Allgemeinen zum Opfer zu bringen wisse, dass sich ein Gemeingeist, ein Gemeingefühl in den Schulmännern bilde, das stark genug ist, um die unter ihnen bestehenden Gegensätze in Schranken zu halten. Humanismus oder Realismus, Lautiren oder Buchstabiren, deutsche Grammatik oder keine deutsche Grammatik, die Beneke'sche oder irgend eine andere Psychologie, die grammatische Methode fremde Sprachen zu lehren oder irgend eine gute oder schlechte neuere Methode u. dgl. — alle diese Dinge, über die viel gestritten worden ist und noch lange gestritten werden wird, haben ihre unleugbare Wichtigkeit für die Schule und es hat auch weiter nichts auf sich, wenn die Vertreter der verschiedenen Ansichten sich fortan wie bisher theoretisch bekämpfen: nur vergessen wir niemals, dass diese Dinge für die Schule wichtig sind, die Schule also selber das Allerwichtigste ist, sie vor Allem geschützt werden muss. Was die verschiedenen politischen Parteien eines politisch gesunden Landes thun, wenn ein äusserer Feind dasselbe angreift, das haben auch wir Schulmänner zu thun: wir müssen zusammenhalten gegen den äusseren Feind; keine Ansicht darf ihm verrätherisch Einlass gestatten, weil er etwa verspricht, sie zur Herrschaft zu bringen.

Gemeingeist und Gemeingefühl lässt sich nun natürlicherweise nicht machen, dergleichen muss sich in einem Ganzen durch die Natur desselben erzeugen, und man kann bloss das Bewusstsein dieses Gemeingeistes durch die Erinnerung an ihn stärken, wenn dasselbe zufällig einmal geschwächt oder verdunkelt sein sollte. Dazu ist Jeder befähigt und berechtigt, der selbst in diesem Gemeingefühl steht, es bedarf weder einer besonderen Mission noch einer hohen Position dazu. In so fern glaube ich also den Vorwurf der Unbescheidenheit nicht fürchten

zu dürfen, wenn ich an dieses Gemeingefühl appellire, wenn ich die Lehrergesinnung sämmtlicher deutschen Schulmänner zum Schutze der Schule gegen ihre Feinde und die nicht weniger gefährlichen falschen Freunde aufrufe. Indem es sich aber hier darum handelt, gegen einen Theil dieser Feinde und falschen Freunde, nämlich gegen diejenigen, welche vom religiös-kirchlichen Gebiete aus die Schule gefährden, eine Parole, ein Feldgeschrei anzugeben, das Allen oder doch der Mehrheit der deutschen Lehrer genehm sein könne, bescheide ich mich gern, dass dasjenige, was ich vorzuschlagen habe, nur der unmassgebliche Vorschlag eines Einzelnen ist, und von der Mehrheit verworfen werden kann. Ich lebe lange genug unter der Regierung der Mehrheit, um mich über einen solchen Fall, wenn er eintritt, weder zu grämen noch zu verwundern; erhält, was ich vorzuschlagen habe, kein Mehr, so habe ich nur zu wünschen, dass ein Anderer einen annehmlicheren Vorschlag bringe, dem die Mehrheit ihre Beistimmung geben kann: denn das ist gewiss, dass eine Einigung noth thut. Mein verworfener Vorschlag hätte dann jedenfalls das Verdienst, einen besseren hervorgerufen zu haben, und dieses Verdienst, wie bescheiden es auch ist, soll mir eine hinlänglich grosse Belohnung für die kleinen Unannehmlichkeiten sein, denen ich mich bei meiner Motion aussetze. An eine dieser Unannehmlichkeiten, nämlich als „Heide“ verschrieen zu werden, bin ich schon gewöhnt, der Vorwurf scheint mir bei denen, für die ich schreibe, nicht geschadet zu haben; ich werde mich allmählich auch daran gewöhnen müssen, von einer ganz andern Seite als „Denunciant“ verschrieen zu werden, und dieser Vorwurf (den ich mir durch meine Aufsätze in der Revue schon in meinen nächsten Umgebungen zugezogen habe) wird mir, wie ich vertraue, bei Wohlgesinnten und Einsichtigen eben so wenig schaden. *

* Beiläufig gesagt, beweist nicht leicht etwas besser, als der Sinn, mit dem das Schimpfwort „Denunciant“ gemacht und genommen wird, wie unendlich weit wir im Allgemeinen noch in politischer Bildung zurück sind, diejenige Partei, welche dieses Schimpfwort am häufigsten gebraucht, am meisten. Wenn ein Land unterdrückt ist, wie etwa Sicilien unter Karl von Anjou es war, Deutschland unter Napoleon, so dass die Obrigkeit keine rechte Obrigkeit, vielmehr eine fremde, tyrannische Gewalt ist, die nur aus Noth vorübergehend getragen wird, bis man das Joch abschütteln kann: dann begreift man, wie Jemand, der einer solchen Obrigkeit eine Anzeige macht, verachtet wird. Wenn aber auch in ordnungsmässigen Staatszuständen ein honneter Mann, falls er etwa ein dem gemeinen Wohl schädliches Factum erfährt, sich aus Furcht vor dem Schimpfworte „Denunciant“ scheuen muss, sein Wissen der Obrigkeit mitzutheilen, dann kann in solchen Zuständen sehr viel von Freiheit geredet werden; man ist aber noch hundert Jahre von der blossen Möglichkeit des Anfanges politischer Freiheit entfernt. Denn eine der wesentlichsten Voraussetzungen politischer Freiheit besteht in dem Gefühle der Regierten, dass die Regierenden ihnen consubstanzial, nicht aber eine fremde äussere Macht sind; dass der Staat und was ihn betrifft, jeden Bürger angeht. Wo man die öffentliche Meinung gegen einen Menschen durch das Schimpfwort „Denunciant“ einneh-

Zum Voraus muss ich indess bemerken, dass bei meinem Vorschlage nicht an ganz katholische Länder, sondern zunächst an das protestantische und gemischte Deutschland gedacht ist; eben so wenig habe ich diejenigen Schulen im Auge, die von einer particularen Confession ausschliesslich für diese Confession gegründet sind, z. B. katholische, altlutherische, herrnhuterische Schulen: ich denke nur an diejenigen öffentlichen, entweder allein von protestantischen Schülern oder von Schülern verschiedener Confessionen besuchten Schulen, die vom Staate oder aber von den Gemeindecorporationen für Jeden, der sie benutzen will, erhalten werden.

Welches ist nun das religiöse Gebiet, auf dem diese Landeschulen zu stehen haben?

Es ist dasjenige, auf welchem die Landeskirchen ebenfalls stehen sollen.

Wo aber stehen die Landeskirchen im protestantischen Deutschland?

Hier müssen wir die Geschichte befragen.

Die Reformatoren und ihre Anhänger warfen die Autorität des Papstes und die Vormundschaft eines mit besonderen Gaben des h. Geistes ausgestatteten Klerus von sich. Die Autorität als solche warfen sie nicht ab, sie wechselten bloss das Subject der Autorität, indem sie die Bibel, die sie streng als Gottes Offenbarung ansahen, zu ihrer Autorität machten. In wie fern dieses Verfahren dem Katholicismus gegenüber logisch haltbar ist oder nicht, geht uns hier nicht an, wo wir nur eine Thatsache festzustellen haben; eben so wenig berührt uns der positive Inhalt des Lehrbegriffs, welchen die Protestanten aus der Bibel zogen. Wir constatiren nur wieder das Factum, dass dieser Lehrbegriffe (Glaubensbekenntnisse, Confessionen) mehrere entstanden, neben der in Trient formulirten (und dann im Catechismus romanus niedergelegten) die lutherische (augsbургische), die reformirte (helvetische, genferisch-französische, holländische, schottische), die anglicanische Confession.

Formell kamen die verschiedenen protestantischen Confessionen anfänglich darin mit der katholischen Confession überein, dass sie auf ihre Angehörigen einen Glaubenszwang ausübten,

men kann (wie z. B. vor einigen Jahren diess gegen Hrn. Menzel vom jungen Deutschland geschah, obgleich Hr. Menzel gar nicht Denunciant war, da man nur der Obrigkeit, nicht aber in Druckschriften aller Welt denunciiert): da haben die Bürger noch kein freies und freudiges Bürgerbewusstsein, sondern das gedrückte Bewusstsein von Leibeigenen, die gegen ihre Unterdrücker zusammenhalten und deren point d'honneur es ist, die Aufseher zu belügen. Die Schelme wissen sich diese in den Zeiten des Absolutismus dem deutschen Bewusstsein eingedrückte und noch nicht ganz wieder geheilte Schwäche sehr wohl zu nutze zu machen: so wie man irgend Etwas, was gern verborgen bleiben möchte, ans Tageslicht zieht und die Sache selbst nicht geleugnet werde kann, so schreit man über den Denuncianten, und ein grosser Theil der Hörenden ist dann immer gedankenlos genug, um sich in einer so groben Schlinge fangen zu lassen.

denselben den Glauben an ihre Symbola zur religiösen Pflicht machten.

In England ist es nun derjenigen Confession, welche die neununddreissig Artikel zu ihrem Symbolum hat, gelungen, die Erbschaft der katholischen Kirche anzutreten: sie ist die herrschende, die Hochkirche geworden. Indem aber nicht alle Engländer die neununddreissig Artikel anzuerkennen vermochten, haben die Dissenters, als ehrliche Leute, der Hochkirche ihren Nicht-Beitritt erklärt, jede Meinung hat sich zu einer neuen Confession zusammengethan, und so haben wir — neben den in Schottland zur Staatskirche gewordenen Presbyterialen und den Katholiken, denen Gleiches in Irland nicht gelungen ist — die Methodisten, die Anabaptisten, die Quaker, die Unitarier u. s. w. Das Corrupte in diesem Verhältnisse ist, dass Eine Confessionskirche vor allen andern ungebührlich bevorzugt, alles im Lande vorhandene Kirchen- und Schulgut Einer Confession überwiesen worden und dadurch nicht nur der katholische Ire, sondern auch der englische Dissenter in der That unverzeihlich benachtheiligt und bedrückt ist.

Deutschland hat einen andern Weg eingeschlagen. So wie die ersten Christen der Natur der Sache nach noch viel Heidenisches in ihr Christenthum mit herübernahmen, so waren auch die Protestanten im Anfange noch Halb-Katholiken. Durch den Inhalt des Glaubens unterschieden sie sich vielfach und wesentlich von der katholischen Kirche; formell viel weniger, indem auch sie fürs Erste ihrer Confession den andern gegenüber ganz die Stellung gaben, wie die Katholiken der ihrigen, und bei ihren Angehörigen streng auf Orthodoxie hielten. Man weiss, wie sich Lutheraner und Reformirte befeindet und verketzert haben, wie es eine Zeit gab, wo Ehen zwischen Lutheranern und Reformirten ganz auf die nämlichen Schwierigkeiten stiessen, wie heutzutage die Ehen zwischen Protestanten und Katholiken. Indem aber mit der Reformation die katholische Einheit, die bis dahin wenigstens im Abendlande bestanden hatte, zerstört wurde und für Lutheraner und Reformirte kein äusserer Mittelpunkt gefunden werden konnte, wie ihn die katholische Kirche am Papste hatte, fielen die neuen Kirchen unter die Botmässigkeit der Staaten, in denen sie bestanden, und weil die damaligen Staaten noch in den rohesten Anfängen lagen, so konnte der allmählich entstehende Begriff von Landeskirchen sich zunächst nur in der scheusslichen Form des Territorialsystems (nach dem Spruche *cujus est regio, ejus est religio*) realisiren. Anfänglich gerirte sich das Territorialsystem ganz römisch-spanisch: wechselte die Confession der Dynastie, so hatten auch die Unterthanen ihre Confession zu ändern; man fand es ganz in der Ordnung, dass nur Eine Confession in einem Lande zu dulden sei, dass sog. Sekten verboten würden u. s. w. Die Gewalt der Umstände, wozu die allmähliche Erkaltung des ersten dogmatischen Eifers

kam, milderte langsam diesen Zwang; man gelangte nach und nach dahin, es mit der sog. Reinheit des Glaubens, der Orthodoxie, nicht mehr so genau zu nehmen, anfangs bei den sog. Laien, später auch bei den Predigern. Wenn nur der Widerspruch nicht zu laut wurde und die Leute nicht aparte Kirchen bauen wollten, so waren die Regierungen gern zufrieden; und wenn hier und da ein Consistorium streng auf Reinheit der Lehre halten wollte, so fanden die Neologen bei andern Behörden mehr oder weniger Schutz. In der zweiten Hälfte des achtzehnten Jahrhunderts brach die Zeitbildung mehr oder weniger mit dem überlieferten dogmatischen Christenthum: die schöne Litteratur und die Popularphilosophie dienten demjenigen, was man damals Aufklärung nannte; die Mehrzahl der einflussreichsten Männer waren für die Aufklärung, und so wurden die Confessionen allmählig untergraben. Was die Dichter und die Philosophen begonnen hatten, das vollendeten die rationalistischen Pfarrer. Im Anfange des neunzehnten Jahrhunderts gab es Tausende von Predigern, welche nie eins der symbolischen Bücher ihrer Confession auch nur angesehen hatten.

Wer auf dem Standpunkte irgend einer Confessionsreligion steht, dem muss ein solcher Zustand ruchlos vorkommen, und wir für unsre Person können uns sehr gut die innerliche Empörung der heutigen Alt-Lutheraner vorstellen, wenn diese da und dort von der Administration gewaltsam gehindert werden, eigene Gemeinden zu bilden; wenn vielleicht gar Consistorien durch Polizei und Gensd'armen diesen Leuten wehren, gemeinschaftliche Erbauungsstunden zu halten. * In der That braucht man kein confessionsreligiöser Mensch zu sein, sondern nur religiös schlechtweg, um die Weise, wie man in mehreren protestantischen Ländern über ein Jahrhundert die Religion „administriert“ hat, eine Profanation zu nennen.

Ob es nicht möglich gewesen wäre, ohne solche Profanation im protestantischen Deutschland mit der Zeit bei demselben Ziele anzukommen, dessen Anfangspunkt mit der Union erreicht worden ist, mag hier ununtersucht bleiben. Des erreichten Zieles haben wir uns jedenfalls zu freuen: mit der Union entstand der wahre Begriff der Landeskirchen.

Wenn nun die obengenannten Schulen mit den Landeskirchen religiös auf demselben Gebiete stehen sollen, was haben wir in den vorherrschend protestantischen Theilen Deutschlands, wo die Union bewirkt worden ist, unter der Landeskirche zu verstehen?

* Eine Anekdote. An einem gewissen Orte in Deutschland war die Polizei hinter einem solchen „Conventikel“ her, dessen Leiter ein gescheidter Mensch war. Eines Abends wird die Versammlung in der That bei einer Bet- und Erbauungsstunde betroffen. Wie die Polizei hereintrat, legen die Leute die Bibel bei Seite und jeder nimmt einige bereit gehaltene Spielkarten in die Hand, so dass es aussah, als ob man mit Kartenspielen beschäftigt sei. „Ei, das ist ja ein Irrthum,“ sagte darauf der Polizeimann, „nun wir sehen, Ihr seid gute Lutheraner.“

Eine Landeskirche ist diejenige Veranstaltung des Staates (mit Gouvernement nicht dasselbe), durch welche die religiösen Bedürfnisse derjenigen Staatsbürger, welche dieselben in der hier dargebotenen Weise befriedigen wollen, befriedigt werden sollen. Eine Landeskirche steht neben dem Landes-Unterrichtswesen.

Wir haben gesagt, mit der Union sei der wahre Begriff der Landeskirche gefunden; nicht aber, dieser Begriff sei schon irgendwo wahrhaft realisirt. Diess ist darum unmöglich gewesen, weil fast alle heutige Staaten in diesem Augenblicke noch zwischen zwei gleich ungenügenden Formen, der bureaukratischen und der liberalen, schwanken und die organische Form noch nirgends vollständig aufgefunden ist. Die Landeskirche nämlich ist eine Institution des freien Staates (worunter wir nicht die sog. „Freistaaten“, die Republiken, verstehen); in unvollkommeneren Staatsformen vermag sie ihren Begriff ebenfalls nur unvollkommen zu realisiren. Beruht der Staat noch auf dem Vormundschaftsprincip, sei nun der Fürst der allgemeine Vormund, oder mögen sich die Bürger (so zu sagen, politische Laien) von der Staatsdienerschaft (so zu sagen, eine politische Priesterschaft) bevormunden lassen, oder sei es auch eine (meinetwegen liberale) Volks-Repräsentation, welche die Vormundschaft an sich gerissen hat: so sträubt sich ein gesunder Sinn dagegen, auch die Religion, dieses Innerliche, unter diese Vormundschaft der „weltlichen Gewalt“ fallen zu lassen. Auch das protestantische Volk wird alsdann in der katholischen Theorie, dass Staat und Kirche zwei getrennte, selbständige, coordinirte Mächte sind, einen Schutz gegen wirkliche oder nur vermeintliche Gefahr für seinen Glauben suchen; und da es sich nicht, wie die Katholiken, um den Pabst schaaren kann, so wird es, um doch gewissermaassen ein Festes zu haben, sich an die überlieferte Confession, an irgend ein Symbol anklammern. Hierbei sind mehrere Folgen denkbar: in einem Staate, der nur Eine Confession hatte, wie z. B. in Zürich die reformirte, in Meklenburg die lutherische, verknotet sich der Entwicklungsgang der Kirche; was auf dem Wege war, freie Landeskirche zu werden, bleibt gewaltsam im Stadium, wo es nur Confessionskirche ist, wobei dann nicht fehlen kann, dass ein sehr grosser Theil auch der wahrhaft Gebildeten und Wohlgesinnten dahin kommen, sich innerlich von der Kirche loszusagen und einer immer bedauerlichen Unkirchlichkeit verfallen; — in Ländern, wo sich mehrere verwandte Confessionen unirt haben, z. B. Lutheraner und Reformirte in verschiedenen deutschen Staaten, bleiben entweder die Vereinigten eben so sehr unvereinigt, indem in der officiellen Union *re vera* die alten Confessionen und Symbole festgehalten werden, wo dann eine Confusion ohne Gleichen entsteht, nichts weniger aber als eine wahre Landeskirche, oder es gewinnt auch irgend eine ältere oder neuere theologische Denkart (z. B. in Sachsen der Rationalismus) in so fern die Herrschaft, als die höchsten

Beamten der sog. Landeskirche ihr huldigen und Vorschub leisten, und dann wird die Confusion nicht geringer. Unter den bestehenden staatlichen Verhältnissen geht in beiden Fällen Rückert's Epigramm, dass, wer zwei Sekten vereinigen will, drei Sekten bekommt, in Erfüllung. Auf der einen Seite haben wir diejenigen, welche sich die Hof-, Amts- und Staatskirche, so wie sie ist, gefallen lassen; auf der andern diejenigen der Unkirchlichen, welche nicht aus Barbarei, sondern nur darum unkirchlich sind, weil weder die officiële Kirche noch irgend eine der Particularkirchen ihren vernünftigen Forderungen entspricht; auf der dritten Seite finden wir endlich die starren Conservativen, die streng an den Symbolen vergangener Jahrhunderte festhalten und von keiner Union wissen, vielmehr die alten confessionellen Genossenschaften fortsetzen wollen.

Es versteht sich von selbst, dass auch der organische, der freie Staat darauf verzichten muss, alle seine Bürger als Mitglieder der Landeskirche zu erblicken. Die Katholiken schliessen sich zunächst aus: ihnen ist durch politische Grundgesetze die Form ihrer Kirche gewährleistet, und diese Gewähr muss auch in vorherrschend protestantischen Ländern heilig gehalten werden, wenn für die Regierung und für die protestantischen Staatsbürger auch mancherlei Unbequemlichkeiten und Hemmungen damit verbunden sein sollten. * Treu und Glauben halten ist das Erste. — Weil nun aber die echte Landeskirche eine freie Gemeinschaft ist, die Religion wie die Wissenschaft und die Kunst einer Sphäre angehört, die, wenn auch im Staate stehend, doch specifisch von den andern, gebundenen Sphären des Staates, wie z. B. Justiz, Militair, Finanzen, Administration u. dgl. unterschieden ist, so muss nicht nur den Katholiken (und den Juden), sondern überhaupt allen Staatsbürgern das Recht zustehen, statt der Landeskirche irgend einer besonderen Cultus-Corporation anzugehören. So lange das, was diese Corporationen (Juden; — Katholiken; — griechische Christen; — Altlutheraner; Reformirte; Methodisten; Herrnhuter; Wiedertäufer; Quaker u. s. w.) vereinigt und zusammenhält, nichts offenbar Unsittliches und Gemeinschädliches ist, wie z. B. Weiber- und Gütergemeinschaft; so lange es Begriffe oder Cerimonien sind wie Beschneidung, Taufe der Erwachsenen, Pabst, Prädestination u. s. w., welche den Vereinigungspunkt bilden: so lange haben die verschiedenen älteren und neueren religiösen Genossenschaften, welche dem Staate ein Glaubensbekenntniss vorgelegt haben, das diesen sicher stellt, ein gegründetes Recht auf kirchliche Existenz und wo ihnen vom Staate diese Existenz dermalen noch verweigert wird, da ist eben der Staat noch ein unfreier. **

* Eben darum, weil die katholische Kirche sui generis ist, maasse ich mir nicht an, über das, was die katholischen Schulen ihrer Kirche gegenüber thun oder unterlassen können, eine Meinung zu äussern.

** Im vorigen Jahre wurde im preuss. Staatsrathe die Frage debattirt,

Wo aber der Staat ein organischer, ein freier geworden ist, die Staatsbürger mündig sind, demzufolge das selfgovernment, so weit es in der Natur der Sache liegt, begonnen hat, und die Staatsbürger nun in den Regierenden nicht mehr eine fremde Gewalt sehen: da kann — ich rede von vorherrschend protestantischen Ländern — der wahre Begriff der Landeskirche sich wahrhaft realisiren, da kann das erscheinen, was die Wahrheit, der verborgene Sinn der Union ist.

Unirte Kirche heisst nicht Vereinigung von zwei oder drei bisherigen Confessionen zu einem schlechten Synkretismus, auch nicht zu einem nicht viel besseren Eklekticismus, auch nicht zu einem neufabricirten Symbol, auch nicht in der Art, dass die Confessionen in der Union fortbestehen und bleiben, was sie vor der Vereinigung waren: die unirte evangelische Kirche ist ein Neues, an dem kein rechter Anhänger einer der überlieferten Confessionen Antheil nehmen kann.

Dieses Neue beruht auf der doppelten Einsicht, erstens dass es vom gemeinen Wesen wohlgethan ist, auch für die Befriedigung der religiösen Bedürfnisse der Majorität der Staatsbürger in angemessener Weise zu sorgen; zweitens dass durch den Gang der Geistesentwicklung (wenigstens im protestantischen Deutschland) die allgemeine Cultur auf den Punkt gekommen ist, wo die Majorität Glaubensbekenntnisse vergangener Jahrhunderte und Culturstufen nicht mehr zu den ihrigen machen, in ihnen nicht mehr den Ausdruck ihrer religiösen Ueberzeugung finden kann: so wird die unirte Kirche zur religiösen Gemeinschaft derjenigen, die da verlangen, dass die Lehre der Kirche mit der fortschreitenden Wissenschaft, ihr Cultus mit der fortschreitenden

ob die Gemeinden der Alt-Lutheraner förmlich vom Staate als Kirche anzuerkennen oder nur als Sekte zu dulden seien.

Hierbei wurde zunächst der Fehler begangen, dass man die „geistlichen“ Mitglieder des Staatsrathes (wir anerkennen keine „Geistliche“, sondern nur Kirchenbeamte, die nach ihrer Stellung Pfarrer, Superintendenten, Consistorialräthe und Generalsuperintendenten oder Bischöfe heissen; — geistlich sind wir Alle) stimmen liess, eins derselben, den Hrn. Bischof Neander, sogar zum Berichterstatter ernannte. Es ist das eine merkwürdige Taktlosigkeit: die Alt-Lutheraner behaupten (von ihrem Standpunkte aus ganz richtig), dass der unirten Kirche die reine Lehre abhanden gekommen sei, dass sie also, weil sie an dem reinen Lutherthum festhalten wollten, nicht zur unirten Kirche gehören könnten, ohne ihr Gewissen zu beschweren, dass sie desshalb um Erlaubniss bäten, die altlutherische Kirche fortzusetzen; hier sind die Beamten der unirten Kirche offenbar Partei, und hätten nicht unter den Richtern sitzen bleiben sollen.

Damit soll nicht gesagt sein, als verstände es sich von selbst, dass ein Beamter der unirten Kirche nothwendig gegen die Existenz anderer Kirchen sich aussprechen müsse, und das Votum des Hrn. Bischof Neander charakterisirt bloss ihn, nicht die unirte Kirche.

Erfreulich ist es, dass S. M. der König auch hier das Rechte erkannt hat. Der König hat sich zu Gunsten der Alt-Lutheraner ausgesprochen; hoffentlich wird die entgegengesetzte Ansicht beseitigt werden. Sie gehört einem vergangenen Saeculum an.

Cultur in Uebereinstimmung bleibe. Hat sich ein Staat wirklich innerlich frei gemacht, so liegt es in der Natur der Sache, dass einer solchen Kirche Majorität zufällt, dieselbe also Landeskirche ist. Alle Bürger gehören zu ihr (wie alle das Landesunterrichtswesen benutzen können), die sich nicht ausdrücklich zu einer der neben ihr bestehenden Confessionskirchen halten, welches Letztere natürlich Jedem gerade so gestattet sein muss, wie ihm gestattet ist, von dem Landesschulwesen keinen Gebrauch zu machen, wofern er nur auf anderem Wege diejenige Bildung erwirbt, die der Staat von jedem seiner Bürger fordert. Denn nur das hat der Staat von jedem seiner Bürger zu fordern, dass er irgend einer im Lande autorisirten kirchlichen Gemeinschaft angehöre. Weiter geht sein Recht nicht, so weit aber geht es auch.

Wir haben also im freien Staate auf der einen Seite die Landeskirche, auf der andern die Confessionskirchen: Katholiken, Alt-Lutheraner, Reformirte u. s. w. Letzteren ist billigerweise vom Staate alle die Freiheit zu lassen, deren eine Corporation zu ihrem Bestehen bedarf; sie regieren und verwalten sich ganz unabhängig vom Staate nach eigenen Gesetzen, und die Regierung hat streng genommen ihnen gegenüber kein anderes Geschäft als das der Ueberwachung und des Schutzes. Sagt also die katholische Kirche in irgend einem Staate, dass sie ihren Angehörigen die Ehe mit Akatholiken nur unter gewissen Bedingungen gestattet, schliesst sie Angehörige, die den Vorschriften der Kirche zuwiderhandeln, von dem Genusse der Sacramente, des kirchlichen Begräbnisses aus, excommunicirt sie dieselben; hat sie in Kirchenangelegenheiten mit der römischen Curie zu verkehren u. s. w.: so geht alles dieses den Staat in der That nicht an, *da volenti non fit injuria*, d. h. wer einmal Mitglied der katholischen Kirche sein und bleiben will, der befolge auch die Forderungen, welche seine Confession an ihn stellt; will er das nicht, so kann er austreten. Und so ist es auch ganz in der Ordnung, dass in Schulen, welche den Katholiken als solchen gehören, die Lehrer von den Delegirten der Corporation angestellt und beaufsichtigt werden, dass von ihrer Lehre katholische Orthodoxie verlangt wird. Was von den Katholiken gilt, das gilt von den Alt-Lutheranern, Herrnhutern, Memmoniten u. s. w. Der Staat kann, wenn ihn, wie bei den Katholiken, Tractate dazu verpflichten, oder wenn er gegen zahlreiche andre kirchliche Corporationen billig sein will, an solche Confessionskirchen einen Theil des für Cultuskosten bestimmten Theiles des Budgets bestimmen; er kann aber die Regierung und Verwaltung solcher Confessionskirchen nicht an sich reißen, und das *jus cavendi* in keinem Falle durch die höchsten Beamten seiner Landeskirche ausüben lassen.

Anders verhält es sich mit der Landeskirche. Weil Wissenschaft, Kunst und Religion ein wesentlich, d. h. ihrem Wesen nach von

Justiz, Militair, Finanzen u. s. w. verschiedenes Gebiet sind (was Bureaokratismus und Liberalismus heutiger Zeit noch nicht begriffen haben), so kann freilich im freien Staate die Landeskirche und das Landesunterrichtswesen nicht wie Justiz, Militair, Finanzen u. dgl. administriert werden; die Organisation der Kirche (und der Schule) und die Wirksamkeit der Staatsbehörden darin muss eine wesentlich andere sein. Zunächst sind die Mitglieder der Kirche — Gemeinden und Prediger — zur Regierung und Verwaltung derselben beizuziehen (gemischte Synoden), so dass alle neuen Gesetze und wesentlichen Verfügungen der obersten Kirchenbehörde im Einverständnisse mit jenen entworfen werden; ferner kann die oberste Kirchenbehörde nur die Kirchenordnung (wie die oberste Unterrichtsbehörde nur die Schulordnung), die von Zeit zu Zeit revidirt wird, aufrecht erhalten wollen, nicht aber eine bestimmte Dogmatik (so wenig ein Landesschulwesen eine codifizierte Pädagogik und Didaktik hat); wie auf dem Gebiete des Landesschulwesens die Pädagogik und Didaktik flüssig bleibt, mit der fortschreitenden Wissenschaft fortschreitet; wie den Lehrern in der Wahl eines der verschiedenen pädagogisch-didaktischen Systeme volle Freiheit gelassen wird: so kann auch eine Landeskirche keine codifizierte Dogmatik haben; sie hat nur das Eine festzuhalten, dass sie Christum als denjenigen verehrt, durch welchen die Menschheit die höchste Stufe der religiösen Entwicklung erreicht hat; * den Gemeinden und ihren Predigern muss es überlassen bleiben, mit den Augen welches eben renommierten Theologen sie das Christenthum betrachten wollen. Für die Uebereinstimmung in den Grundansichten zwischen den Predigern und den Gemeinden sorgt das freie Wahlrecht der Gemeinden (oder ihrer Ausschüsse); Klagen der Gemeinden, wenn solche Uebereinstimmung fehlen und der Prediger die ihm gestattete Lehrfreiheit missbrauchen sollte, würden sich am zweckmässigsten durch die (gemischten) Synoden, nach Art der Geschworenengerichte beurtheilen lassen.

Das wäre, so weit ich sehe, die Landeskirche im freien Staate, von der und von dem wir freilich noch eine hübsche

* Hiermit sind wir gegen den Vorwurf geschützt, als steuerten wir auf eine bloss deistische Kirche zu. Eine solche bloss deistische Kirche ist uns von den jüdischen Protestanten, die sich eben jetzt wieder mächtig regen (namentlich in Frankfurt) in Aussicht gestellt, und wir können nur wünschen, dass die Staaten, ohne andererseits gegen die jüdischen Katholiken (die Talmudisten) ungerecht zu werden, die Bildung derselben gewähren lassen. — Was dann, um zu dieser zurückzukommen, die in der oben angegebenen Weise construirten evangelischen Landeskirchen betrifft, so hat natürlich in ihnen jedes Individuum das Recht, sich das allgemeine Princip der Landeskirche zu einer bestimmten dogmatischen Ansicht zu entwickeln, nur darf die Landeskirche selbst es nicht thun. Wer aber meinen sollte, ein so allgemeines Princip sei nicht hinlänglich christlich, dem geben wir zu bedenken, dass ein streng römisch-katholischer Theologe, der verstorbene Möhler (Symbolik, Vorr. S. XIX), dieses Princip genügend findet, um eine religiöse Gemeinschaft als christliche anzuerkennen.

Strecke entfernt sind. Irre ich nicht, so sind wir indess auf dem Wege dazu, und jedenfalls dürfte so viel wahr sein, dass sehr Viele von den heutigen Unkirchlichen bei einer solchen Landeskirche kirchlichgesinnte Menschen sein würden. Eine solche Landeskirche würde dem schlichten Bauersmann wie dem Philosophen Befriedigung geben; weil die Regierung und Verwaltung derselben nicht durch eine den Kirchengenossen fremde Macht geschähe, so würden die Meisten ihr gern ihr Gewissen anvertrauen (was bei einer königl. X'schen Haus-, Hof-, Staats- und Amtskirche sein Bedenkliches hat); Streitigkeiten zwischen einer solchen Landeskirche und dem Staate wären unmöglich; und eben so würde eine solche Landeskirche mit den gesunden Elementen der fortschreitenden Zeitbildung, so wie mit Kunst und Wissenschaft im Frieden leben.

Die Schule würde mit einer solchen Landeskirche freundlich Hand in Hand gehen, der Friede zwischen Cultus und Cultur könnte unter solchen Verhältnissen ein dauernder, ungetrübter sein. Die Kirche würde der Schule kein Glaubensbekenntniss aufzwingen und auf Mittheilung desselben an die Schüler dringen; die Schule würde ihrerseits keinen Versuch machen, durch diese oder jene Dogmatik Einfluss auf die Kirche zu gewinnen — ein Vorwitz, den die Schule noch immer schwer gebüsst hat. Es fände eine vollständige Gegenseitigkeit statt. Die Kirche würde der Schule wohlwollen schon darum, weil sie zu vielen Dingen der Schule bedarf (gerade wie die sämmtlichen Sphären des sonstigen Staatslebens ihrer ebenfalls bedürfen); die Schule würde gegen die Kirche nur wohlwollende Gesinnungen hegen können, und wenn je der Fall vorkäme, dass einzelne Schulmänner geistig und sittlich sich so verwahrlost zeigten, in ihren Schülern Unglauben, Verachtung der Kirche und ihrer Diener zu pflanzen, so würde die Schule selbst nicht erst auf die Beschwerde der Kirche warten, um solches Aergerniss von sich auszuscheiden.

Indem aber die Staaten in diesem Augenblicke noch nicht zu der Freiheit gediehen sind, um in dem angegebenen Sinne Landeskirchen zu haben* (wie ja auch das Schulwesen fast überall noch nicht sein richtiges Verhältniss zum Staate gefunden hat): so fragt es sich, wie sich die evangelische Schule, wie sie dermalen ist, in vorherrschend evangelischen Ländern zur evangelischen Kirche, wie sie dermalen ist, zu verhalten hat. Es fragt sich, welche Forderungen, die von der Kirche aus an die Schule gestellt werden, von der Schule mit Fug und Recht zurückgewiesen, welche erfüllt werden müssen. Es fragt sich, wo die Lehrfreiheit der Schule ihre kirchliche Grenze findet.

Von den der katholischen, der altlutherischen Confession u. s. w. gehörigen Schulen reden wir nicht, sondern nur, wie

* Im Canton Waadt dürfte man am vorgerücktesten sein.

schon gesagt, von den öffentlichen Schulen der vorherrschend evangelischen Länder, deren Schüler entweder ganz oder doch grossentheils der unierten — evangelischen — Kirche angehören.

Zuerst, was darf die Schule sich nicht von der Kirche gefallen lassen?

Keinerlei theologischen Einfluss, die Auflegung keines Symbols. Die Schule ist hierbei in den unierten Ländern in der günstigsten Lage, dass sie die Union utiliter acceptiren und jeder dogmatischen Zumuthung die Instanz entgegensetzen kann, die Vereinigung der ehemaligen Lutheraner und der ehemaligen Reformirten schliesse die Abolition der symbolischen Bücher ein, weil man dem ehemaligen Lutheraner doch unmöglich zumuthen könne, an die Bekenntnisschriften der ehemaligen reformirten Kirche zu glauben, und der ehemalige Reformirte sich der augsburgischen Confession gegenüber ganz in derselben Lage befinde. Die Schule kann bei der Vorhaltung dieser alten Dogmen kühn die zweite Epistel an Timotheus citiren, wo der Apostel den Rath gibt: *τὰς δὲ μαρὰς καὶ ἀπαιδεύτους ζητήσεις παραιτοῦ, εἰδὼς ὅτι γεννώσι μάχας.* Will die Kirche mit der Bibel schrecken, von der Schule einen Glauben an diese fordern, wie ihn etwa die Reformatoren hatten, und verlangen, dass die Schule ihren Schülern diesen Glauben beibringe, so wird die Position schon etwas kirchlicher, da bei einem Theile der evangelischen Kirche die Bibel heutzutage noch ein göttliches Ansehen geniesst; indess kann sich die Schule auch hier einerseits mit der Ausrede helfen, sie habe nicht Theologie studirt und könne sich, da es keine authentische Interpretation der Bibel gibt, nur an die Auslegung renommirter Theologen halten, deren sehr Viele von einem buchstäblichen Glauben an die Bibel sehr weit entfernt seien; andererseits kann sie der Kirche erwiedern, die Schule sei nicht Glaubens-, sondern Wissens- und Bildungsanstalt, die weltlichen Unterrichtsfächer mit der Bibel in allen Stücken in Uebereinstimmung zu bringen, verstehe sie nicht; was aber die Religion betreffe, so könne ihr Religionsunterricht nur die Pflicht auf sich nehmen, den Schüler mit dem N. T. und einem Theile des Alten bekannt und ihm den verständlichen Gehalt dieser Bücher lieb und werth zu machen, dagegen liege es nicht in ihrer Macht, in den Schülern Glauben an sog. übervernünftige Dinge zu bewirken, sie müsse dieses Geschäft der Kirche (zunächst dem Confirmandenunterrichte) überlassen.

Wenn diese negative Haltung der Schule den dogmatischen Zumuthungen der Kirche gegenüber ihrerseits dann in sich selbst doch ein Positives hat, einen ernsten, sittlichen, dem Göttlichen zugewandten Geist, den die Lehrer auch in den Schülern zu pflanzen wissen, so dass diesen, wie fremd ihnen auch ein grosser Theil der alten Dogmen sein mag, doch eine natürliche, gesunde Frömmigkeit inwohnt und dieselben durch ihren Wandel der Schule, die sie gebildet hat, Ehre machen: dann kann man in

unsrer Zeit die kirchlichen Glaubensmänner reden lassen, einer solchen Schule können die Krummacher, die Hengstenberge e tutti quanti nichts anhaben; und wenn auch zufällig einmal hier und da eine höhere Schulbehörde ganz mit Männern dieser theologisirenden Richtung besetzt werden sollte, so hat auch sie (wie überhaupt der Staat) nicht die Macht, die Schule zu theologificiren, wenn die Schulmänner den nur geringen Muth haben, einer solchen Behörde die vis inertiae entgegenzusetzen und wenn sie unter sich zusammenhalten. Gegen eigentliche Unbill schützt ja ohnediess die öffentliche Meinung, die sich über alle diese Anstrengungen, Todte aufzuwecken, nur lustig macht. Freilich wird die Lage der Schule bedeutend schlimmer, wenn ein beträchtlicher Theil der Schulmänner seine Ueberzeugung für Beförderungen, Gehaltsvermehrungen, Belobungen, ein buntes Bändchen u. dgl. verkauft; wenn es dem belagernden Feinde gelingt, einen Theil der Besatzung zur Untreue zu verführen. Wenn solche Mittel angewandt würden und wirkten, so wäre das freilich ein grosses Unglück, da sie die Schule in ihrem innersten Kern demoralisiren müssten. Zum Glücke haben diejenigen kirchlichen Glaubensmänner, die auch solche Mittel in majorem Dei gloriam anzuwenden fähig wären, eben diese Mittel nicht in hinlänglicher Anzahl zu ihrer Verfügung, und Staatsmänner, wenn sie auch den Geist der gegenwärtigen Schule gern ändern möchten, haben doch am Ende zu viel Verstand und staatsmännischen Sinn, um einen sehr zweifelhaften Vortheil mit dem sehr gewissen Nachtheil, eine ganze Branche des öffentlichen Dienstes zu demoralisiren, erkaufen zu wollen. Die Schule kann also der Kirche gegenüber ohne alle Furcht vor einer Niederlage sein; ihre Position ist, wenn die Schulmänner ihre Pflicht thun, nicht eigentlich gefährlich, sondern nur beschwerlich. Die Glaubensmänner sind wie die Weiber, bei denen, wenn sie einmal etwas wollen, das man ihnen nicht geben kann, das Nein in infinitum wiederholt werden muss, weil sie immer wieder kommen; hier gilt es nun, die Geduld nicht zu verlieren und sich nicht mürbe machen zu lassen; dabei hat der Einzelne immer etwas auf seiner Hut zu sein, dass ihm die Angriffe der Glaubensmänner nicht als Mensch Schaden zufügen. Unter uns gesagt, verleumden die „frommen“ Leute uns Weltkinder zuweilen ein wenig, und wenn sie uns auf die eine oder die andre Weise ein bischen schaden, verletzen, mit Nadeln stechen können, so versäumen sie die Gelegenheit selten.

Zweitens ist aber die Kirche nur dann der Schule nicht gefährlich, wenn die Schule zugleich ihre Pflicht gegen die Kirche thut. Verletzt sie diese, so liefert sie selbst den kirchlichen Eiferern die Waffen gegen sich in die Hand. Schulmänner, welche in dieser Weise der Kirche Anlass zu Klagen und Beschwerden geben, sind der Schule viel verderblicher, als alle Hengstenberge zusammen. So lange die Schule wahrhaft ihre Pflicht thut,

indem sie zwar die unverständigen theologischen und kirchlichen Forderungen unerfüllt lässt, dagegen mit Treue und Eifer in der ihr anvertrauten Jugend einen gesunden religiösen und sittlichen Geist pflanzt, hat sie in der Billigung des Publikums einen Schirm gegen die alsdann ziemlich ohnmächtigen Angriffe und Verdächtigungen der kirchlichen Zeloten; versäumt sie aber diese Pflicht, vergeht sie sich gar positiv an der Kirche, an dem religiösen Bewusstsein der Nation, so entzieht ihr die öffentliche Meinung ihren Schutz, und sie kann die kirchlichen Enragés, die alsdann die ganze Kirche hinter sich haben, wenigstens zu haben scheinen, nicht abhalten, in ihr Gebiet einzubrechen und ihr im eigenen Hause Gesetze vorzuschreiben. „Denn jede Schuld rächt sich auf Erden.“

Die Verschuldungen der Schule gegen die Kirche können natürlich in doppelter Form auftreten, einmal so, dass die Schulmänner tadelnswürdige Ansichten und Gesinnungen nur im Privatleben oder in Schriften, also wenigstens nicht in der Schule, aussprechen; dann so, dass diese Ansichten und Gesinnungen in die Schule gebracht, im Unterrichte oder auch im Gespräche mit Schülern geäußert und denselben mitgetheilt werden. Der letztere Fall, der natürlich seltener vorkommt, aber da und dort vorkommt, constituirt ein förmliches Vergehen — Missbrauch des Amtes, — und sollte stets und überall Entlassung des Schuldigen zur Folge haben; im ersten Falle können die Behörden in den seltensten Fällen etwas thun und müssen sich meistens mit einer strengeren Ueberwachung des Unterrichtes solcher Lehrer begnügen. Indem aber unter solchen Umständen auch im günstigsten Falle die erziehende Seite des Unterrichtes verloren geht, so verlangt eigentlich die simpelste Rechtschaffenheit von jedem Lehrer, dass er es nur so lange sei, als er sein Inneres vor seinen Schülern frei äussern darf, nur so lange, als kein Hiatus, kein Widerspruch zwischen seiner subjectiven Ueberzeugung und demjenigen ist, was nach dem Willen der öffentlichen Meinung die Ueberzeugung der Schüler werden soll; denn nicht leicht demoralisirt Etwas die Schüler mehr, als ein solcher Zwiespalt zwischen dem sittlich-religiösen Bewusstsein ihrer Lehrer und demjenigen der sie umgebenden Mehrheit wohl denkender Menschen; spricht der Lehrer in der Schule eine von seiner wahren Herzensmeinung abweichende Ansicht aus, accommodirt er sich (was die Schüler bald merken), so ist er als Heuchler den Schülern zum Ekel; verhält er sich aber zu der geltenden religiös-sittlichen Weltanschauung, wenn er sie auch eben nicht geradezu angreift, nur negativ, so wird, um von Anderem nicht zu reden, in demjenigen Theile der Schüler, der eine sorgsame religiös-sittliche Erziehung genossen hat, das Gefühl genährt, als würden ihm die Brunnen vergiftet; der andre Theil dagegen gelangt zu einem maasslosen Dünkel; von der Höhe seiner Aufklärung herab — die durch das Esoterische, was sie unter solchen

Umständen haben muss, noch an Reiz gewinnt — verachtet er Vorzeit und Mitwelt, Eltern und Verwandte, die Kirche und ihre Diener, kurz Alles, was nicht auf derselben Schulbank sitzt und bei demselben Meister vom alten Aberglauben curirt und von den „Fesseln der christlich-religiösen Bornirtheit“ erlöst worden ist. Meistens geht mit der religiösen Aufklärerei dieses Gelichters die politische Hand in Hand, und wo locale Verhältnisse solchem Treiben günstig sind, da erlebt man es dann wohl, dass unter den Themen der deutschen Aufsätze auch eine „Lobrede auf Danton“ oder Aehnliches vorkommt. Begreiflicherweise geschieht es fast nie, dass ein ganzes Lehrer-Collegium sich solcher negativ-destructiven Richtung hingibt; widerwärtige Erscheinungen der Art kommen leichter an Schulen mit Einem oder zwei Lehrern,* an grösseren Schulen nur so vor, dass einer der Lehrer, jedenfalls die Minorität in diesem bösen Geiste wirkt. Im letzteren Falle tritt das merkwürdige Phänomen ein, dass sich zwischen einem Theile der Schüler und demjenigen Lehrer, von dem die esoterische Weisheit ausgeht, ein stilles Complot bildet, eine Art von *société secrète*, die, ganz abgesehen von ihren übeln Wirkungen auf Geist und Gemüth der initiirten Schüler, für die Schule als Anstalt die Wirkung eines auflösenden, corrosivischen Giftes hat.

Es würde uns zu weit führen, wollten wir hier eine vollständige Naturgeschichte des religionsfeindlichen Elements geben, wie es da und dort in Schulmännern beobachtet werden kann. Ehnige Andeutungen mögen genügen.

Die erste *Espèce* dieser „Männer des Fortschritts“ — die simpeln Ritter vom Orden des Culturzopfs — begnügt sich damit, die Kirche und ihre Diener, die ihnen durch die Bank „Pfaffen“ heissen, für überflüssig und unnütz, wenn nicht gar für culturwidrig und gemeinschädlich zu halten. Wenn das „Volk“ aufgeklärt wäre, so schaffte es die Kirche ab, die Gehälter und Wohnungen der bisherigen Pfarrer könnten alsdann allenfalls den Volksschullehrern übergeben werden. Es ist ein Glaubensartikel des Ritters vom Culturzopf, dass man nichts von dem glauben darf, was ein „Pfaffe“ sagt, weil die Kirche nur dazu da ist, das Volk so lange als möglich in der Dummheit zu erhalten und die Pfaffen mit den Volksfeinden — in den Republiken: Aristokraten, in den Monarchien: Fürst und Regierung — einen Bund gegenseitiger Hilfsleistung geschlossen haben.

Wird in Gegenwart eines Individuums dieser *Espèce* geäussert, „in Rom gebe es doch zu viel Geistliche,“ so macht besagtes Individuum die geistreiche Bemerkung: „jeder, der da sei, sei zu viel;“ erhält ein Ordensbruder irgendwo eine Lehrer-

* So musste vor Kurzem der Züricherische Erziehungsrath gegen einen Secundarlehrer einschreiten, von dessen Schülern Aufsätze vorlagen, deren brutaler, wüster Sinn schaudern macht,

stelle, so wird demselben nachgerühmt: „wenn man den nur machen lasse, so werde jener Ort in wenigen Jahren keine Pfaffen mehr brauchen;“ sind die äusseren Verhältnisse von der Art, dass ein solcher Mann des Fortschritts von den Behörden nichts zu besorgen zu haben glaubt und ein abgehender Schüler sagt ihm (wenn der Fall überhaupt noch vorkommt), er wolle Theologie studiren, so apostrophirt er denselben: „Wie! du willst auch so ein Pfaffe werden?“

Die zweite Espèce — die Comthure des Ordens vom Culturzopf — hat es in der Culturbrutalität um eine Stufe weiter gebracht: hassten jene bloss die Kirche und ihre Diener, so hassten diese die christliche Religion, die sie mit Voltaire, wenn sie könnten, „ecrasiren“ möchten. Zu roh, um Kern und Schale zu unterscheiden, werfen sie mit dieser auch jenen fort, dabei machen sie gern sich und Andern weiss, dass irgend ein längst verfaultes Stück der Schale der Kern sei, wie sie denn namentlich auch in der Bibel kein Auge für den religiös-sittlichen Gehalt dieser wahrhaft heiligen Schriften, sondern nur für solches Temporale, Locale und Nationale jener Bücher haben, bei dem unser Gefühl Anstoss nimmt. Weil das Christenthum das feudale und klerikalische Mittelalter hat durchschreiten müssen, so ist es diesen Leuten ein mit dem Mittelalter abgethanes Institut, eine veraltete Mode; weil da und dort in der Bibel (wie im Platon) Wahrheiten im Gewande des Mythos ausgesprochen werden, so ist ihnen die Bibel ein Märchenbuch. Wo diese Denkart sich in einer Schule geltend machen darf, da kann es geschehen, dass in Schüleraufsätzen das Christenthum neben dem griechisch-römischen Alterthum zu den „ausländischen Einflüssen“ gerechnet wird, durch die „dem deutschen Volke das Herz aus dem Leibe gerissen worden“ sei; dass von Luther gesagt wird, „er habe den drückenden Geist des Christenthums über die Nation herbeschworen,“ er habe „doxologische Kirchenlieder geschrieben, um das Volk zur Knechtschaft, zur Gottesfurcht, zur Frömmigkeit zu erziehen;“ dass Klopstock „ein Frömmel und Aristokrat“ heisst u. s. w.

Von der dritten Espèce — die Grosskreuze des Ordens vom Culturzopf — habe ich in der eigentlichen Schule bis jetzt noch kein Exemplar entdeckt, und seitdem Hr. Bruno Bauer die theologische Facultät der Universität Bonn geräumt hat, scheint diese Ansicht nur noch in der Litteratur vertreten zu sein. Dieser

* Die als Citate bezeichneten Stellen sind nicht meine Erfindung, sondern ich habe sie in Schüleraufsätzen, die mir einmal zu Gesichte gekommen sind, selbst gelesen; bei der Arbeit, aus welcher die Luther betreffenden Stellen genommen sind, hatte der Lehrer bemerkt: „Alle Thatsachen sind richtig.“ Recht spasshaft war in einem Aufsätze eines andern Schülers zu lesen: „Zur Zeit Opitzens, dieses Fürstendieners, trat in der Philosophie Leibnitz auf, und obgleich auch dieser den Höfen, namentlich dem französischen, verfallen war, und so wenig er auch der eigentlichen Philosophie durch seine mathematischen Constructionen nutzte“ u, s, w,

Atheismus neuesten Datums ist nun freilich etwas dermassen Crasses, dass es nicht das Ansehen hat, als könne er je im Geiste von Schulmännern Wurzel fassen; da indess die Universität auch im weitern Sinne zur Schule gehört, und nicht nur die theologische Facultät, sondern auch die philosophische Pflichten gegen die Kirche hat: so wollen wir dem Gegenstande nicht ausweichen, da er gerade vor unsern Füßen liegt.

Als Cäsar im Senate für Catilina sprach, da bestrebte er sich, den Grundsatz festzustellen, dass der Mensch mit dem Tode eben todt, die Unsterblichkeit ein Wahn sei. Cato und Cicero sprachen gegen ihn: sie verloren kein Wort mit theologischen Argumentationen; sie zeigten einfach, dass Cäsar als schlechter Bürger gesprochen hatte, dass die von ihm geäußerte Ansicht eine für den Staat verderbliche ist. Ich folge diesem Beispiel und glaube wohl daran zu thun. Ich werde den Atheismus weder durch die Bibel noch durch philosophische Argumente zu widerlegen suchen; ich halte bloss den dem schlichtesten gesunden Menschenverstande einleuchtenden Satz fest, dass derjenige, welcher sich als Atheist erklärt und demnach nicht nur eine bestimmte Form der Religion — es gibt unwahre und mangelhafte, — sondern die Religion überhaupt für ein Product der Selbsttäuschung des menschlichen Geschlechts ausgibt und „darum rein ab, rein ab mit ihr bis auf den Boden“* ausruft, dass ein solcher die frevelnde Hand an den Mittelpunkt unseres gesammten Daseins legt, dass er das Band zu zerreißen sucht, welches den Menschen mit dem Menschen verbindet, dass er ein Majestätsverbrechen an der Menschheit begeht.

Aber gibt es denn Atheisten? Sollte es nicht eine Verleumdung unseres Zeitalters sein, von solchen nur zu reden?

Ja es gibt Atheisten und sie predigen ihre Lehre. Da ich die Deutschen Jahrbücher in ihren beiden letzten Jahren gar nicht mehr gelesen habe, ich mich auch zum Durchgehen von L. Feuerbach's „Wesen des Christenthums“ nicht entschliessen kann, so muss ich bei den letzten Schriften von Bruno Bauer stehen bleiben, von denen ich, weil sich an sie die Frage der „Lehrfreiheit“ knüpfte, habe Kenntniss nehmen müssen. Auf seine Kritik der Synoptiker** nehme ich dabei keine Rücksicht; die beiden Bruno Bauer'schen Broschüren: „Die Posaune“ und „Hegel's Lehre,“*** so wie die „Anekdoten“ habe ich nicht bei

* Deutsche Jahrbücher.

** Dr. Schwegler nennt in Zeller's Jahrbüchern dieses Buch ein solches, das, „bodenlos in seinem Ursprunge, liederlich in der Durchführung und lächerlich in seinen Resultaten, bereits dem unerbittlichen Gerichte der Geschichte anheimgefallen ist.“

*** Da nur für historische Facta, nicht aber für Gedanken Autoritäten Etwas beweisen, so ist es zwar an sich gleichgültig, was Hegel gedacht oder nicht gedacht hat. Indessen habe ich für Hegel, wenn ich auch nicht mehr innerhalb seiner Philosophie stehe, zu viel Verehrung, um nicht zu widersprechen, wenn behauptet werden will, er sei ein Atheist gewesen.

der Hand; ich halte mich demnach an die beiden neuesten Schriften: „Die gute Sache der Freiheit“ (Zürich und Winterthur 1842) und „Das entdeckte Christenthum.“ (Ebendas. 1843). Da letzteres Werk gleich bei seinem Erscheinen (so wie Herwegh's „Ein und zwanzig Bogen aus der Schweiz“) von der Staatsanwaltschaft in Zürich mit Beschlag belegt und den Gerichten überwiesen worden ist, so kenne ich es nur aus den nachstehenden Auszügen, welche „Der Beobachter aus der östlichen Schweiz“ (Nr. 58, 21. Juli 1843) daraus mitgetheilt hat. Dann liegt mir von Edgar Bauer die Broschüre „Bruno Bauer und seine Gegner“ (Berlin 1842) vor.

Ich öffne die letztere Schrift zuerst und theile Folgendes daraus mit (S. 48—52):

„Atheismus. — Die Philosophie hat man oft genug atheistisch genannt und ihr hiermit einen Vorwurf zu machen geglaubt. Wenn nun die Philosophen diesen Vorwurf nicht von sich ablehnen, was verstehen sie denn unter einem Atheisten?

„Fromme Seelen haben den Atheisten als einen solchen Unmenschen verschrien, dass ich nur zuerst versichern muss: der Atheist ist ein Mensch. Er wird geboren und er stirbt wie andere Menschen, er isst, wenn er Appetit und er trinkt, wenn er Durst hat; ja wenn er Schulden macht, so bezahlt er sie wohl auch. Der Atheist ist allen Zufällen ausgesetzt, wie andere Menschen. Er kann gerade gewachsen, er kann bucklich sein; er kann sich das Bein brechen und das Fieber bekommen; er kann schön, er kann hässlich sein; und wenn er recht viel Unglück haben soll, kann er sich auch verheirathen. * Der Atheist ist also ein Mensch, wie andre mehr; kann man es ihm nun verdenken, dass er ein ganzer Mensch sein will? Und das ist das Einzige, was er will. Um das aber zu sein, behauptet er, dürfe er keine Religion haben, ja müsse er die Religion bekämpfen.

„Die Religion hat nichts mit den Dingen dieser Welt zu schaffen; ** der Atheist kennt nichts als diese Welt und die Vernunft dieser Welt. Uebersinnliche Gegenstände, eine unnatürliche Ordnung der Dinge, welche zu begreifen die Vernunft des Menschen schlechterdings zu schwach ist, weil sie unvernünftig

Ich citire eine Stelle von ihm (Philosophie der Geschichte, 1. Aufl. S. 92; es ist von den Negern die Rede): „Daraus aber, dass der Mensch als das Höchste gesetzt ist [hat Hegel Feuerbach und B. Bauer geahnt?], folgt, dass er keine Achtung vor sich selber hat, denn erst mit dem Bewusstsein eines höheren Wesens erlangt der Mensch einen Standpunkt, der ihm eine wahre Achtung gewährt.“ — Daraus will ich nun freilich nicht folgern, als wollte oder könnte B. Bauer, gleich den Negern, Menschen fressen; denn davor schützt ihn der Umstand, dass er in unserer Cultur, in christlicher Atmosphäre erzogen ist.

* Welche Würde! — Aber der Atheismus kann nur eine frivole Lebensansicht haben.

** Puissamment raisonné!

sind, das sind die Objecte religiöser Vorstellungen. Ein jenseitiger Gott, der die Menschen nach seiner Gnade leitet, ein Erlöser, der die schwache sündige Menschheit aus dem Staube des Irdischen erhebt, die Vergänglichkeit und Nichtsnutzigkeit der menschlichen That und die unbegriffene Herrlichkeit der göttlichen Werke: das sind die Dogmen, ohne welche keine Religion ist. Die Schein-Existenz im irdischen Leibe und die wahre Existenz des Menschen in einem jenseitigen Leben, das sind Vorstellungen, in denen sich der religiöse Mensch beseligt.

Der Atheist der tritt herein

Und beweiset euch, das müsst' nicht so sein.

„Er beweiset nämlich, dass der Mensch religiös ist, so lange sein Geist noch unfrei, so lange er noch nicht in sich eins, er noch gespalten ist. Und wie könnte ihm dieser Beweis schwer fallen, da ja die Schwäche, die Unfreiheit, die innere Spaltung des Menschen Dogmen der Religion sind?

„Er beweist seine Behauptungen nicht etwa aus Sucht nach Blasphemien, nein, aus dem Wesen der Religion selber, welches er zu begreifen sucht.

„Euer Gott, Euer Christenthum, sagt er, existirt ja nirgends, als in eurer gläubigen Gesinnung. Aendert also eure Gesinnung, lernt Euch fühlen, lernt den Stolz, der dem Menschen geziemt, und Ihr werdet bald der Religion abhold werden. Ihr fühlt Euch schwach, Ihr glaubt daher an ein jenseitiges Wesen, das Euch führe, indem Ihr nicht bedenkt, wie wenig wahrhafte, menschliche Kräftigung darin liege, wenn Ihr nicht an Euch, sondern an einen Gott Euch haltet, wenn die Stärke nicht in Euch, sondern in einem jenseitigen Wesen liegt. Das Gefühl der Sündhaftigkeit übermannt Euch, gleich muss das ganze Menschengeschlecht mit der Erbsünde behaftet sein, gleich gehört eine übernatürliche Einwirkung dazu, um Euch aus Eurer Verworfenheit zu erheben, während für den echten Menschen doch nur ein energisches Selbstbewusstsein dazu gehört, um sich rein zu erhalten oder die Schwäche von sich abzuwerfen. Ihr könnt die Angst der Unvollkommenheit, der ewigen Abhängigkeit nicht los werden, Ihr fühlt Euch unfrei, geschlagen; diese Welt hier nennt Ihr nichtsnutzig, das Leben hier unwahr und ein Scheinleben, daher glaubt Ihr an einen Gott, in dem Ihr dermaleinst vollkommen werdet, Ihr glaubt an ein jenseitiges Leben. Denn Ihr seid noch nicht reif genug zu der Einsicht, dass der wahre Sitz der Vernunft die Menschheit ist, dass jene Spaltung zwischen einem Diesseits und Jenseits nur hervorgegangen ist aus einer Spaltung in Euch selbst, die Euch glauben macht, dass Ihr durch Euch selbst nie zu dem Guten gelangen könntet.

„Ihr bedenkt nicht, dass die Annahme eines Lebens nach dem Tode unsittlich * und ein Frevel gegen die Gesetze der Natur

* Das ist einmal ein neuer Gedanke.

ist. Unsittlich, weil jene Annahme uns lehrt, die Sachen dieser Welt als nichtig, unnütz zu betrachten, weil sie uns verhindert, irgend etwas um seiner selbst willen zu thun, für irgend eine Sache wahre Begeisterung zu fühlen: denn der Unsterblichkeitsgläubige handelt ja nie um der Handlung willen, die er verrichtet, nie, weil er diese Handlung selbst für gut hält, sondern er handelt aus Rücksicht auf ein Jenseits, was er sich durch seine Thaten verdient. Ihm ist es daher auch unmöglich, für diess unser einziges und wahrhaftes Leben auf dieser unserer Erde alle seine Kräfte anzuspannen, und mit energischer Begeisterung diese Welt als den Wohnsitz der Vernunft, als den Schauplatz und die Mutter seiner Thaten, den Fortschritt auf dieser Welt als das höchste Ziel des Handelns zu begreifen. Der religiöse Mensch, der es noch nicht gelernt hat, sich und die Menschheit als die wahre Herberge der Vernunft zu betrachten, der den natürlichen und in sich vernünftigen Lauf der Dinge nicht zu begreifen vermag, wirft die Vernunft ganz aus der Welt hinaus, macht sie zu einem Privilegium eines jenseitigen Gottes, dessen Thaten der Menschenvernunft unbegreiflich, vor dem die Dinge dieser Welt nichts sind. Der religiöse Mensch lässt durch den verzehrenden Hauch einer Abstraction, die er Gott nennt, die Natur verwelken, den Geist im freien kühnen Fluge erschlaffen.

„Der Atheist geht nun darauf aus, jene Spaltung, welche die religiöse Vorstellung schafft, aufzuheben, jene Spaltung zwischen einem Diesseits und Jenseits, einem knechtischen Menschen und einem fernen Gott; er will den Menschen zu einem Ganzen, zu einem sich aus freier Einsicht, aus wahrhaft sittlicher Erkenntniss selbstbestimmenden Menschen machen. Schon in so fern ist er gegen die Religion. Er sieht in dem Widerstande, den der Religiöse leistet, nichts als den Widerstand des Schwachen, der die Stärke für einen unnatürlichen Zustand, des Niedrigen, der die Höhe für einen Abfall von seiner Bestimmung, des Unfreien, der die Freiheit für ein Unrecht hält.

„Der Atheist ist Philosoph, und der Philosoph ist Atheist. Der Atheist erkennt das Wesen der Religion, das Wesen des religiösen Bewusstseins, welches die Erzeugnisse seiner Schwäche, die Dogmen seines Glaubens für Offenbarungen hält, und welches seine eigenen Erdichtungen zu Facten, zu wirklichen Existenzen macht. Z. B. Bauer weist nach, dass die Erzählungen von Christus keine wirklichen Thaten berichten, sondern dass sie rein aus der schöpferischen Thätigkeit des christlichen Bewusstseins hervorgegangen sind. Dennoch gehört es gerade zu dem Wesen dieses Bewusstseins, das, was es selbst erst schafft, als wirklich geschehene Thatsache hinzustellen und an die historische Facticität desselben zu glauben. Mit andern Worten: es gehört zu dem Wesen des religiösen Bewusstseins, sich nicht selbst in seinem Wesen zu begreifen; denn wenn es sich begriffe, so würde es wissen, dass es alle

jene Facten, an welche es glaubt, erst selbst macht, es würde also nicht mehr glauben, das heisst, es würde nicht mehr religiös sein. Das Wesen der Religion ist also ein Doppeltes. In ihrem wahren Wesen darf sie sich nicht begreifen, weil sie dann aufhören würde, Religion zu sein; sie kann also nur als Scheinwesen, als Unwesen existiren.

„Ihr wahres Wesen zu begreifen, dazu ist erst der Philosoph, dazu ist der Atheist berufen.“

Aus der Schrift: „Die gute Sache“ mögen folgende Stellen genügen:

S. 39—40: „So lange der Staat noch nicht wirklich Staat, noch nicht der Ausdruck und die Erscheinung der Freiheit war, so lange war die Kirche ihm nothwendig. Nein! nicht nothwendig, als ob der Staat in diesem Zustande der Unvollkommenheit die Kirche gleichsam als ein Geschenk vorgefunden hätte, welches ihm eine himmlische Macht geschenkt hätte, damit seiner Schwäche geholfen werde. Sondern vielmehr die Kirche ist nichts als die zur Erscheinung gekommene Unvollkommenheit des noch nicht fertigen Staats, die von ihm selbst gesetzte Erscheinung seiner Schwäche, der nothwendige Ausdruck davon, dass er noch nicht wirklich Staat sei, den Menschen noch nicht zum Menschen gemacht habe.

„Alle Gegensätze, an denen die frühere Zeit sich abquälte und vergeblich abquälen musste, weil sie die wesentliche Realität und die Geschiedenheit beider Seiten voraussetzten, fallen jetzt zusammen und sind damit gelöst. Wie die Religion nur der objectivirte Ausdruck der Unmündigkeit des Menschen war, der Beweis, dass er sein Wesen noch nicht in ihm selbst gefunden habe und es daher als ein fremdes betrachten musste, so ist die Kirche die selbständig repräsentirte Unvollkommenheit des unvollkommenen Staats, das entfremdete Wesen des Staats, der Beweis also, dass der Staat sein wahres Wesen noch nicht erfasst, noch nicht den Muth gehabt hatte, sein Wesen in sich selbst zu setzen und in seinen Gesetzen auszudrücken.“

S. 120: „Der (Straussische) Gedanke des Cultus des Genius ist der letzte Versuch, die menschlichen freien Verhältnisse mit einer religiösen Tinctur zu beflecken, die letzte Anstrengung der Religion, nachdem sie aus ihrer chimärischen Welt vertrieben ist, sich in der wirklichen Welt des Selbstbewusstseins zu erhalten; er ist die Verkehrung der Freiheit und Menschlichkeit innerhalb ihrer innern Welt, ihre Verkehrung in ihrem eignen freien Hause zu ihrem Gegentheil, zur Transscendenz und Fremdheit; er ist der letzte Angriff auf das Hausrecht des freien Menschen, die letzte List der Religion, uns vorzureden, dass die Häuser unserer Mitmenschen Capellen seien. Und an dieser religiösen List soll die neuere Kritik Theil nehmen?“

S. 185: „Wenn den Griechen das Maass und die Besonnenheit

eigen war, weil sie den Menschen als das Maass aller Dinge anerkannten, so ist die Kritik die Wiedergeburt des Griechenthums, indem sie das Selbstbewusstsein einem fürchterlicheren Feinde als derjenige war, mit dem die Griechen zu kämpfen hatten, wieder abgewinnt. Die Griechen hatten den Menschen aus der Gewalt der Natur zu befreien, ihre Götter selbst stritten für den Menschen — sie waren aber selbst die siegreiche Menschheit — gegen die Ungethüme und Ungeheuer der Natur. Wir haben dagegen den Menschen dem *Himmel*, d. h. dem geistigen Ungethüme, dem verkehrten Geiste, dem Gespenst, der Unbestimmtheit, der geistigen Illusion, der Lüge wieder abzugewinnen. „Wir haben nicht mit Fleisch und Blut zu kämpfen, sondern mit Fürsten und Gewaltigen, nämlich mit den Herren der Welt, die in der Finsterniss dieser Welt herrschen, mit den bösen Geistern unter dem Himmel“ (Ephes. 6, 12). Wir haben mit dem letzten Feind des Menschen zu kämpfen, mit dem Unmenschen, mit der geistigen Ironie auf die Menschheit, mit der Unmenschlichkeit, die der Mensch gegen sich selbst begangen hat, mit der Sünde, deren Bekenntniss dem Menschen am Schwersten fällt, da sie unendlich seiner Selbstsucht schmeichelt, indem sie ihn seinem wahren Maasse entrückt und mit der Glorie, d. h. mit dem grenzenlosen Dunst der himmlischen Unbestimmtheit umgibt. Die Kritik bringt den Menschen wieder zu sich selbst, nachdem er auf eine grauenvolle Weise ausser sich gewesen war und wie ein Solcher, der von sich selbst gekommen ist, geredet hatte.“

S. 201—203. „Die Liberalität der Philosophie. — Hr. Gruppe und alle, die ihm gleichen, haben aus der bisherigen Litteratur der Kritik noch nicht ersehen können, was denn eigentlich jetzt in der Welt vorgehe: ein paar Worte werden es ihnen vielleicht besser sagen. Hören Sie also!

„Es ist eine Thorheit, sagt Hr. Gruppe S. 98, an die Stelle einer Religion eine Philosophie setzen zu wollen; aber es ist auch eine Ohnmacht. Wer eine Religion stürzen will, müsste wieder eine Religion bringen.“

„Hören Sie also!

„Sie meinen, wer eine Schranke auflöst, muss wieder eine Schranke setzen? Wer ein Verbrechen sühnt, muss sogleich darauf wieder eines begehen? Wenn ich die Lüge der Theologie aufhebe, muss ich sogleich aufs neue für Lügen sorgen? Wenn ich die Heuchelei der Theologen entlarve, muss ich eine neue Larve erfinden?

„Das wäre schon falsch, wenn es sich um eine Schranke überhaupt, um eine Illusion überhaupt handelt, obwohl es sich allerdings von selbst gewöhnlich so macht, dass, wer nur gegen eine bestimmte Schranke kämpft, falls er gesiegt hat, bei einer weiteren sich niederlassen und ausruhen wird.

„Nicht um eine bestimmte Schranke, nicht um eine bestimmte

Illusion handelt es sich, sondern um die Schranke, um die Illusion schlechthin.

„Nicht Eine Religion, nicht eine bestimmte Religion wird jetzt erkannt und durch die Erkenntniss aufgelöst, sondern die Religion.“

„Die Religion — hören Sie? — die Religion schlechthin wird von der Kritik gestürzt.“

„In der Religion wird der Mensch um sich selbst gebracht und sein Wesen, das ihm geraubt und in den Himmel versetzt ist, zum Unwesen, zum Unmenschlichen, zur Inhumanität selbst gemacht.“

Den Gipfel der Brutalität erreicht Bruno Bauer in dem „Entdeckten Christenthum;“ die folgenden Stellen sollen, wie der „Beobachter“ versichert, nicht einmal die stärksten des Buches sein:“

„Der englische Deismus wollte noch Religion sein und uns die reine Religion der Urzeit entdecken; die französische atheistische Aufklärung bewies, dass die Religion überhaupt die Selbstverfinsterung des menschlichen Geistes ist. Sie ist der helle Tag, der dem nebligten Morgen des Deismus gefolgt ist. Dennoch konnte es Robespierre wagen, das helle Tageslicht durch den Beschluss, dass es ein höchstes Wesen gebe, zu dämpfen, dennoch konnte Napoleon das Concordat mit dem Papste schliessen und gelang es der Restauration, das Licht für einige Zeit gänzlich zu unterdrücken.“

„Aber nicht für immer! Der zusammengepresste Geist hat sich mit verstärkter Elasticität erhoben, um auszuführen, was der französische Atheismus nicht vollbringen konnte, und den letzten Kampf auszukämpfen.“

„Es ist schlechterdings unmöglich, dass die Liebe recht aufkommen könne, wo der Glaube die Oberherrschaft hat.“

„Die vollendete Religion ist das vollendete Unglück der Welt.“

„Gott ist das Nicht-Sein alles wirklichen Seins, das Nicht-Denken alles wirklichen Denkens, die Schranke oder vielmehr Beschränktheit des Denkens, die zu einem selbständigen Wesen erhobene Beschränktheit und Befangenheit des Denkens.“

„Wenn der Beweis für das Dasein Gottes aus der Uebereinstimmung aller Völker in dem Glauben an etwas Göttliches aus seiner lächerlichen Schlussform in die richtige Betrachtung umgesetzt wird, so kommt die höchst einfache Bemerkung heraus: es hat noch kein freies Volk gegeben, Recht und Wahrheit haben noch nicht das Recht: sich frei und einfach auszusprechen.“

„Es heisst: der Thor sagt in seinem Herzen, es ist kein Gott. **Richtig ist aber der Satz erst dann, wenn es heisst: der Thor sagt in seinem Herzen: es ist ein Gott!**“

„Die wahre Milde ist diejenige, welche die Menschheit nicht in zwei fremde Thiergattungen, in Gute und Böse, in Böcke und Schafe absondert.“

„Der Teufel ist der besondere, eigentliche, rücksichtslose, wirkliche Ausdruck für das negative, menschenmörderische, verleumderische und anklägerische Wesen des religiösen Bewusstseins.“

„Das Nichts ist gleich ewig mit Gott und sein mürrischer Gesellschafter von Ewigkeit her gewesen.“

„Diejenige Religion ist die vollendete (d. h. es ist das Christenthum), in welcher der Teufel die Fäden der Intrigue in der Hand hat.“

„Aus Neid und Bosheit ist das religiöse Bewusstsein zusammengesetzt. Die christliche Religion aber übertrifft alle andern an Bosheit und Grausamkeit.“

„Wenn die früheren Religionen und Offenbarungen teuflischen Ursprungs waren, woher wisst ihr denn, dass der Teufel auf einmal seine Erfindsamkeit verloren, dass seine List ihn verlassen, dass er aufgehört habe, schöpferisch zu sein. Warum soll nicht auch euere Religion teuflischen Ursprungs sein, die in allen wesentlichen Stücken mit ihnen übereinstimmt?“

„Da wir mit dem unbestimmten und langweiligen Namen „Gott“ nicht eben viel anzufangen wüssten, so lassen wir ihn den Frommen und nennen lieber die wirklichen Dinge dieser Welt und den Geist bei ihrem wahren Namen.“

„Der Christ ist vollendet, wenn er alles Selbstgefühl unterdrückt, alle Achtung vor sich selbst verloren hat. Seine Unthätigkeit ist sein wahrer Himmel und sein leeres abgestorbenes Herz sein „unbefleckter“ Schatz.“

„Gott ist ja nur der den Menschen entfremdete Mensch und kann als solcher dennoch nicht von der Menschheit lassen. Aber was für ein Mensch ist dieser entmenschte Mensch!“

„Selbst der Name „Gott,“ der nur erwähnt zu werden braucht, um wenigstens das **Gefühl einer öden Langeweile** zu erregen, muss **zum Besten der menschlichen Heiterkeit und des Frohsinns** gemieden werden, und der Name Atheist, das Wort Atheismus kann nur jetzt, nur in einer Zeit, die mit Gewalt noch einmal recht gottvoll sein will, von Werth und von Bedeutung sein. Der Name Atheist hat als Lösungswort der ersten Befreiung der Menschheit unendliche Bedeutung.“

„Lasst nur den grossen Drachen, die alte Schlange der religiösen Vernichtungswuth und des theologischen Hasses wüthen; der Drache wird nicht mehr lange noch die Erde und die Geschichte beunruhigen. Der Verkläger der Menschheit, der teuflische Gedanke kann nur noch einmal die Menschheit plagen und martern. — Das Fieber der Krisis, welches ihn aus dem Mittelpunkt der Geschichte vertreiben wird, kann hitzig werden, aber

die Menschheit wird es glücklich überstehen, den Feind von sich ausscheiden und den Ankläger und den bösen Feind an den äussersten Saum der Geschichte, zum Vitzliputzli, zum Moloch und Ahriman verbannen. Die Menschheit wird endlich vom „bösen Wesen“ geheilt werden. — Die Vernunft ist der rechte Michael, der alle diese Furien bändigen kann. — Der Fall des bösen Wesens und seiner „schwarzen Engel“ kann nicht mehr lange ausbleiben.“

Das Mitgetheilte mag hinreichen, um den Thatbestand festzusetzen.

Fragen, ob Jemand mit einer solchen Doctrin (wenn man dem Wahnsinn diesen Namen geben will) in einer theologischen Facultät lehren könne, was Hr. Bauer die Frechheit hatte zu prätendiren, ist unnöthig, und wenn Hr. Bauer S. 7 seiner Schrift „Die gute Sache“ sagt: „Ich sehe daher nicht ein, weshalb ich verdammt und der Freiheit, an der theologischen Facultät zu lehren, beraubt bin;“ wenn er S. 35 sagt: „Als Licentiat der Theologie habe ich das Recht auf den Anspruch, öffentlich lehren zu dürfen, das Recht, frei und öffentlich und auf dem Katheder die Theologie zu lehren, zu entwickeln und die Consequenzen der Theologie zu prüfen“ u. s. w.: so genügt die factische Antwort, die ihm darauf geworden ist. Als Herausgeber der Päd. Revue schätze ich es mir zur Ehre, vom ersten Augenblicke an, wo die Bauer'sche Suspension in den Journalen Staub aufwarf und ein grosser Theil des Publicums sich für die „Lehrfreiheit“ erhitze, auf der Seite derjenigen gestanden zu haben, welche Hrn. Bauer aus der theologischen Facultät entfernt wissen wollten.

Es war betrübt anzusehen, welche kindische Vorstellungen damals über Lehrfreiheit zu Tage gefördert wurden — betrübt, weil die Möglichkeit solcher Vorstellungen allein noch für lange Zeit die Möglichkeit der so dringend wünschenswerthen politischen Freiheit aufhebt. Es wurde von „unbedingter Lehrfreiheit“ radotirt. Aber, liebe Leute, alle Freiheit ist bedingt, jedes Recht hat eine Pflicht zum Correlat. Pressfreiheit z. B. heisst nicht, dass man straflos kann drucken lassen, was man will, sondern es heisst, dass man am Drucken vorläufig nicht gehindert wird; ist die Sache gedruckt, so kommt der Staat in der Person eines Staatsanwalts und besieht sich das Gedruckte, und findet sich dann, dass durch das Gedruckte irgend ein Paragraph des Gesetzbuches verletzt ist, so wird der Autor vor ein Tribunal gestellt. So heisst auch Lehrfreiheit nicht, dass man lehren kann, was man eben will, sondern es heisst dies, dass der Staat die Vorträge seiner öffentlich angestellten Lehrer nicht einer vorgängigen Censur unterwirft, * sondern ihnen das Zutrauen schenkt, in positiver Hinsicht, dass sie ihren Schülern die betreffende Wissenschaft so vortragen, dass dieselben sie sich aneignen können;

* Wie in den Ländern, wo nach vorgeschriebenen Büchern gelehrt und vom Professor sein Heft vor dem Gebrauche eingeschickt werden muss.

in negativer Hinsicht, dass sie Nichts lehren, was dem Glauben an Gott, den guten Sitten und der Constitution des Staates zuwiderläuft. Erfährt die den Unterricht überwachende Staatsbehörde, dass ein Lehrer die ihm mit seinem Amte zugestandene Lehrfreiheit in gemeinschädlicher Weise missbraucht, so leitet sie eine Untersuchung ein, und findet das competente Gericht die Beschuldigung erwiesen, so wird dem pflichtvergessenen Lehrer sein Recht auf Lehrfreiheit genommen, die Lehrfreiheit leidet nicht das Geringste dabei, so wenig die Freiheit der Aerzte oder die der Advocaten dabei leidet, wenn unter den bekannten vom Gesetze vorgesehenen Umständen einem Arzte oder einem Advocaten das Recht der Praxis genommen wird.

Dass Niemand Lehrer einer Wissenschaft oder Kunst sein kann, der das Object derselben leugnet, ist ein so klarer Satz, dass er für den gesunden Menschenverstand die Kraft eines Axioms hat.

Wir gehen aber weiter. Wenn in Marheineke's Separatvotum (Berlin 1842), über das wir weiter nichts zu sagen wissen, für Hrn. Bauer eine Professur in der philosophischen Facultät in Anspruch genommen wird, so gestehen wir, eine solche Fürbitte absurd zu finden. Ihre Gewährung (handle es sich nun um Hrn. Bauer oder irgend einen andern Atheisten) würde Seitens der Regierung, die einen solchen Missgriff begiege, ein Verbrechen am Volksbewusstsein sein. Nein, auch nicht in der philosophischen Facultät (und eben so wenig in der juridischen und medicinischen) will das gesunde Volk Atheisten sehen und einem solchen seine Söhne in die Lehre geben; es will dem Atheisten auch gar Nichts vom Gemeinwesen anvertraut wissen, nicht einmal die Stelle eines Nachtwächters. Der Geist regiert, die Sitte herrscht — in Monarchien, wie in Republiken; — tritt der regierende Geist irgendwo dermassen mit der herrschenden Sitte in Widerspruch, dass er zum Verbrecher an dem ewigen Rechte dieses Herrschers wird, dann bedarf es nur eines Zufalles und die Urkraft des Volkes steht auf und zeigt handgreiflich, wie es regiert sein will. Wir haben eine solche Tragödie erlebt — in Zürich 1839, — die deutschen Regierungen bedurften indess eines solchen Beispiels nicht, um zu wissen, dass Niemand, der das Princip unserer gesamten Sittlichkeit negirt, eine Stelle im öffentlichen Dienste finden kann.

Wir gehen aber noch weiter und fragen: Hat die Majorität — denn die glaubt vorläufig an Gott, so wie sie an das Recht des Eigenthums glaubt, das die Communisten leugnen, — hat die Majorität die Pflicht, den Atheismus, in so fern derselbe sich in der Litteratur geltend macht, zu dulden?

Ich bin der Meinung, dass es uns Andern, die wir nun einmal den Glauben an Gott haben, die wir in dem guten Glauben leben, dass dieser Glaube kein Wahn, sondern der Schwerpunkt der sittlichen Welt ist, nicht zugemuthet werden kann,

diesen unsern Glauben, unsre Sittlichkeit, unsre Cultur von litterarischen Gamins frech ins Gesicht schlagen zu lassen.

Dass diejenigen, deren Existenz auf dem Missbrauche der Presse beruht, meine Meinung verabscheuen, mich einen Denuncianten nennen werden, weiss ich. Diesen antworte ich nicht.

Dagegen sind Einwürfe von zwei andern Seiten zu berücksichtigen.

Die Einen — wackre Männer, die weit entfernt sind, dem Atheismus zu huldigen — befürchten, dass durch Einschreiten gegen allerdings unglückselige Schriften, wie sie uns der Atheismus und der Communismus dermalen bieten, die wissenschaftliche und Pressfreiheit überhaupt gefährdet werden könnte. Sie wollen wegen des Missbrauchs Einzelner den Gebrauch Aller nicht beschränken.

Diese Männer haben Recht, wenn von Beschränkung durch Präventivcensur, die irgend ein mit der litterarischen Polizei beauftragtes Individuum der Staatsdienerschaft ausübt, die Rede sein soll. Daran aber denke ich nicht. Die polizeiliche Bevormundung der Presse hat in Deutschland für Bücher bereits aufgehört; die Regierungen werden sie mit der Zeit auch für Broschüren und Zeitschriften aufhören lassen, da sie allmählich gelernt haben müssen, dass die Censur eine durchaus unzulängliche Waffe gegen den Missbrauch der Presse ist und sich mit der Justiz viel mehr ausrichten lässt. In wenigen Jahren werden wir dahin kommen, dass die Justiz allein bei vorkommenden Klagen zu entscheiden haben wird, ob eine Schrift strafbar ist oder nicht. Richte man alsdann, wie jetzt in Berlin ein Anfang damit gemacht ist, aus Juristen zusammengesetzte ständige Pressgerichtshöfe ein, oder komme man, was mir besser gefallen würde, zu Geschwornengerichten: in beiden Fällen muss die Furcht verschwinden, die den Missbrauch straflos ausgehen lassen will, weil der gute Gebrauch dadurch beschränkt werden könnte. Denn alsdann liegt statt einer oft ungerechtfertigten Staatsraison, Censur-Instruction genannt, ein offenes Gesetz vor, das freilich auch von Zeit zu Zeit geändert werden muss, um immer der Ausdruck des nationalen Rechtssinnes zu sein; statt dem Ermessen des Censors entscheiden unabhängige Richter. Wenn solche über die durch die Presse begangenen Vergehen öffentlich erkennen, dann hat die Freiheit der Forschung wahrlich nichts zu besorgen, die Regierung aber den unermesslichen Vortheil, dass ein auf diesem gerichtlichen und öffentlichen Wege auf Klage des Staatsanwaltes verurtheiltes Buch auch in den Augen des Publikums ein schlechtes Buch, der Verfasser ein mit Recht bestraffter Mensch, nicht aber ein von der Willkür der Regierung verletzter Mann der Wahrheit oder der Freiheit ist.

Die Andern wenden ein, der Glaube an Gott stehe so fest, dass Schriften, die offen den Atheismus predigen, im Grunde

wenig schaden könnten, wesshalb es am klügsten sei, von solchen Dingen kein besonderes Aufheben zu machen.

Die so reden, sind nicht alle gleichen Sinnes: die Einen haben einen unerschütterlichen Glauben an die Macht der Wahrheit, den wir mit ihnen theilen; die andern sind gemeine Naturen, die für Höheres wenig Sinn und überhaupt gegen „Ideen“ sich indifferent zeigen.

Diesen vornehmen und gemeinen Indifferentisten wollen wir nicht antworten, sondern ihnen eine Frage vorlegen, bloss zu dem Ende, um sie darauf aufmerksam zu machen, wo sie mit ihrer Lebensansicht stehen.

Es besteht dermalen in Frankreich und England (und in Anfängen — durch deutsche Handwerker und Litteraten schlechterer Sorte verbreitet — auch in der Schweiz) ein Bund von sog. Communisten, von Leuten, die den Staat, das Privateigenthum, den grössten Theil unsrer Cultur u. s. w. vernichten wollen. Wie der höchst dankenswerthe von der Züricherischen Regierung herausgegebene Bericht zeigt, haben diese Leute den Plan gehabt (ob ausgeführt, weiss ich nicht), eine ihrer Hauptschriften: Weitling's „Garantien der Harmonie und Freiheit“ auch nach Deutschland zu werfen, um durch dieselbe Anhänger zu werben.

Wie wollt Ihr es nun mit dieser Schrift und ähnlichen halten? Wie mit dem Verfasser derselben, gesetzt, er lebte neben Euch? Der Communismus hat sicherlich in Deutschland so wenig Aussichten als der Atheismus.

„Und wie hiess nun die Antwort Alexanders? —
Ja, Bauer, das ist ganz was Anders.“

Ich weiss, was Ihr thut: „Wenn, denkt Ihr, der Communismus auch nicht gefährlich sein sollte, so kann man doch nicht recht wissen, also flugs Polizei und Gensdarmen herbei und befreit uns von diesen Leuten, die mit uns theilen wollen; ihre Bücher aber zerstampft, dass auch kein Buchstabe davon mehr zu lesen ist.“

Ich kehre Euch den Rücken.

Den Andern erwidern wir, dass auch wir den Untergang der Wahrheit nicht fürchten, und dass wir nichts desto weniger der Ansicht sind, der Atheismus in der Litteratur sei von der Gesellschaft nicht zu dulden. Wir fassen nämlich die Sache nicht vom Standpunkte der Polizei, als sollte das Volk vorsorglich geschützt werden, sondern vom Standpunkte des Rechtes, das die Gesellschaft nicht ungestraft verletzen lassen soll. Wenn nun Jeder es in der Ordnung findet, dass Eigenthum, Leben, Ehre des Bürgers, dass die Würde des Staatsoberhauptes und der Staatsregierung, die Verfassung des Staats, die Ehre und Sicherheit der Nation u. s. w. nicht ungestraft verletzt werden dürfen, so wird man es hoffentlich ebenfalls in der Ordnung finden, dass der erste Satz der Constitution aller menschlichen Gesellschaft von Niemanden ungestraft angefochten werden soll. Als solcher

gilt uns der Glaube an Gott. Nie hat es einen Staat von Atheisten gegeben; nie wird die Welt einen solchen sehen. Irren wir darin, zeigen die Atheisten, indem sie irgendwo — etwa in der Südsee — einen Atheistenstaat gründen, der auf die Dauer, nur auf Ein Jahrhundert, besteht, dass der bisherige Glaube der Menschheit an Gott nur ein Vorurtheil gewesen: nun so müssen wir es uns gefallen lassen, bei der Nachwelt für Thoren zu gelten, die da „in ihrem Herzen gesagt: es ist ein Gott,“ und Hr. Bruno Bauer steht dann bei der gebildeten Nachwelt als Nachfolger des weisen Sokrates da, mit dem er sich in den „Anekdoten“ schon praenumerando ganz bescheiden hat vergleichen lassen. Vor der Hand sind wir aber so weit noch nicht; „der Lebende hat Recht,“ wie Schiller sagt; die dermalen lebende Welt glaubt noch an einen Gott, und eine angebliche Wissenschaft, die nach eigenem Geständnisse „mit der Religion an sich in unversöhnlichem Streite auf Leben und Tod liegt, so dass eine von beiden nothwendig das Feld räumen muss,“ eine solche Wissenschaft wird allerdings das Feld räumen müssen, und wenn die deutschen Jahrbücher ihrerseits riefen: „Darum rein ab, rein ab (mit der Religion) bis auf den Boden!“ so antworten wir: Rein ab mit dem Atheismus auf den Boden. Wir können freilich Niemanden, dem der Glaube an Gott abhanden gekommen ist, diesen Glauben, das unterscheidende Merkmal der Menschlichkeit, aufzwingen und in so fern müssen wir den Atheismus unter uns schon dulden; wir können aber — denn wir sind die Majorität — Gesetze machen, welche den Atheisten hindern, seine Denkart auszusprechen, welche ihn wenigstens zur Verheimlichung derselben nöthigen: diese Huldigung soll der Atheist wenigstens der öffentlichen Moral bringen. Ob der Atheismus gefährlich ist oder nicht, das ist zunächst nicht die Frage; die Frage ist, ob eine christliche, ob eine gebildete Nation es für verträglich mit ihrer Ehre hält, in ihrem Schoosse Gott ungestraft leugnen zu lassen.*

* Damit soll nicht gesagt sein, als ob nicht auch die Sicherheit der Gesellschaft bei dem Atheismus interessirt sei. Sehr schön legt dies *Justus Möser* in seinen Briefen aus Virginien über die allgemeine Toleranz dar. (Sämmtl. Werke, durch Abeken. Berlin 1843, Bd. V, S. 293 ff.) Freilich Möser gilt hentzutage Vielen für eine alte Perücke, auf die man nicht hören muss; ich citire also einen andern Mann, den unsre Liberalen und Radicalen höher schätzen, *Jean Jacques Rousseau*. Dieser sagt in seinem *Contrat social* in dem Abschnitte von der bürgerlichen Religion:

„Il y a donc une profession de foi purement civile dont il appartient au Souverain (dem Staate) de fixer les articles, non pas précisément comme dogmes de religion, mais comme sentiments de sociabilité, sans lesquels il est impossible d'être bon citoyen ni sujet fidèle. Sans pouvoir obliger personne à les croire, il peut bannir de l'Etat quiconque ne les croit pas; il peut le bannir, non comme impie, mais comme insociable, comme incapable d'aimer sincèrement les lois, la justice, et d'immoler au besoin sa vie à son devoir.“

Viele Leser werden sich wundern, dass einer der „Patriarchen der Aufklärung und Freiheit“ einen so inhumanen Satz geschrieben hat. Wenn

Wie dem aber auch sei und wie es auch die Gesetzgebung mit der Presse halten wolle: von Universitäten und Schulen wollen wir jedenfalls zunächst die atheistische Wissenschaft abhalten und sie alsbald entfernen, wenn sie sich irgendwo auf diesem Gebiete blicken lassen sollte.

Wo nun in öffentlichen Schulen dasjenige, was wir oben den Culturzopf genannt haben, mehr oder weniger Eingang gefunden hat, da darf man sich nicht wundern, wenn dieselben in Misscredit kommen und Feinde ohne Zahl gegen sie aufstehen. An uns, an den Schulmännern ist es, die Schule und in ihr eins der kostbarsten und edelsten Güter der Nation zu schützen. Vereinigen wir uns gegen diejenigen, die, in andern Zeitaltern wurzelnd, die Schule der Gegenwart unter allen Umständen befähigen müssen, weil sie ihren Ansichten und Ansprüchen nicht genügen kann noch soll; vereinigen wir uns aber ebenfalls gegen die destructiven Tendenzen und halten sie von uns ab, durch welche die Schule, nähme sie dieselben auf, mit dem Bewusstsein der Nation in Widerspruch kommen und innerlich und äusserlich verderben müsste.

sie das Citat im Original ganz lesen, so werden sie sich noch mehr wundern. Diese Verwunderung ist aber ganz natürlich. Wenn auch Rousseau's politische Theorie nicht die beste ist, so hatte doch Rousseau politischen Sinn und der liess ihn sehr oft das Richtige treffen. In Deutschland sind wir aber durch den Absolutismus des siebzehnten und achtzehnten Jahrhunderts dahin gekommen, dass den Meisten der politische Sinn, der Sinn des Staats ganz ausgegangen ist; sie haben ein Phantom von Freiheit im Kopfe, das sie nicht einmal zu der Fundamentalunterscheidung von bürgerlicher (Privat-) und politischer Freiheit kommen lässt. Wir haben der bürgerlichen Freiheit in den meisten deutschen Staaten nur viel zu viel, und die Appenzeller Landleute, in deren Ländchen ich diesen Artikel schreibe, würden diese bürgerliche Freiheit für eine verderbliche Lizenz halten und nicht bei sich dulden, weil in der That bei ihr politische Freiheit (die zwar nicht eben Demokratie zu sein braucht) nicht bestehen kann. Wo politische Freiheit möglich werden soll, muss das bürgerliche, das Privatleben ebenfalls feste Normen haben und die Willkür in ihm beschränkt werden. Dergleichen ist aber ein nur Wenigen offenes Geheimniss, weil die Meisten es nicht gern hören. Wer den inneren Zusammenhang zwischen dem bürgerlichen und politischen Leben eines Volkes erkennt, der begreift, wie just die Freunde der politischen Freiheit auf Regulirung der bürgerlichen Freiheit dringen und sich gegen alles Uebermaass auf diesem Gebiete so energisch erklären müssen.

Das erweiterte Gymnasium zu Worms mit Beziehung auf das Octoberheft der Pädag. Revue. Zugleich ein Blick auf die Zukunft des deutschen Schulwesens.

Vom Director B. W. Wiegand.

Das Octoberheft der Pädag. Revue vom v. J. berichtet unter der Rubrik „Uebersicht der Zeitschriften“ von der Darmstädter Gymnasial-Zeitung, dass das Juniheft derselben unter andern „von Director Wiegand in Worms eine höchst erfreuliche Nachricht über das erweiterte Gymnasium in Worms nebst einer wackern Rede von demselben enthält: „„Ueber die Aufgabe des erweiterten Gymnasiums zu Worms und die hauptsächlichsten Bedingungen ihrer Lösung.““ Wenn der Verfasser (S. 266) sagt: „„unsere Zeit suche sich die Erziehungsaufgabe gleichsam zu theilen, indem man einerseits besondere Unterrichtsanstalten für Vielseitigkeit und Nützlichkeit, andererseits ebenfalls besondere für Gründlichkeit und Tüchtigkeit zu errichten bestrebt sei,““ so ist dieser Gesichtspunkt wohl nicht der richtige, obschon es allerdings noch lange Zeit hindurch Realschulen geben wird, in denen nichts Gründliches und Tüchtiges gedeiht. Natürlich ist nichts dagegen einzuwenden, wenn eine Stadt, der zur Erhaltung zweier Anstalten die Mittel fehlen, zu einer combinirten Anstalt ihre Zuflucht nimmt; einen Vorzug können wir aber in einem solchen Werke der Umstände nicht sehen, obgleich auch eine solche Schule unter guten Lehrern vortrefflich sein und herrliche Erfolge erzielen kann.“

Wenn Jemand allen Arten von Antikritiken von Natur feind ist, so muss er sich noch desto abgeneigter dagegen fühlen, je verdächtiger heut zu Tage unbedingte Lobeserhebungen sind, und je unverkennbarer neben Ausstellungen die humane Gesinnung des Referenten ist. — Trotz dieses Grundsatzes muss ich doch zwei Bemerkungen an vorstehendes Referat anknüpfen, um zwei Missverständnisse aufzuklären, wovon das eine auch vom nahen und nächsten Publikum selbst noch vor meiner Rede getheilt wurde und immer noch getheilt wird. So natürlich und verzeihlich ein solches einerseits bei einer neuen Gestaltung ist, wozu die Erfahrung kein allgemein gangbares Maass hat, so gefährlich müsste es für die Consolidirung unsrer Anstalt werden, wenn es in einer pädagogischen Zeitschrift unaufgeklärt bliebe, welche in den entferntesten Kreisen nicht nur unter Pädagogen, sondern auch unter den Gebildeten fast aller Stände eine der gelesensten ihrer Mitschwestern ist.

I. Dass die Realschulen die Anstalten für Vielseitigkeit und Nützlichkeit, dagegen die Gymnasien jene für Tüchtigkeit und

Gründlichkeit seien, ist unbezweifelbar factisch die allgemein verbreitetste Meinung; dass dieser (Laien-) Gesichtspunkt aber von mir nicht gebilligt wird, dass er, um den Ausdruck des Hrn. Ref. zu gebrauchen, nicht der richtige ist, glaubte ich in gedachter Rede selbst sowohl wie in den Anmerkungen zu verstehen gegeben zu haben. Sollte dies nicht deutlich genug geschehen sein, so muss ich mich hier zu einer Wiederholung solcher Erklärung um so mehr aufgefordert fühlen, als nach meinen pädagogischen Grundsätzen keine Art von Schulen, als solche, selbst die Hochschule nicht, ein Prärogativ auf Gründlichkeit hat, so wenig als irgend eine Religionsconfession, als solche, das Prärogativ des Seligmachens haben kann. — Wie aber, um in demselben Bilde fortzufahren, es in dieser oder jener (positiven) Religion, nach der Ueberzeugung ihrer Bekenner, gleichsam ein seiner Natur nach schon seligmachenderes oder (*ceteris paribus*) ein für diesen Zweck von Zufälligkeiten unabhängigeres Material gibt, so haben auch die Gymnasien gleichsam einen für Jugendbildung consolidirten Geschäftsgang, sowie an der antiken Litteratur ein Material, das unter Umständen selbst dann noch bildend ist, wenn es auch von etwas ungeschickten Händen überliefert wird, während bei andern Lehrgegenständen das Bildende ganz oder meist durch die Art der Ueberlieferung bedingt wird. Die Gymnasien haben, um es mit einem Worte zu sagen, eine Historie, ein Vorzug, den ihnen selbst ihre absoluten Gegner zugestehen und sie darum beneiden. Auf diesen Vorzug dürfen aber die Gymnasien um so weniger stolz oder übermüthig sein, je leichter sie ihn gewannen, namentlich dadurch, dass sie ihr Publicum gleich von Anfang ausgewählt erhielten ⁽¹⁾ und im Lauf der Zeit — Dank dem eingeschlafenen Nationalgeföhle — zum Theil auch immer ausgewählter bekamen. Aber genug, die Gymnasien haben nun einmal diesen (relativen) Vorzug, und omne bonum communicabile, somit auch dem Unterrichte der sogen. Realien und den Realschulen. Und dieses Gut war es, zu dessen Erhaltung ich keine Mühe gescheut und, gegen die gewöhnliche Lebensklugheit, mancherlei Opfer gebracht habe. Und dass ich keinem Phantom geopfert, davon überzeugt mich bereits Mancherlei. Erstlich die Wahrnehmung, dass an manchen Orten, wo eine plötzliche Umwandlung aus einer latein. Schule oder einem vollständigen Gymnasium in eine Realschule vorgenommen wurde, oft weniger der Geist als die Lehrgegenstände verändert wurden, und dass bei einer Veränderung des Geistes meist die Vergleichung mehr zu Gunsten des Sonst als des Jetzt ausfiel. Der alte lateinische Pedantismus war schnell weggeschafft, aber damit leider auch noch was Besseres, und an seine Stelle trat oft noch etwas Schlimmeres, nämlich eine Unwissenschaftlichkeit oder ein Pöbelunterricht, der um so grauenvoller wurde, wenn dieselben Lehrer, die ehemals mit Ernst und Eifer die latein. Declinationen

und Conjugationen lehrten, Nepos und Caesar exponirten, jetzt Technologie, Naturgeschichte u. dergl. lehren mussten. Das Hereinbrechen solcher Unwissenschaftlichkeit in eine alte, ehrwürdige und historisch denkwürdige Stadt, wie Worms, zu verhüten, ohne offenbare Bedürfnisse zu verkennen, hielt ich um so mehr für eine nicht unwürdige Lebensaufgabe, als diese Stadt in einer Umgebung gelegen ist, wo eine frühere Regierung, den Staat nur für eine Vorrathskammer für Heer und Krieg ansehend, den gründlichen Unterricht hatte schmäzlich verfallen lassen, wo eine gewisse juristisch-politische Bildung und Glätte der Form, verbunden mit einer natürlichen Gewecktheit des Geistes, tiefere Studien entbehren zu können glaubt und sie im Allgemeinen (redliche Ausnahmen gibts überall) nur in so weit schätzt, als ein unmittelbarer Vortheil aus ihnen resultirt. — Eine andere Ueberzeugung für die Realität der von mir verfolgten Idee gewähren mir die vernünftigen Stimmen im Schoosse der Realschulen selbst. Für ein Gemüth, das nach einer deutschen Nationalbildung sich sehnt und das deshalb über ein abermaliges Schisma auf dem Gebiet der Schule sich um so mehr betrübt, kann es nichts Erfreulicheres geben, als wenn selbst Vorstände von Realschulen auffordern ⁽²⁾, von dem Kriege gegen die Gymnasien abzulassen, um den Feind im eigenen Busen, den Mangel an Wissenschaftlichkeit und Methode zu besiegen und hiebei die (guten) Gymnasien sich zum Muster zu nehmen, wenn ferner der Unterricht im sonst so verhassten Lateinischen von Reallehrern selbst als ein wesentliches Bildungsmittel für die Realschule reclamirt wird ⁽³⁾. Offenbar wird eben so auf der andern Seite eingebogen, wenn auch nicht geradezu: mea culpa! gesagt. In fast allen Gymnasien, mit Ausnahme etwa jener, welche durch ihre Lage gesichert verschiedene Universitätsvorschulen nach wie vor sein können und müssen und darum von Zeiteinflüssen und realistischen Rivalisationen unberührt, ihren alten Gang fortgehen, wird an einen bessern Unterricht in der Muttersprache gedacht, auf sie der Unterricht in den fremden Sprachen zu basiren gesucht, kurz, man fängt an, Philologie zwar immer noch für eine gute Vorbildung zur Pädagogik zu halten, aber nicht mehr für die Pädagogik selbst, ja sogar das zu achten, worauf man sonst allgemein mit aristokratischer Verachtung hinabsah, auf die Methode der guten Volksschule. Von den erfahrensten Gymnasialdirectoren wird auf Concentrirung und Vereinfachung der vielen Gymnasiallehrfächer gedrungen u. dergl. ⁽⁴⁾. Nach dieser erfreulichen Erscheinung, welche vor etlichen Jahren wenigstens so bald nicht zu hoffen war, ist es wohl keine überspannte Erwartung mehr, wenn man einer noch erfreulichern entgegen sieht, nämlich: dass über kurz oder lang aus den beiden Extremen ein drittes, nämlich ein möglichst ⁽⁵⁾ nationales Bildungsinstitut sich gestaltet, dem alle bisherigen Streitigkeiten zwischen Humanisten

und Realisten gleichsam als Geburtswehen vorausgegangen sind ⁽⁶⁾. Unmöglich können auch auf die Dauer Gymnasien und Realschule in paralleler Richtung neben einander bestehen. Ein hochstehender Schulmann hat augenscheinlich das Aufhören der jetzigen Gymnasien nachgewiesen, sobald den (jetzigen) Realschulen die bisher jenen eigenen Vorrechte (Exemptionsrecht) ertheilt würden ⁽⁷⁾, und an der Erfüllung dieser Prophezeiung ist kaum zu zweifeln, wenn jene Maassnahme unter Verhältnissen genommen würde, wie sie jetzt noch stehen. Aber was eine Ministerialverfügung nicht thut, eigentlich auch nicht thun kann ⁽⁸⁾, das kann möglicher Weise die Realschule durch ihre eigene Kraft erringen ⁽⁹⁾ und das muss sie an den meisten Orten noch erringen, wenn sie nicht rückwärts oder gar zu Grunde gehen will. Wär' es nicht jetzt schon möglich, dass eine sogen. Realschule mit vier oder sechs Classen ihren Unterricht fortsetzte, wo die Mittelclassen der guten Volksschule aufhört; dass sie den Unterricht in der latein. Sprache auf den der Muttersprache gründete, es darin so weit brächte, dass die reifsten Schüler ein Extemporale ohne grobe Verstösse gegen Grammatik und Latinität schreiben können (wer dies ordentlich versteht, kann auch seine eigenen Gedanken [Aufsatz] niederschreiben), dass sie ferner den Unterricht in den beiden modernen Sprachen auf den im Lateinischen grammatisch und historisch basirte, dass sie neben einem gehörigen Unterrichte in der Mathematik auf anschaulich-wissenschaftliche Weise in die Naturkunde einführt; dass sie endlich durch einen philosophisch gebildeten Mann nebst einem anschaulichen Unterrichte in der Geographie die Geschichte auf eine Art lehren liesse, dass die jungen Leute gelegentlich der antiken Geschichte auf literarhistorische Weise zugleich mit dem antiken Geist und mit den Hauptschriftwerken desselben vertraut gemacht würden ⁽¹⁰⁾; dass für jene (wenigen) Begabteren, welche einen angeborenen Trieb zeigen, diesen griechischen Geist in den Originalen jener Schriftwerke kennen zu lernen, die passende Gelegenheit nicht mangelte ⁽¹¹⁾; dass endlich ein methodischer Unterricht im technischen und Freihand-Zeichnen, so wie eine unter der Erziehung stehende Unterweisung in den gewöhnlichen Leibesübungen nicht fehlte? Und sollte dann ein junger Mensch nach solchem Unterrichte, der sich auf drei Hauptfächer reducirt, nicht fähig sein, jede Wissenschaft, die auf Universitäten gelehrt wird, mit Vortheil zu studiren?

Was aber jetzt schon denkbar und unter einem glücklichen Zusammenfluss von Personen und Umständen möglich erscheint, sollte das nicht bald vom Zufall sich unabhängig machen und fixiren! Die Elemente sind dazu da, und die erwachte Selbstständigkeit der deutschen Nation verlangt es wenigstens, und darum wird es auch schwerlich ausbleiben.

Tritt dieser Moment ein, so haben jene, meist in kleinen Städten liegende, Gymnasien, welche zugleich die realistischen

Bedürfnisse ortsgemäss zu befriedigen übernommen haben, allerdings noch bis dorthin zu kämpfen und Mancherlei und noch Aergeres ⁽¹²⁾ zu ertragen, als die Spottnamen: die geleimten, die Zwitteranstalten; aber sie haben auch den Vortheil, dieser neuen Gestaltung näher zu stehen und diese viel leichter zu bewerkstelligen, als jene Anstalten, wo ein entschiedenes Schisma sich gebildet hat; und nebst diesem Vortheil das Verdienst, zur Formation des nationalen Unterrichtswesens das Meiste beigetragen zu haben.

Der Schritt zur neuen Gestaltung wird aber für eine solche Anstalt um so leichter werden, und der Ruhm ihres Beitrages zur Herbeiführung der neuen Phase wird desto weniger auf Kosten der Gegenwart errungen werden, und also desto grösser sein, je weniger sie sich vom einheitlichen Principe entfernt hat.

II. Dies gibt uns Veranlassung, zur Besprechung des zweiten Missverständnisses überzugehen, welches bei dem obigen Berichte obgewaltet zu haben scheint, — und dessentwegen ich hier wiederholt auf die Fundamentalprincipien zurückkommen muss, welche der neuen Einrichtung unserer Schule zu Grunde gelegt worden sind. Wie ich nämlich nicht nur im Vorbericht meiner im Juliheft der Gymnasialzeitung abgedruckten Eröffnungsrede, sondern auch in dem Herbstprogramm 1841 und wiederholt in dem vom Jahr 1842 zur öffentlichen Kenntniss gebracht habe, so hatte das kaum aus einer französischen Secundärschule hergestellte Gymnasium dahier eine längere, öfters bedenkliche aber nunmehr glücklich beendigte Krisis zu bestehen, indem in Folge der Zeit- und Ortsverhältnisse sich lange Zeit verschiedene Ansichten in loco gegenüber standen, wovon die einen entschieden für die Umformung in eine Realschule sich aussprachen, die andern aber für die Erhaltung der Anstalt in der neuerdings (1832) gewonnenen Ausdehnung und Berechtigung (Exemptionsrecht). Diese diametral entgegengesetzten Ansichten gliederten sich endlich in den am 6. und 11. Januar 1841. mit der Gymnasialfonds-Verwaltungscommission und dem Gemeinderath gehaltenen Sitzungen dahin aus, dass der neuen Einrichtung unter andern folgende, (zunächst hierher gehörige) Principien zu Grunde gelegt wurden:

1. *Die (die Mitglieder der genannten städtischen Behörden) erklären einmüthig, dass sie keineswegs gesonnen sind, das hiesige Gymnasium in ein Progymnasium oder gar zu einer Realschule umformen zu lassen, vielmehr dessen Fortbestand mit dem durch höchste Verordnung vom Oct. 1832. wieder verliehenen Exemptionsrecht lebhaft wünschen und nöthig erachten;*
2. *dass dabei aber, unbeschadet des der Anstalt fortwährend zu Grunde liegenden Gymnasialprincipes und Zweckes, künftig für den Unterricht in den Naturwissenschaften, den neueren Sprachen, im praktischen Rechnen, technischen Zeichnen*

und Geschäftsstyl in ausgedehnterer Weise Fürsorge getroffen werde.

Hieraus wird ein Mal erhellen, dass die Bezeichnung „eines Werkes der Umstände“ für die hiesige Anstalt nicht ganz geeignet sein dürfte, und dass sie es auch nie werden kann, sofern die Directoren und Lehrer derselben sich auf dieser amtlichen Basis zu halten verstehen, ohne billige Ansprüche unerfüllt zu lassen, — was freilich eine Aufgabe eigener Art ist, und zwar keine leichte. Erleichtert wird sie aber, wenn, wie seit sechs Jahren der Fall war, die Direction der hiesigen Stadtschulen (die zugleich Gemeindeschulen sind, d. h. ohne Unterscheidung der Confessionen) mit der Direction des auf die beschriebene Weise erweiterten Gymnasiums vereinigt ist ⁽¹³⁾. —

Anmerkungen.

¹⁾ Die Gymnasien, namentlich in kleinern Städten, waren bekanntlich ursprünglich zugleich eine Art von Stadt- oder Bürgerschulen, natürlich aber doch nur für die Söhne der schon bessern Bürger, während die Kinder des (niedern) Volkes entweder gar keinen oder einen mechanischen und geistlosen Unterricht erhielten. In letzter Zeit waren und sind sie nur Standeschulen in der Regel nur für Reiche und Vornehme.

²⁾ Wie z. B. in einem sehr lesenswerthen Aufsätze: „das Real-schulwesen in Charakteristiken“ geschieht; s. Januar- und Februarheft der Allgem. Schulzeitung 1843.

³⁾ S. Hrn. Oberlehrers *Kalisch* Abhandlung: „Ueber den Unterschied des pädagogischen und professionellen Nutzens der Schule und des Unterrichtes überhaupt,“ im Jahresbericht der königl. Realschule zu Berlin 1840; ferner das kräftige Wort des Hrn. Rectors Dr. *Kapf* in dem Herbstprogramm des vor. Jahres und im Octoberheft der päd. Revue S. 415.

⁴⁾ Director *Ellendt* sagt in der Vorrede zu seinen Materialien zum Uebersetzen etc. S. IV., „dass in den Gymnasien endlich an eine engere Verbindung einzelner verwandter Unterrichtsgegenstände ernstlich gedacht werde, erscheint bei der Vielheit der Lehrobjecte unerlässlich, wenn der Gymnasialunterricht nicht ganz zerfallen und sich ins Unbestimmte verlieren soll u. s. w.“

⁵⁾ Ich sage: ein möglichst nationales, weil eine absolut deutsche Bildung, wie die verunglückte Deutschthümelei zu Ende des zweiten Jahrzehndes gezeigt, nicht mehr möglich ist, indem wir in der höhern Gesellschaft bereits zu sehr vom Ausländischen, namentlich Römischen, influirt sind, und zwar mehr als wir gewöhnlich glauben.

⁶⁾ Es gieng gerade so im theologischen Schisma. Am Anfang standen sich Protestanten und Katholiken entgegen. Das daraus entstandene Tertium ist der Rationalismus, und die jetzigen Parteien sind eigentlich nicht mehr die Confessionen, sondern die Alt- und Neugläubigen in allen Confessionen, selbst im Judenthum. So werden auch künftig, wie bereits schon, freilich noch vereinzelt, geschieht, allgemein sich wohl nicht mehr Humanisten und Realisten entgegen stehen, sondern einerseits Schulmänner, die die Jugend ganz an nationalen Lehrobjecten bilden, andererseits solche, welche sich zwar auf nationaler Basis dabei halten wollen, aber das Offenhalten des Blickes in die Weisheit der Tradition für unerlässlich nothwendig halten und daher das Fremde subsidiär benutzen. — Sollte man jetzt schon nach einem passenden Namen fragen, den man jenem aus Realschule und Gymnasium entstehenden Tertium einst geben wolle, so würde ich den in manchen Gegen-

den schon gebräuchlichen Namen Mittelschule vorschlagen. Doch damit hats noch keine Eile! —

7) Vergl. Oberstudienrath *Dilthey's* Schrift: „Ueber das Verhältniss der Real- und Gewerbschulen zu den Gymnasien etc.“ S. 5 ff.

8) Ohne der Realschule nämlich mehr zu schaden, als zu nutzen. Moralische und geistige Dignitäten können Rescripte bestätigen, aber nicht ertheilen. Herkules erhob sich durch eigene Kraft in den Olymp. Eine Lehre für unsere Emancipationsredner aller Art.

9) Wenn sie nämlich alles speciell Technische von sich ausscheidet, dieses den niedern und höheren Gewerbschulen überlässt, und sich zu einer allgemein und human-bildenden Anstalt emporhebt; dann hört sie freilich auf, Realschule zu sein, oder vielmehr der Name Realschule hört auf, für sie bezeichnend zu sein, wie er bereits jetzt für viele solche Anstalten unpassend ist.

10) Auf die Art etwa, wie Hr. Director Dr. *Gotthold* vorgeschlagen hat. S. Pädag. Revue, (VI. Band) 1842. Märzheft S. 250. und Aprilheft S. 368 ff. — Uebrigens vermag ich mich mit seinem übrigen Vorschlage, die Real- oder höhere Bürgerschule ganz auf den Gräcismus zu gründen, nach meiner Erfahrung nicht zu befreunden, so sehr ich sonst ein Freund der Hellenen bin.

11) Wie? hör' ich rufen, es soll das Griechische kein Hauptgegenstand der Gymnasien mehr sein? Ja, für die Würdigen. Denjenigen, welche mich dieser Antwort wegen verketzern möchten, denen kann ich eine Auctorität entgegen halten, an *F. A. Wolf*. Dieser drang bekanntlich schon darauf, dass man nur die bessern Schüler, gleichsam zur Belohnung, zum Unterricht im Griechischen zulassen sollte. Ueber dreissig Jahre suchen wir in den Gymnasien mit aller Gewalt durch Lehren, des Griechischen den griechischen Geist einzupflanzen, und wo sind die Früchte dieser mitunter ausserordentlichen Bemühungen? Kann man sich aber über diesen verhältnissmässig geringen Erfolg noch wundern, wenn man erstlich den Contrast genauer betrachtet, der zwischen dem ächten Geist der Griechen, praeter laudem nullius rei avari, und unserm modernen privaten und öffentlichen Leben liegt, und dann das Treiben der meisten Lehrenden und Lernenden! Griechischer Geist — und die gedrückte Lage, mitunter auch die ungriegischen Gesinnungen, in denen die meisten Lehrer des Griechischen leben; griechischer Geist — und der spiesbürgerliche oder verzärtelte Sinn, mit welchem der grösste Theil der Lernenden das Gymnasium nur als Fegfeuer zum Universitätsleben, zum Brodstudium ansieht, — und dann die magern Jahre zwischen der Candidatur und der ersten kleinen Anstellung, und dann — das bürgerliche Geschäftsleben etc., etc.!! — Unser Zwang zum Griechischen gemahnt mich gerade, wie der Zwang zum Cölibat. Ideale sollen sein; werden sie aber zu allgemein verbindlichen Gesetzen erhoben, so haben sie meist das Gegenheil ihres Zweckes zur Folge.

Dagegen wäre wohl desto mehr auf allgemeine Tüchtigkeit in der lateinischen Sprache und Litteratur zu sehen, die offenbar seit dem Forciren des Griechischen zurückgegangen ist, ohne dass der dadurch entstandene Mangel durch etwas Anderes ersetzt worden wäre. Jenes Forciren hatte aber nicht nur diesen Schaden; es hatte auch noch den, dass unsre Gymnasien dem Nationalleben immer mehr entfremdet, ja endlich durch den blinden Eifer vieler Lehrer, der aus jeder Classe des Gymnasiums ein philologisches Seminar machen wollte, ganz entrückt wurde, so dass der so tumultuarische Ruf nach Realschulen die Folge sein musste. — Die lateinische Sprache steht unserm Leben näher, als das Griechische; sie ist die Muttersprache aller romanisch-modernen (nach einer neueren Forschung sind sie nur Fortsetzungen der lateinischen Sprache), ihre Literatur ist das Echo der griechischen und wo die lateinischen Auctoren (für das kindliche Alter) nicht mehr ausreichen sollten, da helfen deutsche und gute lateinische Uebersetzungen

(für die Mehrzahl) aus. Durch das Studium der Römer wird das Thor der Tradition sattem offen gehalten.

¹²⁾ Das Hauptübel ist hier das Schwanken und Wechseln der Principien, wo sie nämlich nicht vorher fest bestimmt sind. — Ein andres entspringt daraus, wenn die verschiedenen Lehrer die zu Grunde liegende Idee nicht beständig fest halten und darnach zu modificiren wissen. Wenn es noch an ordentlich vorgebildeten Reallehrern fehlt, so muss es noch um so mehr an Lehrern fehlen, die sich für solche Anstalten eignen. Nur durch die sorgfältigste und glücklichste Wahl kann man diesem Uebel zuvorkommen.

¹³⁾ Dem Vernehmen nach haben die Geistlichen beider Confessionen die Leitung der Stadtschulen, wozu sie vor sechs Jahren einstimmig einen Rector wünschten, jetzt wieder reclamirt.

Aphorismen über Geschäftsaufsätze auf Realschulen.

Von *L. Müller*, Ordinarius an der h. Bürgerschule in Breslau.

Man sollte glauben, nichts Anderes entspreche dem Zwecke der Realschule mehr, als die so hochgepriesenen und jetzt noch oft angestellten Uebungen in Aufsätzen für's bürgerliche Leben. — „Nur Quittungen, Rechnungen, Frachtbriefe, Contracte, Eingaben und alle dreissig Arten von Gratulations-, Condolenz-, Empfehlungs-, Bitt-, Mahn-, Dank- und andere Schreiben, meinen Viele, müssen den Hauptstoff abgeben, in welchem der ins praktische Leben Uebertretende vollkommen zu Hause sein soll.“ — Das sieht für den ersten Augenblick recht eigentlich real und geschäftsmännisch aus, und Klagen, wie: „Der ist so lange im Deutschen unterrichtet, hat eine Menge schriftlicher Arbeiten gemacht und weiss nicht einmal eine einfache Annonce oder Quittung zu schreiben“ hört man oft, und sie mögen auch wohl in der Wirklichkeit begründet sein. Aber dergleichen Routine soll eben das praktische Leben selbst erst geben, und wer in Aufsätzen höherer Abstraction und geistigerer Sphäre geübt ist, dem muss doch wohl blutleicht werden, einem gegebenen Schema von Quittung oder Geschäftsbrief etwas Aehnliches und Specielles anzupassen. Einen guten Brief überhaupt zu schreiben, ist aber keinesweges so leicht, als man denken sollte; dazu bilden uns, wie zur geselligen Conversation, erst die Erfahrungen und Beobachtungen, welche wir dem Umgange mit Andern selbst entnehmen. Oder versteht man unter Briefstyl etwa gewisse allgemeine Redensarten, womit man eine Epistel einleitet oder schliesst? — Nun, diese lassen sich allerdings, wie gewisse hölzerne Complimente und conventionelle, nichtssagende Schmeichelreden bald anlernen. Wie die letzteren aber, so dürften gewisse Briefgattungen bei der Jugend noch den moralischen Nachtheil hervorbringen, dass sie sich gewisse Verhältnisse ins Einzelne erdenken und aussinnen, ihre Gefühle der Liebe, des Dankes, der Freude, des Mitleides in Erörterungen zur Schau tragen soll, zu denen sie momentan eigentlich ohne alle Veranlassung ist, und für die ihr die genauere Kenntniss der Personen und Umstände in der Regel sehr fern liegt, wo nicht gänzlich abgeht. Das heisst ja in der That bloss Heuchler bilden; denn *pectus est, quod disertus facit!* — Jene Generalpächter des materiellen Nutzens und der praktischen Anwendung bedenken ferner nicht, dass auch der gewöhnliche Bürgersmann in unserer Zeit einer allgemeineren Bildung bedarf; dass ihm, falls er diese in dem gehörigen Maasse besitzt, leicht alles Andere zufallen wird; dass daher handwerksmässige Abrichtung in Dingen, die ganz ausser der

Gedankensphäre des frischen und freien jugendlichen Geistes liegen, auf diesen nur hemmend einwirken könne.* — Auch das lässt man ruhig ausser Acht, wie solche Aufsätze neben dem mageren unedeln Gedankenstoffe meist eine höchst spiessbürgerliche, geistlose Form haben, wie sie uns häufig in den sogenannten Mustern der Briefsteller entgegentritt, und die der Bildung darum wenig frommen kann, weil sie der Volubilität des Geistes, wie des Ausdrucks nur wenig Vorschub leistet. Höchstens möchte ich Schilderungen und Belehrungen, welche irgend ein geistiges Interesse darbieten und im Gesichtskreise der Jugend liegen, noch für die Briefform anerkennen; aber wenn man Aufgaben stellt, wie ich sie eben in einem „Methodisch geordneten Aufgabenbuch zum Unterricht im deutschen Styl“ ** vor mir sehe, so mögen diese allerdings für eine niedere Volksschule allenfalls noch geeignet sein, aber für Gymnasien und Realschulen sind sie unpassend. Ich will zur Probe hier einige Themen ohne alle weiteren Bemerkungen dem eigenen Bedenken des Lesers überlassen.

Theil II. S. 38., zweite Aufgabe: Amalie verwendet sich bei ihrem Oheim für eine arme Person; dritte Aufg.: Georg meldet seinem Freunde Ferdinand die durch ein Gewitter verursachte Einäscherung der Kirche seines Geburtsortes; vierte Aufg.: Heinrich ladet seinen Vetter Wilhelm zum Schützenfeste ein; sechste Aufg.: Friedrich tröstet seinen Freund über den Tod seiner Mutter; achte Aufg.: Eduard wünscht seinen Eltern Glück zum neuen Jahr u. s. w.

Wenn man bei solchen aus dem Aermel geschüttelten Aufgaben nun gar noch, wie hier geschieht, für jede Brief-, Contract- etc. Gattung ein sogenanntes Musterbeispiel auswendig lernen lässt; dann ist es um alle Freiheit der Entwicklung in Production der Gedanken und in individueller Eigenthümlichkeit der Darstellung vollends geschehen. — —

Golden sind auch hier die Worte Herders über unsere Angelegenheit, wie wir sie in seinem „Ideal einer Schule“ (Werke z. Philos. und Gesch. Bd. X. S. 331.) finden, und von

* Sehr richtig bemerkt hierüber Kaemp in seiner Erörterung: „Warum schicken wir unsere Kinder in die Schule?“ S. 19: „Daran scheitern die Bestrebungen der Schule öfter, dass den Schülern stilistische Aufgaben zugemuthet werden, welche ganz ausser und weit über dem Gesichtskreise dieses Alters liegen und eine Phantasie bei ihnen voraussetzen, die man nimmer erwarten kann. — Dahin gehören Briefe und Eingaben über Themata von oft sehr delicateser Art, Vorträge, die mit juristischer Gesetzkennntniss und reicher Lebenserfahrung abgefasst sein wollen. Nur, was man versteht, darüber kann man verständig sprechen, nur was unser Gefühl berührt, kann unsere Sprache zu einer zum Herzen dringenden machen. Wollte aber z. B. ein Lehrer von Knaben verlangen, dass sie die Eingabe einer Frau an den Landesherrn um Begnadigung ihres wegen eines Vergehens abgesetzten Mannes als stilistische Arbeit machen sollten, so würde kein Schüler irgend Genügendes zu liefern im Stande sein.“

** Von Geppert, Gutsche und Stütze, Elementarlehrern in Breslau.

denen ich blos die wichtigsten hier anführen will. Er sagt in dieser Schulrede neben anderem Herrlichen, was auch unserer Zeit immer noch zur Lehre dienen kann und den Streit über Gelehrten- und Realschulen bald beilegen dürfte, wenn man es mehr berücksichtigte, Folgendes:

„Lass den Schüler Erfahrungen und Versuche, die er sieht, in aller Wahrheit aufschreiben: die Bilder der Historie und Geographie in allem ihrem Lichte aufschreiben: die Einleitung in die Geschichte der Religion und Menschheit in aller Stärke aufschreiben, und er hat alle Schreibart, weil er alle Denkart hat. Er lernt freilich damit nicht sachenlose, ekle Briefe, Chrien und Turbatverse machen; aber er lernt was Besseres: Reichthum und Genauigkeit im Vortrage der Wahrheit: Lebhaftigkeit und Evidenz in Bildern, Geschichten und Gemälden: Stärke und unaufgedunstete Empfindung in Situationen der Menschheit. Jene erste Methode verdirbt auf ewig: sie verdirbt Denk- und Schreibart: giebt nichts und nimmt vieles, Wahrheit, Lebhaftigkeit, Stärke, kurz Natur: setzt in keine gute, sondern hundert üble Lagen, auf Lebenszeit, macht sachenlose Pedanten, gekräuselte Periodisten, alberne Briefsteller, von denen Deutschland voll ist, ist Gift auf Lebenszeit.“

Kräftiger und einsichtlicher kann man, glaube ich, solches Unwesen aus der Alongen-Perückenzeit nicht züchtigen. Darum weg von Schulen, welche einen grösseren Umfang von Bildung geben wollen, mit jenem Einschnüren des jugendlichen Geistes in den Schematismus des Canzleistyls und mechanischer Bureau-fertigkeit! Dergleichen Philisterthum, solchen Plunder und Bombast lehrt das praktische Leben in Deutschland leider immer noch zu früh und ohne Geistesarbeit, um uns bald zu Schreibmaschinen und Gewohnheitsmenschen heranzubilden. — —

ZWEITE SECTION.

Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Hand- und Schulbücher.

I.

Die Homerische Formenlehre. Für Gymnasien bearbeitet von Dr. Ernst Köpke, ordentlichem Lehrer am Friedr. Werder'schen Gymnasium zu Berlin. Berlin, Wilhelm Besser. 1841. VI und 57 S. in 8.

Das vorstehende Büchlein ist zunächst dadurch entstanden, dass die Buttmannische mittlere Grammatik für die Einprägung der Homerischen Formen nicht ausreichend ist, und dass daher eine übersichtliche und vollständige Zusammenstellung der Homerischen Formenlehre dem Verfasser für seinen Unterricht Bedürfniss wurde. Er entschloss sich deshalb, „dem Schüler ein Lehrbuch in die Hand zu geben, welches ihn bei der Lectüre des Homer bis zum Schlusse seiner Laufbahn begleiten sollte.“ Kann man nun auch nicht in Abrede stellen, dass schon Andere, namentlich Lucas denselben Plan einsichtsvoll ausgeführt haben, und dass da, wo die Rostische Grammatik im Gebrauch ist, jedes derartige Hülfsmittel unnöthig wird, so ist doch das Schriftchen des Hrn. K. besonders in sofern, als es grösstentheils an die Buttmannische Grammatik sich anschliesst und manchen Fehlgriff der Vorgänger glücklich vermieden hat, empfehlungswerth. Es wird daher überall, wo das gleiche Bedürfniss vorhanden ist, mit Nutzen von den Schülern gebraucht werden können. Denn Klarheit und Kürze im Ausdruck, so wie praktische Einsicht in der Auswahl des Wesentlichen findet man durchgängig vereinigt. Nur an einzelnen Stellen erscheint eine Unrichtigkeit oder ein Mangel an Vollständigkeit. Einiges dieser Art möge hier angeführt werden, jedoch mit Uebergang von dem, was schon Gottschick in einer gut geschriebenen Beurtheilung des Büchleins in Jahn's Jahrbüchern vorgebracht hat.

Nach §. 2 Nr. 8 soll das einsylbige Wort am Schlusse des Hexameters den Eindruck des Erhabenen, oft auch des Lächerlichen hervorbringen. Aber diese oft wiederholte Meinung beruht auf blosser Scheine. Denn „das Erhabene,“ was man etwa in den Ausgängen *νεφεληγερέτα Ζεὺς, μητιέτα Ζεὺς, εὐρύοπα Ζεῦ* zu finden meint, wird durch Dutzende von andern Ausgängen nicht bestätigt, wie *θεσπιδαῖς πῦρ, ἀκάματον πῦρ, θυγατέρα ἦν, μάλα δῆν, εὐρεῖα χθών, ἀλλότριος φῶς, ἐμὴ ἱς, νηπύτιον ὤς, ὁπότ' ἂν δῆ, ἡμέτερον δῶ* u. s. w. Aber auch der Eindruck des Lächerlichen ist eine Einbildung, die von der

Harthörigkeit unsrer Ohren wegen der falschen Aussprache herrührt. Denn der Römer hat *ridiculū mūs* gelesen und dabei nichts Lächerliches gesucht, da er denselben Ausgang auch im grössten Ernste gebraucht, wie Virg. Aen. VIII, 43: *sub ilicibūs sūs*. Wer die Sache ohne Vorurtheil betrachtet, der kann nur sagen, dass durch das einsylbige Wort am Schlusse des Hexameters das ruhige Dahingleiten des Verses auf einmal gehemmt wird und dadurch eine gewisse Stärke und Kraft in die Rhythmen kommt, was besonders da seine Spitze erreicht, wo solche Verse gleich hintereinander stehen, wie Il. φ, 340, 341, 342 und 387, 388. — §. 3. wird der Hiatus für zulässig erklärt. Nr. 7: „sobald *τι*, mit Partikeln zusammengesetzt, oder das *ι* der Dativendung vor einem Vocal stehen.“ Das Letztere bedurfte einer nähern Beschränkung. — §. 7, 2, wo von der Verlängerung kurzer Vocale in der Thesis überhaupt nicht bestimmt genug gesprochen wird, heisst es: „in der Aufeinanderfolge mehrerer Wörter behält die Regel ihre Anwendung. So *τόξον οἶδα, πυκνὰ ῥωγαλέην*.“ Beide Beispiele gehören nicht hierher, da in *οἶδα* sowohl als auch in der ganzen Wortfamilie von *ῥήγνυμι* die Kraft des Digamma liegt. Als Beispiele der Krasis werden §. 17 *ᾠριστος* und *ὠντος* erwähnt, wofür bekanntlich *ᾠριστος* und *ὠντος* mit Unterlassung der Aspiration zu setzen ist. Bei der Elision §. 18 fehlt die erste Person plur. pass. auf *μεθα*. Die auch hier stehende Behauptung, das *ι* werde nie in *ὄτι* elidirt, ist unstatthaft, wenn man nicht vielen Homerischen Stellen Gewalt anthun will. Faesi in seiner Abhandlung in Act. soc. Gr. II hat die Sache evident zur Entscheidung gebracht. Unter den Endungen bei der Synizesis §. 19 vermisst man *ωω* aus Il. σ. 458. — §. 20: *τῷ δ' ἐπι* statt *ῶ ἐπι* und *οἶκω* statt *οἶκῳ*. Bei der Tmesis §. 21 hätte erwähnt sein sollen, dass die Präposition in den meisten Fällen als Adverbium aufzufassen sei. Bei den Suffixen §. 22 wird gesagt: „In der zweiten Declin. wird *φι* an das *ο* der Endung gesetzt.“ Wie steht's aber mit *ἐπ' ἐσχαρόφιν*, da episch nur *ἐσχαρή* vorhanden ist? die vorhergehenden Worte: „Einige Ausgaben haben für den Dativ die Endung *ηφι*, jedoch aus Willkür“ enthalten einen Machtspruch, da das jota subscriptum die einstimmige Ueberlieferung der alten Grammatikalistens für sich hat. — §. 26 wird *Πηνελεώο* zu *Πηνέλεως* ohne weitem Zusatz erwähnt, ohne zu beachten, dass Wolf und Spitzner *Πηνελέοιο* lesen. — §. 28: *ἀνδρέσσι* statt *ἄνδρ*. Der angeführte Acc. *Ἀημητέρα* muss *Ἀήμητρα* heissen, hymn. in Cer. 1; übergangen ist der Vocat. *Ἀήμητερ*, ib. 54. Von *μήτηρ* und *πατήρ* werden auch im Accus. Sing. beide Formen angegeben, aber Homer hat nur die nicht syncopirten. Von den nicht syncopirten Formen der III. Decl. wird bemerkt: „die Endungen aber sind mit Synizese zu lesen,“ was jedoch nicht immer geschieht. Unter den Abweichungen in einzelnen Nominibus §. 33 und 34 ist noch manches zu

ergänzen, wie zu δόρυ: δούρατος, Il. λ. 357. δούρατι, v. 77; zu κάρη: καρήνων; bei νᾶς: νέος statt νεός. zu πόλις: πόλει und πτόλει. Das Citat Od. ε, 560 st. θ; zu Σαρπιδων der Voc. Σαρπιδον, Il. ε. 633. Unrichtig ist: „γαστήρ in γαστέρα und γάστρη, Od. θ, 437.“ Denn das letztere ist als ein besonderes Wort zu betrachten, das nur in specieller Hinsicht gebraucht wird; ähnlich ist §. 39 von πλείων die Ableitung πλειότερος, was man richtiger zu πλείος zieht. Bei den Adjectiven §. 35 waren auch die auf εις, εσσα, εν zu erwähnen, die bei Homer neben weiblichen Städtenamen als gener. commun. stehen. Von πολίς soll noch der „Acc. πολέας und πολεῖς“ heissen, da doch das letztere durch Wolf aus unserem Texte gänzlich verdrängt ist. §. 38 fehlt neben κράτιστος die Form κάρτιστος. §. 41 ἦ statt ἱ. Mehrfache Vervollständigung bedürfen die Pronomina §. 42. So fehlt ἡμιν, Il. α. 147. 583, σέο, ὑμιν, ὑμας, ἐο, ἐθεν, σφω, σφω, σφρων, σφισι (Il. ρ. 453.) σφεας (Il. ψ. 235.), σφεῖας. Das zu σφε angeführte Citat Il. τ. 256 muss heissen 265. Die Lehre §. 43: „μὴν αὐτόν ist zu übersetzen mit ihn selbst, αὐτόν μιν dagegen reflexiv mit sich selbst,“ ist ein verjährter Irrthum der Grammatiker, welche μιν unmittelbar neben ε auf führen, als wenn beide ganz gleichbedeutend wären. Das μιν kann nur ihn bedeuten; denn in der einzigen Stelle, die einigen Schein für die reflexive Bedeutung hat, Odyss. δ. 244, ist objectiv in der Person des Erzählenden geredet, wie auch Luther in seiner alten Kraftsprache öfter das ihn setzt, wo die moderne Denkweise ein sich erwartet. §. 44 als Gen. zu τις fehlt τeo, Od. π. 305. Den hier stehenden „Dat. τοῖσι, Od. ι. 110“ kenne ich nicht. Ebenso von §. 45 ὅστις „Gen. ὅτεο,“ der gar nicht in den Vers passte. Ferner ist unrichtig der hier (und auch von Thiersch und den übrigen Grammatikern) angeführte Plur. ἄτινα. Homer hat als Neutr. plur. nur ἄσσα (nicht ἄσσα, wie bei Hr. K. steht) und ὅτινα (Il. χ. 450); in ἄ τινα (nicht ἄτινα) dagegen, Il. α. 289, ist τινα Acc. sing. — §. 47 wird die attische Reduplication nur vom Aor. II. erwähnt, von Aor. I. dagegen in den Formen ἀκάχησε und ἐξαπάφησεν übergangen. Von βεβαῶς §. 51 wird als „Genit. ὅτος“ angeführt statt ὠτος, Femin. νῖα. §. 52 „ἐτεύχετον Il. ν. 364 ἐτεύχετον Il. ν. 346“ ist die erste Stelle zu tilgen. In der folgenden Zeile steht ξ, 218 statt π. Für die Endungen αται und ατο §. 53 ist (wie bei den übrigen Grammatikern) nur der „Optat. der Temp. Pass.“ genannt, wo auch das Medium hinzuzusetzen ist, wie γενοίατο Od. α. 266. Zu §. 55, wo „παραφθαιησι, dritte Person von παραφθαιην,“ erwähnt wird, wäre beizufügen, dass man richtiger παραφθήησι zu lesen habe. §. 63: „die Form διδούναι Il. ω. 425 ist anomal für διδόναι.“ Besser wohl nimmt man die Form als Aor. für δοῦναι mit der Reduplication, wozu das Homerische Fut. διδώσω die Analogie gibt. — §. 64: 237 statt 238. — Unter ἡμι wird §. 65 ohne Zusatz (wie auch bei andern Grammatikern) vom Impf. als

„dritte Person plur. ξύνιον“ aufgeführt, da doch nur das Aristarchische ξύνιεν das richtige ist, welches auch durch das Compositum μέθιεν Od. φ. 377 eine weitere Begründung hat. — §. 66; „Einzelne Formen, welche in der Flexion in *μι* übergehen, sind παμφαίνησι, ἀνέχῃσι, φέρεῃσι, βερίθῃσι, dritte Personen Praes. Indic. vergleiche §. 54, 2.“ An der angezogenen Stelle ist aber vom Conj. die Rede, und die hier aufgezählten Formen sind ebenfalls richtiger als Conj. mit jota subscr. zu fassen, da der Indicativ noch vielfachem Zweifel unterliegt. Zu mehrfacher Ergänzung veranlasst §. 70, wo die Formen von εἰμι und εἶμι angeführt werden. Von dem ersten wird als Conj. auch εἶη erwähnt, allein diese Form hat im Wolfschen Texte keine Aufnahme gefunden. Als dritte Pers. plur. fehlt ὥσι (Od. ω. 491), ferner fehlen die Optat. εἶης, εἶη, Inf. ἔμμεν (Il. σ. 364), vom Imperf. zweite Pers. ἦσθα, 3. ἦν und ἔσκε. Das Citat Od. ν. 106 statt *ν*; das Fut. ἔσσεαι, ἔσσεται, ἔσται, ἔσσειται (nicht ἔσειται). Von εἶμι ist das Impf. ἦεν nur die frühere Lesart von Od. τ. 283 statt des jetzigen ἦν. Ähnlich ist es mit ἦεις und ἦει, dafür ἦεν und mit dritter Pers. plur. ἦσαν, was blos falsche Lesart von Il. λ. 33 ist. Der folgende und letzte Paragraph, in welchem die homerischen Verba anomala in alphabetischer Ordnung aufgezählt sind, gibt ebenfalls zu einzelnen Ergänzungen und Berichtigungen Veranlassung; doch das Angeführte wird hinreichen, um den kenntnissreichen Verfasser auf Manches aufmerksam zu machen, was bei einer neuen Auflage dieses Büchleins zu verbessern ist.

Ameis.

Lateinische Schulgrammatik von Sebastian Mutzl, K. baier. Professor am Gymnasium zu Landshut. Dritte, durchaus verbesserte und vermehrte Auflage. Landshut 1838. 8. XII und 633 S.

Pro captu lectoris habent sua fata libelli! ist ein sehr wahrer Spruch, auch im Betreff des vorliegenden Buches. Betrachten wir dasselbe im Reflexe der philologischen Studien, wie dieselben gegenwärtig in Baiern betrieben werden, so müssen wir dasselbe sehr loben; denn der Verf. erhebt sich in jedem Betrachte über viele seiner Collegen in der K. baier'schen Philologie. Vergleichen wir es aber mit dem, was Deutschland überhaupt in grammatischen Studien bereits geleistet hat, so wird unser Urtheil ein ganz anderes werden müssen. Sein wirklicher Standpunkt wird wunderbar richtig durch seine äussere Form bezeichnet. Diese ist nämlich bis auf das graue Papier, die Lettern und die Vertheilung des Druckes hin ganz und gar die des seligen Bröder, so dass man beim Aufschlagen des Buches weniger einen Bruder, als vielmehr einen aufrichtigen, leibhaftigen Broederus redivivus vor sich zu sehen meint. Wie nun aber dieser alte, ehrliche Bröder mit seinen kurzen, klaren sprachgesetzlichen Aphorismen, wie mit seinen, freilich oft ohne Kritik der Texte gegebenen Beispielen aus Schriftstellern aller Zeiten,

die noch dazu nicht selten unlateinisch abgekürzt oder verlängert, überhaupt zugestutzt sind, ein gar vortrefflicher Mann war für seine Zeit, der gar viele dankbare Schüler zählt, und der, gehörig zugeschnitten, ein gar vortrefflicher Mann sein würde für gewisse Schulclassen auch unserer Zeit: also ist es auch mit unserm Verfasser. Er repräsentirt in jedem Betrachte Bröder in seinem Vaterlande; wir wünschen, dass er in demselben, wie der norddeutsche Grammatiker ehemals in dem seinigen, die Brüder bilden möge aus dem 18. in das 19. Jahrhundert.

Nachdem nun eben durch die Familienähnlichkeit die genaueste Charakteristik gegeben worden ist, wollen wir nur noch an einigen Einzelheiten dieselbe weiter verfolgen. Die Aufgabe Bröder's war, eine Grammatik zu liefern, durch die man eben nur Lateinisch schreiben und sprechen lernen sollte; er hat daher keine Ahnung von der Unterscheidung der verschiedenen Zeitalter. Daher bei ihm Beispiele aus aller Zeit ohne Wahl. So bei unserm Verf. Cicero und Eutrop, Plautus und Calpurnius, Seneca und Aurelius Victor stehen und leben da in der traulichsten Eintracht; es soll ja eben nur Latein gelehrt werden, — und sie alle haben Latein. §. 172 am Ende wird gelehrt, *itaque* und *tamen* ständen bald zu Anfänge, bald nach einem Worte des Satzes, jedoch wird §. 478 Anm. noch etwas hinzugefügt; denn da heisst es; *igitur* gehe bei Cicero nur im Falle eines Nachdruckes voran; *itaque* fange gewöhnlich den Satz an, besonders, wenn es *und* so heisse. Bekannt ist es aber, dass *itaque* bei Cicero nicht ein einziges Mal nach einem Worte steht, da die beiden letzten noch übrigen Beispiele durch genaue Vergleichung der Codices getilgt sind. — §. 171, 2 wird gelehrt: „*aut* und *vel* drücken die Verschiedenheit aus; *sive* (*seu*) die Gleichheit.“ (Von *ve* wird aus bewegenden Gründen, die wir sehr billigen, gar Nichts gesagt. Durch diese Bemerkung ist die Sache doch wirklich allzu naiv erledigt; denn was in der Anm. zu §. 234 über die Verdoppelung der disjunctiven Conjunctionen gesagt wird, ist eben so triftig, als das angegebene. Wir wollen hierbei nur den Verf. um den einen Beweis bitten, dass *sive* jemals bei einem guten Classiker so gebraucht worden sei, wie das von ihm fabricirte Beispiel *sunt Danubius sive Ister*. Gewiss ist freilich, dass heute so alle Welt schreibt und schon seit etlichen saeculis geschrieben hat. Gleichwohl ist dies Alterthum für uns noch nicht grau und ehrwürdig genug. Ein Historiker berief sich kürzlich bei der Charakteristik der römischen Cäsaren auf Malten's Bibliothek der neuesten Weltkunde; unser Verf. könnte sich auf Döring berufen, der auch sein *singulus* oder *singulum* liebte, oder auf Reinhold Klotz, dem Niemand absprechen wird, dass er ächt antik zu schreiben beflissen ist. Beide haben das *sive* so und hunderttausend Andere mit ihnen. Dennoch ist es falsch, wie die Lehre §. 234, dass *aut* — *aut* die geschiedenen Dinge scharf

trennen soll. Wie sieht es denn aus, wenn auf vier oder sechsmal wiederholt wird? Wenn es §. 462 heisst, dass einem nach einem Satze mit *si* folgenden *sin* oft ein *autem*, *vero* beigegeben werde: so zeigt sich darin dieselbe Unschuld des Verf. Er selbst hat kein Beispiel dieser Redeweise gemacht; er könnte ein paar bei Columella und Justin finden.

Doch nein, wir wollen ja das Buch nicht im Einzelnen durchgehen. Der Verf. hat eben für seine Verhältnisse brav gearbeitet und die Satisfaction gehabt, in seinem Streben anerkannt zu werden, wie die drei Auflagen des Werkes beweisen. Wir freuen uns dieses Erfolges herzlich; er wird dazu beitragen, die Nebel zu durchbrechen, welche sich auf der süddeutschen Hochebene lagern und mehr und mehr verdichten. Mit diesen Erfolgen aber muss sich der Verf. begnügen und nicht in ein ihm bis jetzt verschlossenes Gebiet hinüber greifen wollen. Denn sollte er auch uns denen beizuzählen geneigt sein, die aus gänzlicher Unkunde der Sache tadelten (S. Vorr. S. VI), so geben wir ihm hiermit das Versprechen, ihm an einem geeigneten Orte zur Genüge an seiner Grammatik darzuthun, dass wir alles Ernstes bestrebt gewesen sind, die Grammatik überhaupt, die der lateinischen Sprache aber insbesondere, zu studiren. Es wird sich dann ungesucht herausstellen, dass wir auf andere Resultate gekommen sind, als der Verf., ohne dass wir zu fürchten brauchen, er werde uns zu den Unwissenden rechnen.

Siedhof.

1. Anleitung zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische, an Stoff aus der Geschichte der griechischen und römischen Litteratur für die oberste Bildungsstufe der Gymnasien von Dr. *Bernhard Thiersch*, Director des Gymnasiums zu Dortmund. Erstes Heft. Geschichte der epischen Poësie bei den Griechen. Dortmund 1840. 8. XVI und 151 S.
2. Anleitung zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische von Dr. *Berger*, Conrector am Gymnasium zu Celle. Clausthal 1842. 8. IV u. 149 S.
3. Materialien zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische für die mittlern Gymnasialclassen. Von *August Grotefend*, Director des Gymnasiums zu Göttingen. Des zweiten Cursus erstes Heft. Göttingen 1835. 8. IV und 181 S. — Zweites Heft nach G.'s Tode fortgesetzt von *A. H. C. Geffers*, Conrector (jetzt Director) am Gymnasium zu Göttingen. Göttingen 1840. 8. VI und 168 S.

Bevor wir die drei Schriften besprechen, scheint es uns nothwendig, einige Betrachtungen über den Zweck lateinischer Schreibübungen auf Gelehrten-Schulen voranzuschicken; denn da wir uns in Bezug auf denselben in einem grösseren oder geringeren Gegensatze zu den Verfassern befinden: so würde jeder etwa von uns geäusserte Tadel entweder als ungerecht erscheinen, oder eine besondere Begründung erheischen. Dadurch aber müsste bewirkt werden, dass diese Anzeige eine Ausdehnung erhielte, wie sie die Pädag. Revue für ähnliche Schriften nicht gestatten kann. Nach Darlegung unserer Ansicht wird aber der Tadel von selbst begründet werden.

Seit dem Wiederaufleben der Wissenschaften galt das Latein-Schreiben in reinerer Gestalt noch mehrere Jahrhunderte fort als das Mittel wissenschaftlicher Mittheilung bei allen Culturvölkern, wie es vorher in unreinerer das einzige Mittel derselben durch das ganze Mittelalter hindurch gewesen war. Kaum hatten sich aber die Sprachen der Völker auch für wissenschaftliche Zwecke mehr und mehr auszubilden begonnen, als sie auch dazu mit um so grösserem Erfolge benutzt wurden, je mehr man einsehen lernte, wie schwierig es sei, in der Zwangsjacke des fremden, vor vielen Jahrhunderten bereits erstorbenen Idioms sich mit einiger Freiheit wenigstens zu bewegen, wenn es galt, die nach der jedesmaligen Gegenwart bedingte Form der Wissenschaft und ihren Fortschritt zu behandeln. Man musste sich bald überzeugen, dass jeder Tag neue Ideen und Ideenverknüpfungen hervorbringt, für die in der alten Römersprache sich natürlich keine Formen finden können; daher verlachte und bespöttelte man zwar mit Recht die Ciceronianer mit ihrem Jupiter O. M. im christlichen Sinne und ähnlichen Absurditäten, man musste sich indess auf der andern Seite bequemen, da man eben hartnäckig an dem durch ehrwürdige Tradition geschätzten Glauben der Nothwendigkeit einer allgemeinen Gelehrten-Sprache festhielt, zur Fabricirung neuer und zur Zulassung alter Wort-Monstra zu greifen, und es blieb nur noch das Eine übrig, dass man behauptete, guter Styl zeige sich weniger in einzelnen Wörtern, als vielmehr im gesammten Satz- und Periodenbau. Man übersah dabei im heiligen Eifer für die Beschirmung des uralten Besitzthumes, dass jedes, einer gewissen Sprachperiode nicht angehörige Wort die Sprache eben so verunstaltet, wie z. B. ein rother Lappen, mit dem man einen schwarzen Rock flicken wollte, und vergass, die Probe zu machen, wie doch leicht hätte geschehen können. Zudem ignorirte man den Mangel der Berechtigung, aus dem Bewusstsein der neuern Zeit heraus dem todten alten Stamme ein lebendiges Reis einzupfropfen, so gross auch die Gewaltthat und so widernatürlich sie ist. Auf diesem Standpunkte der Ansicht stehen auch heute noch die meisten Gelehrten, die das Latein-Schreiben vertheidigen.

Die Philanthropisten erkannten, wenn gleich sehr unklar, die Nutz- und Zwecklosigkeit solchen Beginns, und in der falschen Meinung, die Sprache sei eben Nichts, als Mittheilungsmittel der Gedanken, warfen sie den ganzen Ballast der gedanken- und geschmacklosen Philologie über Bord, indem sie das Lateinische ex usu einübten und sich nicht wenig auf die Paralfertigkeit ihrer Zöglinge, namentlich unter Basedow in Dessau selbst, zu gute thaten.

Da nun trat Wolf auf und warf ein neues Ferment in die Gährung der Zeit, welche auf der einen Seite festhielt am Hergebrachten, auf der andern dieses mit Stumpf und Stiel auszu-rotten trachtete. Wolf fasste das formal bildende Element des

Studiums der alten Sprachen ins Auge und zeigte, dass, wenn man nicht in der Weise der Alten schreiben und sprechen, man auch nicht sagen könne, man verstehe ihre Sprachen. Hierdurch gewann nun die Vertheidigungsoperation neue Stützen, und zwar um so mehr, als man auch die morschen alten nicht gleich wegwarf, um bloss auf die neue zu vertrauen; vielmehr suchte man noch jedes durch den Zahn der Zeit verschont gebliebene Holzstückchen und Steinchen aus denselben zusammen und fügte es zu der von Wolf geschenkten, so dass in der That ein recht tüchtiges Bollwerk entstehen konnte und wirklich entstand, die immer wüthender angegriffene Festung zu vertheidigen. Manche Vertheidiger wähten sich so sicher, dass sie den Philantropinismus für abgethan erachteten, wie Schirlitz (in Nordhausen) im Anfange seiner trefflich geschriebenen „*Commentatio de usu latine loquendi e scholis haud quaquam tollendo*“ und tausend Andere.

Der böse Philanthropinismus aber war eine Hydra, deren einem durch die herkulischen Philologen oder philologischen Herkulesse abgeschlagenen Kopfe sogleich mindestens zwei nachwachsen, und die Philologen mussten mit Schrecken gewahren, dass sie vergessen hatten, ein altes Wort zu beherzigen, das nämlich, dass man nie einen Feind verachten müsse. Denn dieser Feind hatte sich in der Stille zusammengeschauert; in seinem Gefolge zogen Dampfmaschinen und Dampfschiffe, die praktischen Tendenzen, überhaupt die Anzeichen einer neuen Zeit, die eigentlich schon da war, als die Philologen noch im lieblichsten Morgentraume lagen und ausruhten, so dass sie nicht einmal die Strahlen der neuen Morgenröthe gewahren konnten. Im Tumult des von allen Seiten auf das heftigste begonnenen Angriffes, bei welchem man nur Mathematik, Physik, Chemie, Naturgeschichte, Industrie, aber auch Schimpfreden, wie verlängerte Primaner und ähnliche hörte, erwachten die schlummernden Philologen, blinzelten in das Feuer des Schlachtfeldes, schoben verwirrt die Nachtmützen von einer Seite auf die andere, kratzten sich verlegen hinter den Ohren, und als sie nun fanden, dass ihre Köpfe nur etwas Weniges wackelten und noch so ziemlich fest an den Leibern hingen, stimmten sie unisono, aber in wehmüthigem, klagenden Tone, der nur zu deutlich ihre grosse Angst und ihre Verzagtheit verrieth, das alte Lied von der „*communis eruditorum lingua*“ und von der formalen Bildung wieder an und variiren es in allen Weisen und Tonleitern bis auf den heutigen Tag. Einige der Verwegensten sprangen sogar mitten unter die erbitterten Feinde, witterten, wie Herr Zehlike, in den Schulen der Feinde Verächter göttlicher Ordnung und Revolutionäre, oder, wie Hr. Weber, Mangel an Disciplin. Man sah nur zu deutlich, dass die hoffnungslose Verzweiflung aus der Noth eine Tugend macht; und es war wirklich ein Glück, dass Männer, welche die Mittler

antiker und neuer Bildung durch die Sprachstudien machen, also Männer, die doch wenigstens äusserlich auf der Seite der Angegriffenen stehen, die Thorheit so unwahrer Behauptungen nachwiesen. Wir nennen nur die Herren Kohlrausch und den verstorbenen Maximilian Schmidt gegen Hrn. Weber beim Philologen-Congress in Gotha, und Mager gegen Hrn. Zehlike kürzlich in der Pädagog. Revue.

Ergötzlich war es dabei und ist es noch, dass die Philologen selbst in der Regel nur deutsch, und nur dann lateinisch schreiben, wo sie eine hergebrachte, äussere Nothwendigkeit drängt, selbst in den für ihre Kreise eigens bestimmten Journalen. Es liegt in dieser Erscheinung ein wunderbarer Humor; der Faun steht hinter dem ehrwürdigen, pathetischen Redner und heftet seiner hoch frisirten Perücke unvermerkt ein paar lange Eselsohren an. Verblüfft von dem schallenden Gelächter seiner Zuhörer, das mitten in der wohlgesetzten, inhaltsschweren Rede, unaufhaltsam losbricht, sieht er sich drohenden Blickes nach allen Seiten um, und zeigt so erst recht a posteriori den Ornat, der ihn ohne sein Wissen ziert. Seine Rede wird durch seine eigene Erscheinung unwirksam gemacht: kein Mensch glaubt oder folgt ihr.

Unter diesen Umständen nun wird es Pflicht, nach andern Momenten zu suchen, welche die Wagschaale zu Gunsten der Beschäftigung auch mit dem Latein-Schreiben herunterziehen. Wir haben dieselben in der Abhandlung über den Werth des Latein-Schreibens * angegeben und entwickelt, und können uns daher hier füglich damit begnügen, nur auf Folgendes aufmerksam zu machen.

Der Charakter des römischen Geistes ist ein durchaus objectiver, gesetzlicher. Der Römer ist Alles nur im Staate und für den Staat; die Idee seiner Roma ist das Element, die einzige Atmosphäre, in welcher er athmet und lebt. Von Rom getrennt, verliert er seinen wahren Boden und seine Haltung. Verbannt und mit dem Tode bestraft werden sind ihm synonyme Ausdrücke. Cicero weint und jammert in der Verbannung wie ein Kind; derselbe Cicero, der weder den Sulla fürchtete, noch den Catilina; derselbe, der dem Popilius Lanas ruhig das Haupt aus der Sänfte entgegenstreckte.

Der real gewordene Geist eines Volkes ist seine Sprache und seine Geschichte, deren letztere ein Leichnam bleibt ohne erstere, ihre Seele. Die Sprache des Römers ist durchaus concret, wie seine Anschauung; Abstractionen, besonders in der Complicirung späterer Zeiten, sind ihm fremd.

Wenn es nun dem Menschen, der den praktischen Tendenzen des Lebens als Kaufmann, Fabrikant, Techniker u. s. w. hingegeben ist, vollkommen genügt, die allgemeine Bildung seiner

* Pädag. Revue Bd. II. S. 130.

Zeit und seines Landes als Resultat und als eine fertige zu besitzen; so muss dagegen der Gelehrte — ich will hier der Kürze wegen diesen an sich wenig passenden Ausdruck wählen — die Entwicklung des ganzen Menschengenies zunächst in den die drei Bildungsstadien repräsentirenden Völkern historisch verfolgen und verfolgt haben. Späteres findet sein Fundament in Früherem; die Gegenwart ist eine Tochter der Vergangenheit. Ein zweites Stockwerk ohne ein erstes kann nicht existiren.

Wer etwas recht kennt, muss es auch können. Das Können ist die Probe auf das Exempel des Kennens. Bei der Uebersetzung aus einer fremden Sprache ist diejenige, in die übersetzt wird, die Hauptsache; bei der Uebersetzung in die fremde ist es umgekehrt. *Post Romam conditam* gewöhnt man sich mechanisch zu übersetzen nach der Erbauung Rom's; wollte man es, dem Deutschen entsprechend, wörtlich zurückübersetzen; so würde man nicht lateinisch sprechen: also muss man das Abstracte Erbauung zuerst zur concreten Anschauung umbilden.

Also bildet das Latein-Schreiben den Geist, indem es denselben zwingt, aus den Abstractionen unserer Bildung auf die concreten römischen zurückzugehen; somit ist es eben nothwendige, sonst gar nicht zu ersetzende Vorbereitung auf das abstracte, philosophische Denken.

Hieraus folgt nun, dass es eine Sünde wider die Natur wäre, der wissenschaftlichen Bildung eine ihrer nothwendigsten Grundlagen entziehen zu wollen, einmal in der Vernichtung des Gesetzes, — was Freiheit werden sollte, würde Willkür werden, — zweitens in der Beraubung der Geistesdisciplin, welche das concrete Denken vor dem abstracten gewährt. Es folgt daraus aber auch ferner, dass das Latein-Schreiben nur für die Schule gehört; nur für den Lehrer der lateinischen Sprache ist es später noch von Werth; denn er kann sonst nicht bis zur Evidenz darthun, dass er den Römer, d. i. den römischen Geist kennt, den er dem Bewusstsein der Schüler erschliessen soll. Endlich folgt daraus noch, dass beim Latein-Schreiben jeder Nebenzweck verbannt bleiben, dass also nur wirklich Römisches geschrieben werden muss. Alle neuen Begriffe und Gedanken, welche die Römer noch nicht hatten, sind eben nicht römisch und können mithin auch nicht römisch ausgedrückt werden.

Der Römer erscheint nur in der Republik in seiner einzigen, wahren Gestalt; unter den Imperatoren war er ein durchaus anderer Mensch geworden, wie seine Sprache. Während die Sprache des Cicero und Cäsar so wunderbar logisch ist, dass man nach einer wissenschaftlichen Grammatik derselben die Logik vortragen könnte; während diese Sprache so wenig Participial-Constructionen, überhaupt Nichts von dem concisen Wesen der Späteren hat, beginnen wie jene, so dieses schon bei Livius und verunstalten im schnellsten Fortschritte endlich die Sprache bis zur wirklichen Fratze. Sie wird je länger je mehr abstract und

nähert sich der unsern: darum gefallen auch ihre Schriftsteller den Geistreichen der Jetztwelt so sehr: Cicero ist ihr ein Flachkopf, Cäsar — nun der mag noch passiren: ihn hat Johannes Müller den ersten Historiker genannt.

Stellen Cicero und Cäsar den römischen Geist im getreuesten Bilde dar, so soll, wo man es mit der Bildung der Jugend wohlmeint, nur in ihrer Sprache auf Schulen geschrieben werden. Sie hat auch an dieser Sprache mehr als genug; alles andere ist geradezu vom Uebel. Wer später als Gelehrter wirklich desshalb Lateinisch schreibt, um auch von andern Völkern, als dem seinigen, gelesen zu werden, der mag in Gottes Namen sclopetum oder flinta schreiben, wo er es nöthig hat; ja ich würde es vorkommenden Falles unbedenklich selbst so machen, aber ich möchte keinen meiner Schüler um die kurz gemessene Zeit dadurch bringen, dass ich ihm dergleichen gestattete.

Ist Weber in Bremen noch seiner früheren Ansicht, dass man darauf hinarbeiten solle, die Schüler in die zur besten Zeit übliche Sprache der Gebildeten einzuführen; es sei lächerlich, etwa einen Franzosen, der Deutsch lernen wolle, nur auf Schiller oder Göthe zu beschränken: so mag er Recht haben; nur gibt es eben ausser Cicero und Cäsar keinen aus der rechten Zeit; oder es müsste Jemand Varro, Nepos und die Dichter nennen.

Viele werden diese Ansichten bespötteln. Sie wissen wohl, warum sie diess thun. Die Holländer sagen sprüchwörtlich: om dat zy ratbaar voor gronden zyn. Es ist unendlich viel leichter, ohne Unterscheidung Früheres und Späteres, Dichterisches und Prosaisches durcheinander zu mengen, als den Cicero und Cäsar so zu ztudiren, wie es zu einer in unserem Sinne erforderlichen, gedeihlichen Leitung der lateinischen Schreibübungen nothwendig ist; darum führen sie gar vortreffliche Reden zur Rechtfertigung ihrer Weise im Munde, geeignet, das nach Uniformirung strebende Geschlecht zu bestechen, z. B. sie seien fern von jeder Einseitigkeit und wollen auch ihre Schüler nicht dazu erziehen. Also empfehlen sie ein Latein, das einem Deutsch wie aus den Augen geschnitten ähnlich sieht, das man musivisch aus Wörtern und Constructionen etwa des Ulfilas, der Niebelungen, der Minne- und Meistersänger, der Reformatoren, der ersten und zweiten Schlesischen Schule u. s. w. zusammensetzen oder vielmehr würfeln wollte; sie gehen wohlgemuth bei hellem, lichten Tage in einem Kleide auf den Markt, das zusammenge näht ist aus Läppchen aller Farben. Wie unschuldig und naiv!

Wie schwer eben diese Beschränkung sei, lehrt die tägliche Erfahrung. Moritz Axt ist bekanntlich ein kräftiger, tüchtiger Mann, aller Seichtheit, aller Buntschäckigkeit abhold bei allen seinen Paradoxieen und seinem heftigen Dareinfahren. Der bezieht sich nun S. 173 seiner Schrift: „Ueber den Zustand der heutigen Gymnasien, Wetzlar 1838,“ auf den Ausspruch

Ellendt's, dass die Mehrzahl der Lehrer schlechter schriebe, als die der Schüler, wie dies die jährlichen Programme der preussischen Gymnasien zeigten, und sagt, er nehme aus einem Packete des von Herrn Ellendt gedachten Artikels ein beliebiges heraus, ein recht elegantes, in gr. 4. schön gedruckt, in glänzend rothem Umschlage; bei flüchtigem Blättern finde er: De Caesare narrat, *eum* fuisse calvum. De Cicerone nemo existimabit, *eum* jure expulsum esse. Er hat allerdings flüchtig geblättert oder gelesen; denn er tadelt den Cicero selbst, aus welchem ich ihm die Richtigkeit dieser Redeweise auf Verlangen zur vollen Genüge darzuthun jeden Augenblick bereit bin. Es ist aber hart, dass Herr Axt die Unschuld verfolgt, zumal so feindlich, wie es in den nachfolgenden Worten geschieht. Doch er hat an Wolf ein grosses Vorbild, der auch soviel Ciceronisches verkannt hat. Oder möchte er, wie Bentley dem Terenz, so mit Madvig dem Cicero die Sprachschnitzer aufnutzen? Wohl bekomme es! Aber nein, es ist — nach Gessner — schwerer zu sagen, es sei etwas nicht lateinisch, als zu sagen, es sei Lateinisch. Darum Vorsicht und Milde im Urtheil, aber Vorsicht und Strenge im Streben!

Gehen wir nun zu den anzuzeigenden Schriften über. Hr. Gymnasialdirector Dr. Thiersch, dessen Werk wir zunächst betrachten, ist ein wackerer Schulmann und Gelehrter; gleichwohl müssen wir bedauern, dass er sich hat verleiten lassen, ein Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische zu schreiben. Hrn. Thiersch's eigene Latinität wurde schon vor Jahren in Jahns Jahrbüchern für Philologie und Pädagogik als moderne bezeichnet; seine neuesten Schriften haben gezeigt, dass sie sich gleich geblieben ist. Wir sind weit entfernt, Hrn. Thiersch dies zum Vorwurfe zu machen; Jeder muss wissen, was er treibe, und Einer kann nicht Alles. Hr. Thiersch konnte sich bei seinen Verdiensten, die ihm Niemand schmälern darf, füglich beruhigen. Freilich spricht derselbe in der Vorrede sehr bescheiden von sich, und das zeigt den Mann ächter Wissenschaft; jedoch sein Buch wird dadurch nicht besser. Bei dem Studium der classischen Sprachen hat er den Gesichtspunkt formaler Bildung im Auge (Vorr. S. IX.), und befindet sich natürlich (das. S. XI.) in sichtlicher Verlegenheit, wo er von dem formal bildenden Elemente der neuern Sprachen redet, das er theils, weil diese noch lebten und im Flusse seien, theils der Erfahrung nach, die besonnene Vorsteher realistischer Schulen gemacht zu haben bekennen sollen, dass nämlich ihrem Lehrsysteme die innere Einheit fehle,* und dass sie ein zerstreutes Wissen lehren, dem die dem Gymnasialunterrichte inwohnende bildende Kraft abgehe, eben nicht sehr gross findet.

* Wir werden gelegentlich darthun, dass diese Einheit vorhanden ist, wenn man's darnach macht. D. H.

— Doch ist mit solchen Bemerkungen nichts gethan; gerade der Gymnasiallehrer sollte den realistischen Schulen laut und aus Ueberzeugung für die, deren Lebensberuf nur die Bildung der Gegenwart als fertiges Resultat fordert, das Wort reden; der Kreis seines Wirkens wird durch solche Anstalten auf das Eine, was ihm Noth ist, höchst wohlthätig beschränkt, und er darf hoffen, dass die jetzt vorbereitete Zeit einer zunächst auf Sprachstudien gegründeten Gymnasialbildung desto früher erscheinen werde. Die wahre Bildung erlangt der Geist nur am Geiste, d. i. an der Sprache, nicht an der Materie.

Das Buch des Hrn. Thiersch enthält in 14 Abschnitten die Geschichte der epischen Poesie der Griechen. Wir haben nun zwar gegen die Fassung des Textes Nichts einzuwenden, der den Schülern sehr passend als Einleitung in die zu lesenden griechischen Epiker wird in die Hände gegeben werden können; desto mehr aber gegen seinen Inhalt. Vorher sei noch bemerkt, dass Schirlitz's Unterhaltungen aus dem griechischen Alterthume, dessen zweite Auflage schon vor mehreren Jahren erschienen ist, denselben Inhalt haben, wie das Buch des Hrn. Thiersch hat, dass dieser also in der Meinung irrt, das seinige sei das erste der Art. Wir können die Wahl des Inhalts nicht billigen, weil in einem Buche, welches die Pforten zum römischen Geiste soll eröffnen helfen, nur Römisches, nicht Fremdes auftreten soll. Wer unsere oben angedeutete Ansicht billigt, für den bedarf es weiter keiner Nachweisung. Wir könnten diesen Inhalt aber auch um desswillen nicht billigen, weil die Gedanken desselben theils ihre Entstehung, theils ihre Form in einem deutschen Geiste gefunden haben. Diese in den römischen erst zurück zu übersetzen, ehe sie in lateinischer Sprache ausgedrückt werden können, ist eine Zumuthung, der sich Männer entziehen würden. Daher haben bedeutende Stylisten, z. B. Reisig die Uebersetzungen aus dem Deutschen ins Lateinische bei einigermaassen geübtern Schülern geradezu verworfen.

Unter diesen Umständen könnte es nicht fehlen, dass auch von dem genauesten Kenner ächt classischer Latinität bei der Angabe der Ausdrücke und Wendungen vielfach gefehlt würde: wie viel mehr wird dies von einem minder genauen Kenner geschehen! Aber „*pueris debetur reverentia*“ heisst es auch hier; der jugendliche Geist ist ein reines Gefäss, das Gutes und Schlechtes gleich bereitwillig in sich aufnimmt. Das Schlechte ist später schwer oder gar nicht mehr daraus zu verwischen; denn:

Quo semel est imbuta recens servabit odorem
Testa diu.

Das getrübe Bild des alten Römers sträubt sich gegen Restauration. Man trübe es also ja nicht.

Der Hr. Verf. unterscheidet gar kein Zeitalter der Latinität. Wir haben auf diesem Revier nicht Jagd gemacht; wir haben es nur flüchtig betrachtet. Dessen ungeachtet trafen wir auf Folgendes:

S. 6. 23. *contentisumus* mit dem Inf. Perf. Vgl. 3. §. 80. 1. Anm. 3. (S. 50. 85. kehrt dasselbe wieder.). — Die neuern Ausg. d. Zumpt'schen Grammatik haben schon die nothwendige Unterscheidung der Zeitalter; *contentus sum* gehört in dieser Construction dem silbernen an.

S. 7. 34. war statt *arcte arte* zu schreiben.

S. 12. 75. (wie 74. 5.) wird *proprius* mit dem Dativ angegeben. Warum gab es denn Hr. Thiersch nicht mit dem bei Cicero allein üblichen Genitiv?

S. 15. 13 wird gar in anderer Rücksicht durch das mit Recht so oft verfehnte *alias* übersetzt. So etwas sollte doch endlich einmal aufhören. — S. 106. 8. *alioquin*. Die Verweisung in Betreff der Form auf Cic. de Legg. II. 25. ist doch allzu speciös. Darnach muss der Schüler meinen, *alioqui* oder *alioquin* sei ganz gewöhnliches Latein. Wie irre muss ihn das führen, oder, im günstigsten Falle, wie muss er sich wundern, wenn spätere Studien ihm das wahre Verhältniss enthüllen.

S. 23. 37. (auch S. 32. 86.) soll *sensus recti et decori* Sinn für Maass und bestimmte Gestaltung heissen. Wann wird doch *sensus* mit dem Neutrum eines Adject. im Genit. endlich aufhören gebraucht zu werden?

S. 37. 88. der letzte *novissimus*. So auch 57. 83.

S. 40. 25. *aetate multo recentiori*. Warum denn nicht *recentiore*?

S. 43. 80. *interno rerum ordine*. Cicero, der so oft Veranlassung hatte, das Innere dem Aeussern entgegenzusetzen, hat das Wort stets vermieden; er setzt den Comparativ *interior* in dieser Bedeutung stets, in übertragener am passenden Platze *domesticus*.

S. 54. 44. *nimum quantum*. Es ist nicht wohlgethan, so ohne Weiteres Schülern eine an manchen Stellen nicht einmal hinlänglich sichere, überhaupt (wenn man *immane quantum* dazu rechnet) nur viermal bei Cic. vorkommende Redeweise so zu empfehlen, als wäre sie ganz gewöhnlich.

S. 62. 59. *veri esse simile ut*. Viermal bei Cic., aber nur *verisimile*, nicht getrennt. Zwar ist es jedesmal mit ausdrücklicher Negation (d. h. mit *non* oder in der negativen Frage); aber zweimal folgt auf *est* das hypothetische Imperfectum Coniunctivi. Nun aber gar

S. 63. 70. *necesse esse, ut*. Das ist doch zu arg.

S. 78. 70. soll gefeiert *celeberrimus* heissen. Warum wählte doch Hr. Thiersch gerade das Wort gefeiert, das im Deutschen noch mehr auf Personen, als auf Oerter bezogen wird? Der Schüler wird sich nicht besinnen zu schreiben: *Homerus, poëta celeberrimus*.

S. 81. 11. *idem valet de*. Sollten denn Lexica und Antibarbari nicht endlich so viel vermögen, dergleichen alten Rost endlich wegzufegen? Man verzagt ordentlich bei solchen sich immer und immer wiederholenden Erscheinungen.

S. 108. 30. wird wohl *praeter omnia* (auch das ist hier nicht einmal richtig) *eo* laborare das *eo* ein Druckfehler statt in *eo* sein.

Hätten wir aufmerksam jedes Wort prüfen wollen, was hätten wir wohl noch gefunden! Schon beim Ausziehen obiger Notizen stiessen wir wieder auf Manches; doch wir übergehen es. Nimmt man zu dieser Latinität nun noch die von den Schülern gemachte hinzu, die sie bei der Uebersetzung bringen, und die aller Wahrscheinlichkeit nach nur ihrem kleinsten Theile vom Verf. wird corrigirt werden: so sieht man leicht, wohin es mit der Latinität und mit ihrer Würdigung zu kommen droht: Eine solche bildet auch nicht formal.

Wir bitten den Hrn. Verf. aufrichtig, die Fortsetzung, in so fern sie noch nicht erschienen sein sollte, ja nicht folgen zu lassen.

2. Ueber das Buch des Herrn Berger, wie über das folgende von Grotfend und Geffers können wir uns kürzer fassen.

Hrn. Bergrers Werkchen verdankt seine Entstehung der Einführung der Elendt'schen lateinischen Grammatiken am Gymnasium zu Celle und ist zunächst für die Quartaner bestimmt. Dasselbe zerfällt in zwei Cursus. Der erste gibt eine kurze Uebersicht der grammatischen (syntaktischen) Regeln und zu jeder passende Beispiele; der zweite zusammenhängende Aufgaben nach Nepos, jedoch so, dass die Schüler diesen Schriftsteller nicht als Eselsbrücke benutzen können. In Bezug auf die Latinität liegt in diesem Verfahren des Hrn. Berger doch eine Gewähr. Eigenthümlich ist dem Werkchen — und dies dient ihm zur Empfehlung —, dass die Vocabeln den Stücken nicht sind untergelegt, sondern in einem Anhang alphabetisch verzeichnet worden.

3. Die beiden Hefte des Grotfend-Geffers'schen Werkes unterscheiden sich dadurch, dass Grotfend die Punischen Kriege nach Livius bearbeitete; doch mit der nothwendigen Rücksicht auf die Verhütung möglichen Missbrauches der Quelle von Seiten des Schülers. Die Phraseologie ist fast ganz aus Livius genommen. Des viel zu früh verstorbenen Grotfend's Kenntniss des Lateinischen, so wie sein didaktisches Talent bedürfen meines Lobes nicht. Das Buch ist, vom Standpunkte des Verfs. betrachtet, vortrefflich; und dieser Standpunct ist denn doch ein ganz anderer, als der gewöhnliche und als der frühere desselben Verfs. in den Materialien; denn in diesen und dem Commentar hat er viel Unlateinisches verbreitet, trotz seiner nicht erfüllten Versicherung reiner Latinität, für deren Classicität er einstehen könne. Aber auch der grösste Latinist kann für die Classicität selbst gemachter Latinität im Einzelnen nicht einstehen.

Das zweite Heft von Hrn. Geffers enthält die ältere Geschichte Macedoniens und eine Lebensgeschichte des Julius Cäsar. Derselbe hat dem Beispiele seines verstorbenen Freundes mit Erfolg, weil mit richtigem Tacte, nachgestrebt.

Wer eine etwas laxere Observanz wünscht, als unser Orden vorschreibt, wird beide Hefte mit Nutzen gebrauchen.

Die Ausstattung der drei Werke ist gut. Siedhof.

III.

Lehrbuch der historisch-comparativen Geographie. In vier Büchern. Für höhere Unterrichtsanstalten und Freunde der Erdkunde. Von Dr. *Karl Fried. Merleker*. Darmstadt 1839 und 1840. Erstes Buch, auch unter dem besondern Titel: Geschichte der Geographie und der geographischen Entdeckungen, in Verbindung mit den wichtigsten Momenten aus der Geschichte der Schifffahrt, der Colonien und des Handels, von der ältesten bis auf die neueste Zeit, X. 210 S. — Zweites Buch auch unter dem bes. Titel: Umriss der mathematischen und astronomischen Geographie. 114 S. — Drittes Buch auch unter dem bes. Titel: Umriss der allgemeinen physikalischen Geographie. 404 S.

Es ist für den Unterzeichneten stets ein sehr angenehmes Gefühl gewesen, wenn er ein Buch anzuzeigen hatte, mit dessen Tendenz und Ausführung er wenigstens dem grössten Theile nach einverstanden sein konnte; um wieviel mehr ist dies aber beim vorliegenden Werke der Fall, da er dasselbe, weil es eine bedeutende Lücke in unserer sonst überreichen geographischen Litteratur auf eine höchst ausgezeichnete Weise ausfüllt, nur loben kann. Der Hr. Verf. erkannte das dringende Bedürfniss, das, was durch die Untersuchungen auf dem Gebiete der Naturwissenschaften, der Geschichte und der Staatskunde, durch die Bestrebungen der geographischen und Missionsgesellschaften, durch die Forschungen der Reisenden zu Wasser und zu Lande, durch mercantilische Unternehmungen und selbst durch kriegsrische Expeditionen jemals für die Erweiterung und Begründung der Kenntniss des Erdkörpers geleistet, und was theils in umfangreichen Werken, theils in Almanachen, Annalen und Zeitschriften wissenschaftlich niedergelegt worden ist, in ein Buch von mässigem Umfange zusammenzudrängen, damit die Gebildeten auch derjenigen Berufssphären, welche zunächst geographische Studien nicht berühren, ferner Jünglinge auf Gymnasien und Universitäten Gelegenheit hätten, die Resultate der geographischen Forschungen kennen zu lernen und sich übersichtlich anzueignen; denn das grössere Werk von Berghaus z. B. führt in die Untersuchungen und Forschungen selbst ein, die physikalische Geographie von Hoffmann umfasst nur die Orographie und Hydrologie. Unser Verf. ist für sein Unternehmen trefflich auch äusserlich vorbereitet; denn ihm gaben mehrjährige Vorträge der historisch-comparativen Geographie vor Primanern und vor Studierenden auf der Universität die besten Aufschlüsse über die Lösung seiner Aufgabe; seine Studien umfassen das ganze Feld, das er zu durchmessen begonnen hat, in seltener Weite und Tiefe. Er nennt dankbar Alex. von Humboldt, Heeren, Karl Ritter, Ukert, Karl von Raumer, Cäsar von Leonhard, Burdach, Berghaus, Littrow u. A. und hat im Laufe des Vortrages seine Gewährsmänner angeführt, ohne jedesmal auf die Bücherstellen selbst zu verweisen. Wenn der-

selbe nun mit der Bescheidenheit eines Mannes, der da weiss, was Wissenschaft heisst, über die Mängel seines Werkes spricht, doch aber hofft, er werde vielleicht in der Auswahl des Interessanten und Wissenswürdigen nicht ganz unglücklich gewesen sein, so erkennen wir darin gleich von vornherein das Bewusstsein von der Grösse und Wichtigkeit seines Unternehmens, so wie davon, dass er vollkommen für dasselbe gerüstet ist: ein Dilettant oder Halbgelehrter wäre in ganz anderer Weise aufgetreten.

In der Einleitung spricht der Verf. über Begriff und Einteilung der Geographie, darauf folgen die von ihm angenommenen fünf Perioden der Geschichte der Geographie. In den vier Kapiteln des ersten Abschnittes führt er uns die Geschichte der Geographie bis zur Entdeckung Amerika's vor; der zweite Abschnitt enthält in neun Kapiteln die Fortführung dieser Geschichte bis auf unsere Zeit. Man muss das Ganze im Buche selbst nachlesen; es ist Alles so reich an Material, dass sich kein Auszug geben lässt. Jedoch zeichnen wir die Geschichte der Erdumsegelungen von S. 65. an aus. — Das zweite Buch, die mathematische und astronomische Geographie, zerfällt in fünf Kapitel: 1. Allgemeine Erscheinungen des Himmels oder theoretische Astronomie; 2. Umrisse der beschreibenden Astronomie oder Topographie des Himmels; 3. Kosmo- und Geogonien oder Ursprung und Dauer des Weltsystems; 4. Mappirungskunst; 5. Chronologie oder Zeitrechnungskunde. — Das vierte Buch hat fünf Kapitel: 1. Umrisse der Atmosphärologie oder Meteorologie und Klimatographie; 2. Umrisse der Hydrologie, Oceano- und Limnographie; 3. Umrisse der Geologie; 4. Umrisse der botanischen und zoologischen Geographie; 5. Umrisse der anthropologischen Geographie.

Wir müssen es andern litterarischen Blättern überlassen, in die Kritik des Einzelnen einzugehen — wir bemerken nur als Versehen, dass S. 113. des dritten Buches die Höhle von Antiparos in das Oestreichische verlegt worden ist —; wir danken aber dem würdigen Verf. im Namen aller derer, welchen er sein Werk bestimmt, besonders der Lehrer an Gymnasien und Realschulen, denen Zeit oder Verhältnisse die Benutzung grösserer Werke verbieten, für sein treffliches Buch, welches auf jeder Seite von dem mühevollen Fleisse zeugt, mit welchem es gearbeitet worden ist. Mögen denselben Gesundheit und Ausdauer zur Vollendung des vierten Buches, welches die historisch-politische Geographie oder die specielle Länder- und Völkerkunde in historisch-zusammenhängender Erörterung enthalten wird, nicht verlassen!

Siedhof.

X.

Lehrgang des Rechenunterrichts nach geistbildenden Grundsätzen nebst einem Aufgabenbüchlein und der Lösung der Aufgaben. Von Prof. W. Stern, Dir. d. evan. Schulse. 3. verm. u. verb. Aufl. Karlsruhe, Müllersche Hofbüchh. 1842.

Hr. Prof. Stern gehört schon längst unter die Männer, welche dahin gestrebt haben, den Jugendunterricht nicht bloß zu er-

leichtern, sondern ihn auch wahrhaft bildend zu machen, und ihn eben darum in seinen Wurzeln zu erfassen. Er hat deswegen, wie dies auch seine Stellung als Lehrer und Vorstand eines Schullehrerseminars ihm näher als Andern legte, vorzüglich für die Begründung und Gestaltung des Elementarunterrichts nach geistbildenden Grundsätzen gearbeitet, und hat es mit Geist und glücklichem Erfolg gethan. Unter seinen verschiedenen dahin einschlagenden Schriften gehört nun besonders auch die vorliegende, welche bereits in der dritten Auflage erscheint. Bei den zahlreichen Arbeiten dieser Art muss dies zum Voraus ein günstiges Vorurtheil erregen, welches sich bei näherer Bekanntschaft mit dem Buche auch bestätigt.

Ref. kann sich eines freudigen Gefühls nie erwehren, so oft er wieder daran erinnert wird, nicht nur, wie sehr die Mühsale der Jugend, und zwar gerade der zarteren, für welche das Lernen früher eine Qual war (und zwar um so schlimmer, je weiter wir zurückgehen. Sagt doch Agricola, als er das ihm angebotene Rectorat der Schule in Antwerpen ablehnte: „eine Schule gleicht ja einem Gefängnisse, wo Schläge, Thränen und Geheul ohne Ende“), wie sehr diese durch das Verdienst der neueren Methodik erleichtert, sondern auch, wie geistbildend und fruchtbar neben der Annehmlichkeit das Lernen jetzt wird. Wenn wir uns an die merkwürdige Thatsache erinnern, welche Ref. vor Kurzem in diesen Blättern bei einer andern Gelegenheit angeführt hat, dass vor 300 Jahren auf einer Universität das Multipliciren und Dividiren schon für ziemlich bedeutend, was aber darüber hinausgehe, als jenseits der Sphäre der gewöhnlichen Studien liegend betrachtet wurde, und man dagegen bedenkt, dass jetzt ein Kind und das Kind des ärmsten Tagelöhners in seiner Volksschule mit Leichtigkeit weiter geführt wird, so muss es uns mit Dank und Achtung gegen die Männer erfüllen, welche diess geleistet haben. Zu einem weiteren Ziele brachte man es freilich nachher, aber meist unter Mühe und Plage. Nun handelte es sich auch um die Erleichterung, um Methode. Dass hier Pestalozzi das grosse Verdienst gebührt, mit seinem tiefen Blicke in die Natur des kindlichen Geistes neugestaltend eingegriffen zu haben, ist bekannt, bekannt aber auch, dass sein Gedanke noch vielfacher Ausbildung fähig und bedürftig war, und dass er überdiess durch halbverständige und unverständige Nachbeter bald in groben Mechanismus ausartete.

Hr. Stern macht nun in seinem interessanten Vorworte auf die dankenswerthen Leistungen von Männern wie Tillich, Türk, Harnisch, Diesterweg u. A. aufmerksam, welche eben diese Bestrebungen Pestalozzi's und Schmid's der bestehenden Wissenschaft näher gebracht, das Gute der alten Lehrweise auf sie übertragen und sie namentlich mehr dem Bedürfnisse der Volksschule angepasst haben. An die Vorgänge dieser Männer reiht sich nun seine Arbeit mit Auszeichnung und Selbständigkeit an. Die Ver-

anlassung zu derselben, sagt er, sei für ihn in der Ueberzeugung gelegen, dass die Anfänge dieses Lehrzweiges nicht geschickt genug angelegt und begrenzt, dass manche Uebungen sehr ermüdend und nutzlos gewesen, und dass bei allem Bestreben das Nachdenken der Schüler in Thätigkeit zu setzen, doch die eigentlichen Zahlgeschäfte immer noch nicht so sinnig und verständig behandelt worden seien, wie es der Gegenstand möglich mache und fordere. Namentlich sei das Tafelrechnen gewöhnlich zu künstlich behandelt worden, und die Schüler immer noch nicht so weit gebracht, dass sie bei verwickelten und ungewöhnlichen Geschäftsrechnungen sich auf sichere Weise das Verwickelte entwirren und den Ansatz zur Berechnung selbst bilden könnten. — Der Hr. Verf. hat sich damit keine ganz kleine Aufgabe gesteckt, wir können aber nicht leugnen, dass er an ihrer Lösung mit viel Glück gearbeitet hat. Der Gang, den er verfolgt, scheint uns wirklich aus der Natur der Zahlenverhältnisse freiwillig hervorzugehen und folgerichtig sich zu entwickeln, so dass wir ihn für ganz geeignet halten, die Selbstthätigkeit und das Selbstdenken des Lernenden rege zu erhalten, und ihn vor der Gefahr eines geisttödtenden Mechanismus möglichst zu verwahren. Die Darstellung ist einfach und dem kindlichen Fassungsvermögen angemessen, und erhält sich frei von den mancherlei künstlichen Formeln und Ausdrücken, in welche sich die Schüler bei dem eine Zeitlang beliebten Verfahren hineinarbeiten mussten, und welche allerdings einen der Sache unkundigen Zuhörer in ein unwillkürliches Erstaunen über die scheinbare geistige Gewandtheit der Schüler setzten, am Ende aber doch nicht so fruchtbar waren als man meinte.

Der ganze Cursus unseres „Lehrganges“ zerfällt in vier Unterrichtsstufen, innerhalb welcher mit weiser Beschränkung des Umfangs aufgestiegen, und schon dadurch den Lehrern sehr zweckmässige methodische Grenzen angewiesen werden. Die erste Stufe lässt das Kind bloß bis auf 100 gehen, gibt aber innerhalb dieses allerdings kleinen Umfangs die vielseitigste Bewegung und Uebung. Sehr beherzigenswerth ist die Warnung des besonnenen Verf., überhaupt doch ja nicht zu früh damit anzufangen, „da die bloß äussere sinnliche Auffassung und das Gedächtniss nur eine sehr untergeordnete Rolle bei der Ausbildung der Zahlbegriffe im Kinde spielen und das frühe Zu- und Abzählen und Rechnen schon bei 3- und 4jährigen Kindern in den Kleinkinderschulen nur auf einem Verkennen der Entwicklungsstufe der kindlichen Geistesanlagen beruhe, und wenn auch nur unmerklich, so doch gewiss und unausbleiblich schade. — Und allerdings, wer will den Lehrern und Lehrerinnen dieser sonst so wohlthätigen Anstalten der neusten Zeit bei der Bildungsstufe, auf der sie gewöhnlich stehen, so wohlwollend und eifrig sie auch sein mögen, diese tiefere Einsicht zumuthen, und doch kann hier in bester Meinung so gar viel versehen werden. Möchten solche Mahnworte einsichtsvoller Männer die rechte Beachtung finden. — Das

oben genannte Gesetz weiser Beschränkung und Sparsamkeit dürfte sich auch in andern Fächern überhaupt mancher Lehrer empfohlen sein lassen, der mit seinen Schülern nicht schnell und weit genug vorwärts eilen zu können glaubt, und am Ende doch nicht durch die Rücksicht auf seine Schüler, sondern durch eine, wenn auch gut gemeinte Eitelkeit oder gar durch andere noch selbstischere Motive bestimmt wird. Freilich gehört dazu vor Allem eine ernste und demüthige Selbstbeschränkung und Selbstverleugnung. Dass der Lehrer sicherer geht, wenn er mit gewissenhafter Beachtung des Gesichtskreises und der Kräfte seiner jungen Schüler dieselben vorerst nur auf beschränktem Gebiete recht einheimisch werden lässt, und ihnen so gewissermassen eine Operationsbasis verschafft, von welcher aus er sie dann mit geübterer Kraft und zuversichtlicher weiter führen kann, bedarf wohl keines Beweises. — Was noch diese erste Stufe betrifft, so dürfte es, um noch eine specielle Bemerkung zu machen, doch vielleicht zu frühe sein, wenn schon in der dritten Uebung die Zahlen von 1—100 geschrieben werden. In dem von Hrn. St. selbst gerühmten methodischen Lehrbuche des Denkrechnens von Heer tritt diess erst mit der achten Uebung ein.

Die zweite und dritte Unterrichtsstufe geht nun zu den vier Grundrechnungen über, so jedoch, dass auf der zweiten alle Operationen nach demselben Grundsatz besonnenen Aufsteigens bloß auf die Tausender beschränkt werden, und diese Grenze erst auf der dritten Stufe fällt, in welcher dann auch die Brüche noch vorkommen. Ueber die Behandlungsweise dieser sämtlichen Operationen bemerkt der Hr. Verf.: jede Rechnungsweise sei so durchgeführt, dass dem Schüler, wenn er zum gewöhnlichen Verfahren komme, sein Bewusstsein nicht untergehe, sondern dass er klar einsehe, worauf die Abkürzungen des gewöhnlichen Verfahrens beruhen, und dass er sich des zweckmässigen so wohlgeordneten und höchst sinnigen Verfahrens des menschlichen Rechnenverstandes wahrhaft erfreuen könne. Ref. wiederholt seine obige Erklärung, dass er mit Vergnügen der Entwicklung gefolgt ist, und dieselbe, namentlich in den Erläuterungen zur „mündlichen Behandlung,“ einfach, klar und treffend gefunden hat. Die vierte Stufe endlich gibt „die Geschäftsrechnungen des Lebens.“ Hier kommt dann die neuerdings mehrfach besprochene Frage über die Anwendung der Proportionen vor, und es wird in der Vorrede einiges Treffende darüber gesagt, wobei er namentlich die Schwierigkeit einer klaren Einsicht in dieselbe auf dem Standpunkte der Volksschule nachweist, indem sie ohne Einführung in die höheren Wahrheiten der allgemeinen Zahlenlehre nur schwer erfasst werden können, und diess sich auch praktisch, sobald es sich um eine etwas unbekannte Aufgabe handle, durch vielfaches Fehlgreifen beweiße. Die Sache könne und müsse einfacher gefasst und dem kindlichen Verstande der Volksschüler näher gebracht werden. Er wendet desswegen statt der Proportionen die so ge-

nannte Zweisatzrechnung an, die neuerdings immer mehr Bodengewinn und auch wirklich durch Zurückführung auf die Einheit und bewusstes allmähliges Fortschreiten dem Schüler die Sache weit mehr zur Anschauung bringt, als die Proportionslehre, und ihm dadurch eine überraschende Klarheit und Sicherheit in seinen Operationen verschafft. Ref. hat schon mehrfach Gelegenheit gehabt, das beiderseitige Verfahren in Schulen zu beobachten und zu vergleichen, und muss sich bestimmt für das vorliegende entscheiden. In eben dieser Lehre und ihrer Vorbereitung gibt die neue Ausgabe mehrere wesentliche Verbesserungen. Dass die Proportionslehre darum nicht aus dem Unterrichte überhaupt ausgeschlossen werden darf, sondern da, wo eine weitere wissenschaftliche Begründung und Behandlung des arithmetischen Unterrichts überhaupt zulässig ist, in ihrem alten Rechte bleiben soll, gibt der Hr. Verf. selbst zu.

Die Einleitung gibt einige treffliche Winke zur Methodik, welche manche Lehrer nur mit Dank erkennen werden. — Wenn Hr. St. es in der Vorrede als einen Fortschritt bezeichnet, dass Tillich die Zahl mehr als Thatsache der innern Anschauung auffassen zu lassen versucht habe, ohne dass sie zu ängstlich an die Anschauung räumlicher Grössen gebunden werde, und wenn er selbst nun diesen Weg weiter verfolgt, so hat er gewiss vollkommen Recht; doch kommt es uns vor, als ob er über diesem Bestreben, den Kindern die reine Zahl beizubringen, die Anschauungsmittel, die doch so viel Förderliches haben, zu bald zurücktreten lasse, und vielleicht auch zu wenig Beispiele aus dem praktischen Leben entlehne. Dass auch in der schwierigen Lehre von den Brüchen sich die methodische Kunst des Verf. bezeugt, wird der Leser nicht verkennen; doch ist gerade hier wohl noch Eines und das Andere zu wünschen übrig geblieben. So bleibt er hie und da einen Beweis schuldig, wie z. B. bei dem Aufsuchen des gemeinschaftlichen Theilers. Dass (S. 99) das Schreiben der Brüche erst gelehrt wird, nachdem es S. 95 schon in der Anwendung vorkommt, scheint ein blosses Versehen zu sein. — Die neue Auflage hat durch eine Sammlung von Aufgaben für das Tafelrechnen in einem besondern Anhang: „Aufgabenbüchlein,“ eine dankenswerthe Zugabe erhalten. — Die typographische Ausstattung verdient nach Druck und Papier alles Lob. Ref. schliesst mit dem Wunsche des würdigen Hrn. Verf., der aber mit Zuversicht auch als Hoffnung ausgesprochen werden darf, dass das Buch vielen Lehrern für das Gedeihen ihres Unterrichts und durch sie den Schülern zur Entwicklung ihres Denkvermögens und zur Erwerbung einer so wichtigen praktischen Geschicklichkeit recht nützlich werden möge.

F. W. Klumpp.

DRITTE SECTION.

Culturpolitische Annalen.

J. G. Tobler.

Die Pädag. Revue ist zum zweitenmal im Falle, das Hinscheiden eines ihrer Mitarbeiter beklagen zu müssen: *J. G. Tobler*, nächst Krüsi Pestalozzi's ältester Mitarbeiter, starb am 10. August d. J. zu Nyon am Genfersee, wo er sich im Hause seines älteren Sohnes aufhielt. Erst im vorigen Jahre hatte er eine schwere Krankheit glücklich überstanden; im Begriffe, zu seinem jüngeren Sohne, *Hrn. Gustav Tobler* (früher in Genf, jetzt Schulpfleger in Trogen, Cantons Appenzell, Verfasser einer geschätzten Formenlehre), zu ziehen, mit dem er in Gemeinschaft seine seit dreissig Jahren vorbereiteten geographischen Lehrmittel herauszugeben gedachte, unterlag er einem Schlagflusse. Die Reihen der Pestalozzi'schen Schule lichten sich.

Ueber den Anfang von *Tobler's* pädagogischem Leben haben unsere Leser in Krüsi's Erinnerungen (Päd. Revue Bd. I. S. 305—330 u. 439—469, auch besonders erschienen) einige Kunde erhalten. Dem Herausgeber d. Bl. ist *Tobler's* Leben wohl in den Hauptsachen bekannt, er kennt es aber nicht mit solcher Genauigkeit, um hier einen Nekrolog geben zu können. Als ich vor wenigen Tagen von Gais aus beim Sohne in Trogen war und von diesem die eben eingelaufene Nachricht von der neuen Erkrankung des Vaters erhielt, da dachte Niemand von uns, dass dieses verdiente Leben schon an seinem Ziele stehe. So unterliess ich es, mir bestimmte Data geben zu lassen. Hoffentlich wird recht bald entweder *Hr. Gustav Tobler*, oder einer der beiden alten Freunde des Verewigten, *Hr. Dr. Niederer* oder *Hr. Krüsi*, für diese Blätter einen Nekrolog liefern.

Die Pädag. Revue, welcher der Verstorbene die liebevollste Theilnahme widmete, verdankt ihm vier Artikel über geographischen Unterricht, die sich Bd. I. 113—136, Bd. II. 321—326 und 563—581, Bd. V. 233—262 finden. — Die Herausgabe der geographischen Lehrmittel, von denen in diesen Artikeln die Rede ist, fällt nun dem Sohne zu.

Tobler's Andenken wird im Segen bleiben. Wenige Menschen machten so wie Er den wohlthuenden Eindruck einer *anima eandida*.

I. Allgemeine Schulzeitung.

β. Deutsche Bundesstaaten.

II. Sachsen.

1. Königreich Sachsen.

(1. Behörden.) Dresden. Bei der Berathung über den Gesetzesentwurf zur Abänderung und Erläuterung des Gesetzes vom 8. März 1838, in welchem ein §. Kirchen- und Schuldiener von allen Anlagen zu Kirchen- und Schulbedürfnissen befreien wollte, haben beide Kammern diesen Antrag verworfen.

Dresden. Aus einer Vergleichung von Budgetansätzen für Culte und öffentlichen Unterricht, die der Minister von *Wietersheim* der zweiten Kammer mittheilte, ergibt sich, dass hiefür in Württemberg c. 10½ Silbergr., in Baiern c. 9½ Sgr., in Baden c. 5 Sgr., in Sachsen c. 3½ Sgr. auf den Kopf kommen.

Dresden. Das Cultministerium hat in dem Budget der dormaligen Finanzperiode für die Gelehrtschulen 20,300 Thlr. postulirt (900 Thlr. Pädagog. Revue. 1843. b, Bd. VII.

mehr als in der vorigen Periode), und zwar: 5000 Thlr. Zuschuss für die Landesschule zu Meissen, 3300 Thlr. desgleichen für die zu Grimma und 12,000 Thlr. Verfügungsquantum für die städtischen Gymnasien (für Meissen 600 Thlr. weniger, für Grimma 500 Thlr. weniger, für die städtischen Gymnasien 2000 Thlr. mehr). Der Mehraufwand für die städtischen Gymnasien kommt nämlich daher, weil das Ministerium seit kurzem die Gymnasien zu Plauen, Zwickau und Freiberg, mit Uebernahme des Collaturrechts, zur eignen Leitung an sich gezogen hat. Es sind deshalb mit den Stadträthen gedachter Städte besondere Contracte abgeschlossen worden, in welchen namentlich die Bedingung enthalten ist, dass das neue Verhältniss von beiden Seiten einer einjährigen Kündigung unterliegt. Als Grund dieser Neuierung wird angegeben, dass zeither schon an mehreren Landtagen darüber Streit gewesen ist, ob die sogen. städtischen Gymnasien noch ferner Zuschüsse aus der Staatskasse bekommen sollen. Gewöhnlich hatte das Cultministerium nicht viel Interesse dafür gezeigt, auch wohl gar nicht postulirt. So schwebten jene Gymnasien in steter Lebensgefahr. Hauptsächlich galt diess von denen zu Annaberg und Plauen. Jetzt nun hat das Ministerium vorgeschlagen, die noch bestehenden Gymnasien übernehmen zu wollen, sie mit dem nothwendigen Bedarf zu versorgen, dagegen auch deren Leitung sich vorzubehalten. Die städtischen Behörden giengen auf eine solche Vereinigung gern ein, um nur endlich der ewigen Sorge für das Fortbestehen ihrer Anstalten quitt und ledig zu werden. Hierdurch erklärt sich zugleich der Mehraufwand. Die Deputation schlug vor, die von Seiten des Cultministeriums mit den Stadträthen zu Freiberg, Zwickau und Plauen abgeschlossenen Contracte zwar zu genehmigen, dagegen ausdrücklich auszusprechen, wie man eine Ausdehnung dieser Maassregel als eine Bedingung der Bewilligung für andere Gymnasien nicht ansehe und nur für zweckmässig erachte, wo ohne dieselbe der Zweck der Anstalten nicht erreicht werden könne. Nach einer längern Debatte wurden schliesslich die Regierungspostulate genehmigt.

(**S. H. Bürgerschulen** u. s. w.) Leipzig, April. Der verdienstvolle Director der Bürgerschulen und der städtischen Realschule zu Leipzig, Dr. Vogel, sagt in seinem Programme, womit er zu der am 3. April in letzterer zu haltenden Prüfung einladet, bei Besprechung der Frequenz der Realschule: „Noch immer haben wir, wie fast alle Realschulen, von denen uns bis jetzt Nachrichten zugekommen sind, darüber zu klagen, dass bei weitem die meisten Schüler sich mit dem Besuche der beiden untern Classen begnügen und demnach die Schule verlassen, ohne den planmässigen, wohl-erwogenen und auf die Zwecke der Anstalt genau berechneten Cursus zu vollenden. Diese zu beklagende Erscheinung hat ihren Grund theils in den, leider noch immer sehr geringen Ansprüchen, welche selbst die höhern Gewerbe in Betreff der wissenschaftlichen Vorbildung ihrer künftigen Lehrlinge machen, theils in dem gesteigerten Ernst und den grössern Schwierigkeiten der in den beiden obern Classen zu lehrenden Wissenschaften, namentlich der mathematischen und physikalischen, theils endlich und vorzüglich in dem Mangel an einer durchgreifenden gesetzlichen Nöthigung, wie sie für die Gymnasien in Beziehung auf die Universität besteht: den ganzen Cursus zu vollenden, um mit vollen Ehren und Rechten in den Beruf selbst oder in eine Specialschule übertreten zu können. Die in Preussen deshalb erlassene Verordnung vom 8. März 1832 hat zwar einen Anfang zur Beseitigung des letzterwähnten Grundes gemacht, ist aber nicht hinreichend, da sie sich nur auf Berechtigungen für den Staatsdienst beschränkt, die Verhältnisse des höhern Gewerbestandes aber gänzlich ausser Acht lässt. Auch dürfte sich auf dem Wege der Gesetzgebung hier wenig thun lassen; vielmehr müssen wir Alles nur von der allgemeinem Verbreitung wahrer Bildung unter jener Classe des höhern Bürgerstandes erwarten, wozu mitzuwirken grade als der Beruf der Realschulen und ähnlicher Lehranstalten angesehen werden muss. Er belegt dabei die Eingangs gemachte Behauptung durch folgende sehr interessante Zusammenstellung nach den ihm zugekommenen neuesten Programmen. Nach ihnen hatte die höhere Bürger- oder

Realschule zu Erfurt	bei einer Gesammtzahl von	Schül. 72	Schül. nur 6	Cl. in 1
- Lübben	-	198	5	-
- Saalfeld	-	51	3	-
- Nürnberg	-	121	6	-
- Görlitz	-	244	7	-
- Rostock	-	134	8	-
- Weimar	-	87	12	-
Gewerbsch. - Berlin	-	215	16	-
Realschule - Heidelberg	-	208	9	-
Gewerbsch. - Chemnitz	-	93	15	-
Realschule - Aschersleben	-	128	15	-
Gewerbsch. - Aschaffenburg	-	75	10	-
Realschule - Küstrin	-	264	7	-
- Frankf. a. d. O.	-	252	8	-
- Halle	-	202	13	-
K. Realsch. - Berlin (1—4. Cl.)	-	137	12	-
Realschule - Crefeld	-	85	5	-
- Breslau	-	472	16	-
- Siegen	-	120	9	-
- Hannover	-	305	4	-
Gewerbsch. - Würzburg	-	69	6	-

Günstigere Resultate stellten sich, so weit ihm bekannt, nur in Bern und Marburg heraus.

Leipzig. Am 5. April wohnten wir dem Schlusse der mehrtägigen Prüfungen der öffentlichen Handelslehranstalt zu Leipzig bei. Die Kenntnisse und die Fertigkeit, die Sicherheit in den Begriffen und die Gewandtheit und Lebendigkeit des Geistes, welche die Schüler der beiden obern Classen, deren Prüfung wir anhörten, sowohl bei Beantwortung der das Handelsrecht und Wechselwesen betreffenden Fragen; als in Fertigung extemporirter deutscher und französischer Briefe und in kaufmännischer Buchführung zeigten, bewiesen den sehr zahlreichen Zuhörern die trefflichen Früchte dieser Anstalt, und Gleiches soll aus dem Gesamtverlaufe dieser Prüfungen hervorgegangen sein. Eine bessere Bürgschaft für einen ausgezeichneten Geist, der über diese Anstalt und in ihr waltet, musste dem Denkenden die Beobachtung des Verhältnisses zwischen Lehrern und Schülern, vorzüglich die des Directors, des auch durch viele verdienstvolle Schriften bekannten Aug. Schiebe bieten, eines Mannes, der zum Vorsteher einer solchen Anstalt geboren ist und dessen hier besonders wichtige Festigkeit und Geradheit durch keine schwächliche Rücksicht gebrochen, nur durch die tiefe Herzlichkeit seines biedern Wesens und durch die innigste, wahrhaft väterliche Liebe zu der Anstalt und ihren Zöglingen gemildert wird. Sein ganzes Verhalten zu den Schülern und die Anhänglichkeit, welche die jungen Leute zu dem strengen, imponirenden Mann bewiesen, hauptsächlich die ergreifende Rede, mit der er die abgehende erste Classe, der er die Besten Zeugnisse geben konnte, entliess, boten erfreulichen Stoff zu interessanten Beobachtungen. Ebenso das aufgeweckte, geistig rege und dabei doch das Gepräge der Bescheidenheit und des Sittigen und in keiner Art Ueberreiften tragende Wesen der jungen Leute selbst. Das ist eine besondere und mit unablässigem Eifer gelöste Aufgabe dieser Anstalt, die sittliche Zucht zu erhalten und in ihren Zöglingen, neben regem Streben, den Geist der Reinheit, der Kindlichkeit und Bescheidenheit zu erhalten. Wir haben diese Anstalt seit ihrem ersten Entstehen beobachtet und mit immer wachsender Theilnahme begleitet. Sie ist eine Perle Leipzigs, und wir wünschen herzlich, dass jeder Leipziger sich bewusst sein möge, was seine Stadt an dieser Anstalt besitzt. Wir verdanken sie zunächst dem von hoher Einsicht und echtem Gemeinsinn zeugenden, höchst ehrenwerthen Entschlusse der Leipziger Kramerinnung, welche mit einem lange bewahrten, bedeutenden Capitale die Grundlage der Stiftung darbot und auch weiterhin, in Gemeinschaft mit dem weitem Leipziger Handels-

stand und mit dem Stadtrath und der Regierung, welche alle die Wichtigkeit der Sache für Stadt und Vaterland und die allgemeine Cultur erkannten, wohlwollend und unterstützend der Anstalt zur Seite steht. Vorzüglichen Antheil an dem Zustandekommen und frühern Gedeihen der Anstalt nahmen, so viel wir wissen, ausser dem glücklichsten Funde, den man in der Wahl des Directors gemacht hat, namentlich der auch durch weitere Stiftungen unvergesslich fortlebende Harz, der gleichfalls zu früh schon entschlafene Bankier Hammer und — spätere Ereignisse dürfen uns nicht abhalten, es anzuerkennen — Tenner. Die Einrichtung und Fortführung der Anstalt ist mit dem Geiste der kaufmännischen Munificenz erfolgt, die eine schöne Eigenschaft des Handels ist und die sich auch durch die Tüchtigkeit der Leistungen so gut bezahlt. Ihr verdanken wir es auch in andern Beziehungen, dass in Leipzig Manches gedeiht, was in andern Städten in zu kärglicher Ausstattung verkümmert. Wo man tüchtige Leistungen fodert, da ist Knickerei Verschwendung. Der Aufschwung der Anstalt, die in ungünstiger Zeit, in dem stürmischen und zerrissenen Jahre 1831 (22. Jan.) anhub, ist rasch erfolgt und stetig geblieben, steigend geworden. — Sie ist in zwei Hauptabtheilungen getheilt, von denen die eine für Handlungslehrlinge, die andere für Solche bestimmt ist, die sich vor dem Eintritt in das geschäftliche Leben auf dieses vorbereiten wollen. Es ist der einzige Schatten, der uns bei Betrachtung dieser Anstalt begegnet, dass die erste Abtheilung nicht so benutzt wird und den Wünschen und Erwartungen der Anstalt nicht so entspricht, wie zu hoffen war. Gegenwärtig enthält sie in Cl. I. 9, in Cl. II. 17, in Cl. III. 19. Meistens sind es dieselben Handels Häuser, von denen wir diese ganzen Jahre daher fast fortwährend Lehrlinge die Anstalt benutzen sehen. Ein Beweis, dass sie nicht Ursache gefunden haben, es zu bereuen, dass sie ihren Lehrlingen diese wenigen Bildungsstunden gönnten. Ein Beweis aber auch, dass das Beispiel wenig Nachfolge fand. Die Gründe mögen am öftesten Indifferenz und Unbekanntschaft mit der Sache sein. Auch bei uns kümmert man sich oft um das Nächste am wenigsten. Weitere Gründe, die wir bei dem in der That in vielen Beziehungen achtungswerthen Geiste Leipzigs nur bei Einzelnen annehmen dürfen, wollen wir nicht ans Licht ziehen. — Die II. Abtheilung, der rechte Stolz und die Freude der Anstalt, zählt jetzt in Cl. I. 17, in Cl. II. 25, in Cl. III. 25 aus dem In- und Auslande, zum Theil dem fernsten Auslande (Messina, Newyork, Norwegen, St.-Domingo, Russland, Frankreich). Die Anstalt hat, ausser dem Director, 12 Lehrer. Es wird in deutscher, französischer und englischer Sprache, in Kalligraphie, in Arithmetik, Mathematik, Mechanik, Physik und Chemie, in Naturgeschichte, Handelsgeschichte und Handelsgeographie, im Zeichnen und in allen den eigentlichen Handelswissenschaften Unterricht gegeben. Zu den Prüfungen lud die Anstalt durch ein sehr gelungenes, von einem ihrer Lehrer, der zugleich ein trefflicher Docent an unserer Universität ist, dem Dr. Weinlig, verfasstes Programm: „Ueber die Nothwendigkeit und Nützlichkeit technologischen und mechanischen Unterrichts an Handelsschulen,“ ein. Man kann nicht besser über die Sache und für den Zweck schreiben.

Chemnitz. Die hiesige Gewerb- und Baugewerkschule lud zu ihren Prüfungen im April durch ein Programm ein, das eine sehr interessante und instructive Abhandlung des Prof. Dr. Stöckhardt „über Farben im Allgemeinen und Giftfarben insbesondere,“ und eine sehr reichhaltige Zusammenstellung der Schulnachrichten von dem ausgezeichneten Director der Anstalt, Prof. Dr. Hülse, enthält. Wir entnehmen den letztern Folgendes. Bei der Gewerbschule sind in diesem Jahr in Cl. III. Arithmetik, Geometrie, Projectionslehre, Naturkunde, freies Handzeichnen, deutsche und französische Sprache; in Cl. II. Geometrie und Arithmetik, Experimentalchemie mit Waaren- und Productenkunde, Mechanik (für die königl. Stipendiaten aus dem Spinnereifach auch im besondern Vortrag), mechanische Technologie, praktische Geometrie, Maschinenzeichnung, freies Handzeichnen, Bauwissenschaft, deutsche und französische Sprache; in Cl. I. Maschinenlehre, Maschinenzeichnen, mechanische Technologie, praktische Geometrie,

Bauwissenschaft, technische Chemie, praktisch-chemische Arbeiten, freies Handzeichnen, deutsche und französische Sprache regelmässige, und in Cl. I. sind kaufmännisches Rechnen und Buchhalten, der Siegen'sche Kunstwiesenbau, Geographic, Geschichte und Holzmodelliren facultative Lehrgegenstände. In der Baugewerkschule gehören in den diessjährigen Lehrplan in der untern Classe: Arithmetik, Geometrie, allgemeine Baukunst, architektonisches Zeichnen, Projectionslehre, freies Hand- und Ornamentenzeichnen, Modelliren und deutsche Sprache; in der obern: Mechanik, spezielle Maurer- und Zimmerkunst, Anweisung zur Fertigung von Baurissen und Anschlägen, architektonisches Zeichnen, freies Hand- oder Ornamentenzeichnen, Projectionslehren, Perspective, Modelliren und deutsche Sprache. Die Fabrikzeichenschule beschäftigt sich mit Blumen- und Arabeskenzeichnung, Musterzeichnung, Erfindung und Anlage von Mustern. — An der Gewerbschule wirken neun Lehrer (*Hülse, Stöckhardt, v. Büнау, Terne, Conradi, Bahr, Ludwig, Benoit, Blumenau*), von denen sechs den Unterricht auch an der Baugewerkschule besorgen. Im vergangenen Sommer nahmen an dem Unterricht im Siegen'schen Kunstwiesenbau, den *v. Büнау* gibt, 12, an dem im kaufmännischen Rechnen und Buchhalten 28 Zöglinge Theil. Es wurden damals auch 273 Acker vermessen und überhaupt 22 Aufnahmen mit dem Messtische, 7 mit der Boussole und 7 Nivellements vorgenommen. In den sieben Jahren des Bestehens der Gewerbschule ist sie von 296, im Jahr 1842—43 von 112 Schülern besucht worden etc. Von Letztern kommen anfangs 13, jetzt 6 auf Cl. I.; anfangs 38, jetzt 32 auf Cl. II., 42 auf Cl. III. Die Theilnahme wächst allmählig. Die Localitäten genügen kaum mehr für das Bedürfniss der Anstalten. „Der gar so häufige Abgang während des Curses zeigt, wie bei Vielen die Gewerbschule den so wünschenswerthen Grad allseitiger Durchbildung hervorzubringen durch äussere Verhältnisse gehindert ist. Zum Theil trägt hierzu auch der Umstand bei, dass Viele mit zu mangelhafter Vorbildung in die Gewerbschule eintreten, ein Verhältniss, welchem nur durch Einrichtung einer Vorbereitungsclasse gründlich abgeholfen werden könnte.“ Die Baugewerkschule nahm seit ihrer Gründung 125, im verflossenen Jahre, während dessen sie von 48 besucht wurde, 23 Schüler auf. Unter den jetzigen Schülern sind 19 Zimmerleute, 19 Maurer, 7 Steinmetzen, 1 Schieferdecker, 1 Glaser, 1 Oeconom, übrigens 27 Gesellen und 21 Lehrlinge. Auch hier ist die Theilnahme im Zunehmen. Den Unterricht in der Fabrikzeichenschule besuchten 28, und jetzt benutzen ihn 22. Im Vergleich mit 1841—42 hatte sich die Frequenz der Gewerbschule um 11, die der Baugewerkschule um 1 vermehrt, die der Fabrikzeichenschule um 4 vermindert. Für gründliche Gewerbsbildung bietet diese gut organisirte, trefflich geleitete und mit reichen Lehrkräften ausgestattete Anstalt die vielfachste Gelegenheit. Möge sie eifrigst benutzt werden! Technische Intelligenz ist das beste, das unentbehrlichste Mittel zu wahrer Erhebung und bleibender Behauptung der Industrie auf ihrer Höhe.

VI. Hessen, Nassau, Luxemburg.

1. Hessen. a. Kurhessen.

(1. Behörden.) Mit ungetheiltem Beifall ist sowohl von den Ständen als vom Publikum die vom Ministerium des Innern während des letzten Landtages vorgeschlagene Mehrausgabe zur Beförderung des Volksunterrichts und zur Unterstützung der an mehreren Orten in der neuesten Zeit errichteten Realschulen aufgenommen worden. Zwar ist seit mehreren Jahren in manchen Städten unsers Landes ein lobenswerther Eifer in Verbesserung der Bürgerschulen erwacht, aber sollen diese etwas höhern Ansprüchen genügen, so fehlt es gemeinlich den Gemeinden an hinlänglichen Mitteln, sie gehörig zu dotiren, und es dürfte die Forderung, die sie an den Staat richten, ihnen durch Staatsmittel dabei zu Hülfe zu kommen, um so mehr gerechtfertigt erscheinen, als die vielen Staatsabgaben und Steuern, denen die Gemeindeglieder als Staatsbürger unterworfen sind, sie ausser Stand setzen, selbst bei dem besten Willen mehr für Gemeindezwecke zu

thun. Eine dankbare Anerkennung hat es gefunden, dass in dem jüngsten Jahrzehend seit Ertheilung der Verfassungsurkunde im Jahr 1831 die höhern Unterrichtsanstalten — die Landesuniversität und die Gymnasien — durch freigebige Unterstützung der Staatsregierung einen bedeutenden Aufschwung gewonnen haben; aber diese Institute mit ihrem Flor gereichen doch eigentlich vorzüglich bloß einer einzelnen Classe der Staatsbürger zum Vortheile, nämlich der, welche sich dem Staatsdienste widmet. Das sogenannte Realschulwesen in allen seinen Abstufungen von der höhern Gewerbschule, die in der Hauptstadt errichtet worden und sich einer zahlreichen Frequenz erfreut, bis zu den Bürger-, Elementar- und Freischulen herab, hat hingegen die Förderung des allgemeinen Volksunterrichts zum Zweck und verdient daher die Aufmerksamkeit einer jeden Regierung, der die Verbreitung von Bildung und nützlichen Kenntnissen unter allen Volksklassen am Herzen liegt. Während aber bis jetzt aus der Staatscasse jährlich die Summe von 30,000 Thlrn. in Kurhessen allein zur Unterhaltung der Gymnasien verwendet wurde, fand sich im Budget des Ministeriums des Innern nur der zehnte Theil dieser Summe, nämlich 3000 Thlr., zur Unterstützung des Volksunterrichts angewiesen. Diessmal ward nun von dem Vorstande dieses Ministeriums die ständische Verwilligung für eine Verdoppelung jener Summe in Anspruch genommen, und einstimmig ist diese von den Landständen gewährt worden. Ja, die Ständeversammlung würde gern noch einen grössern Betrag für diesen Zweck zugestanden haben, wenn sie darum angegangen worden wäre. Darum ist denn auch von ständischer Seite beantragt worden, die zum Besten der Realschulen im Lande für die Zukunft bewilligte jährliche Summe von 6000 Thlrn. noch dadurch zu vergrössern, dass die Hälfte oder ein Theil des dem Gewerbsvereine zur Unterstützung der Industrie zur Disposition gestellten, auf 7000 Thlr. sich belaufenden Betrags ebenfalls zur Verbesserung des Realschulwesens verwendet werde.

(2. Gelehrtschulen.) Rinteln, Kurf. Gymnasium (Director Dr. Braues), Osterprogramm 1843, I. Lehrverfassung. Der englische Unterricht in Prima und Secunda fiel weg. (Schade!) Das G. hat 5 Classen, I, II, III, IV, und V und zwei Realclassen, wovon die I. mit III, die zweite mit IV combinirt ist; satt des Griechischen lernen sie Englisch. Das Französische beginnt schon in der untersten Classe mit 3 St., die Methode ist die alt-grammatische, die Schüler fangen die Grammatik an und kommen bis zu den Hülfzeitwörtern incl. Sonst hat der Lehrplan im Ganzen mit demjenigen der preuss. Gymnasien viel Aehnlichkeit, wahrscheinlich ist auch hier der Cursus von I und II zweijährig. II. Chronik. Dr. Fuldner, Hauptlehrer und Stellvertreter des Directors, wurde an das G. nach Marburg versetzt; Dr. Hupfeld wurde vom Casselschen G. als Hüfslehrer hither versetzt, ebenso wurde Dr. Fürstenau Hüfslehrer. III. Lehrercollegium: a. Hauptlehrer: 1. Prof. Dr. Braues, Director, 2. Dr. Boilo, 3. Dr. Lobe, 4. Dr. Kohlrausch (Math. und Phys.), 5. Dr. Eyfell, 6. Dr. Weismann, 7. Pfarrer Meurer. — b. Hüfslehrer: 8. Dr. Hupfeld, 9. Dr. Fürstenau; — c. Beauftragter Lehrer: 10. Dr. Most; — d. Ausserordentliche Lehrer: 11. Zeichnen- und Schreiblehrer Storck, 12. Gesanglehrer Volkmar. — IV. Frequenz 81, die Maturitätsprüfung bestanden 3 Primaner, am Schlusse des Wintersemesters meldete sich Keiner: — Als wissenschaftliche Abhandlung (70 S. gr. 4.) schrieb Dr. Hupfeld sein II. Specimen Exercitationum herodotearum, sive de vetere Medorum regno.

3. Luxemburg.

(2. u. 3. Gelehrte und Realschule.) Luxemburg. Unserem Athenäum, das, einige leicht zu verbessernde Mängel abgerechnet, als eine gute Anstalt betrachtet werden kann, steht eine Umwandlung bevor, von der man sich jedoch wenig Vortheile versprechen mag. Eine Schulcommission hielt nämlich im vorigen Jahre Conferenzen, in denen sie über den Plan berathschlugte, die Classen der Anstalt zu reduciren und Facultäten mit denselben in Verbindung zu bringen; mit anderen Worten, man beabsichtigt in dem mit 170,000 Seelen bevölkerten Ländchen eine sogen. Luxemburger

Universität zu bilden. Die Idee soll von dem Director des Athenäums und einem Professor der Anstalt, einem Franzosen, ausgegangen sein und erfreut sich der Unterstützung eines hiesigen einflussreichen Regierungsmitgliedes, dessen Charakter insofern ehrenwerth ist, als er in seiner Vorliebe für das Französische alt geworden, dieselbe nicht gleich Anderen verleugnet, sondern stets offen zu erkennen gegeben hat.

Das Athenäum verdankt seine jetzige Verfassung dem vorigen König Wilhelm I., der dieselbe mit vielen Kosten zu Stande brachte, und sie entspricht im Allgemeinen vollkommen den Bedürfnissen des Landes und dessen anderweitigen Verhältnissen. Nach ihr ist es zur Ablegung des Staatsexamens erforderlich, auf einer deutschen Universität Vorlesungen gehört zu haben. Eine Bedingung, die nur vortheilhaft auf die Luxemburger studirenden Jünglinge einwirkt, und die um so wichtiger ist, als diese gewöhnlich die grössere Zeit doch auf französischen Universitäten zubringen; denn indem sie genöthigt sind, wenigstens ein Jahr auf einer deutschen Universität studirt zu haben, wird ihre Bildung dadurch vielseitiger und gründlicher, und was vielleicht noch wesentlicher ist, die späteren Lehrer und Staatsbeamten entfremden sich nicht ganz der Muttersprache und dem Interesse für das Gesamt Vaterland. Sie kommen gewöhnlich mit geheilten Vorurtheilen zurück, wie die Professoren des Athenäums selbst Zeugniß geben, welche auf deutschen Universitäten theilweise ihre Studien machten. Voriges Jahr kam der Vorschlag zur Sprache, jene Bedingung aufzuheben, er wurde jedoch höchsten Orts verworfen. Es scheint nun, als wolle man sich jetzt auf eine andere Art zu helfen suchen, indem man mit dem Institut die angegebene Umgestaltung vornehmen will, welche natürlich jene Bedingung des Besuchs deutscher Universitäten von selbst ausschliessen und wahrscheinlich die Lehrer wieder in ihre Functionen einsetzen würde, welche vor der neuen Schulorganisation unter König Wilhelm I. von den akademischen Cursen entbunden wurden.

Möchte man diesen Plan einer reiflichen Prüfung unterwerfen, um nicht durch voreiliges Handeln in die noch im hoffnungsvollen Aufstreben begriffene Anstalt den Keim der Verkümmern zu legen. Die Erfahrung kann hierbei als Richtschnur dienen, dass das akademische Institut zur Zeit seines Bestehens keinesweges seinen Zweck erfüllte, sondern vielmehr einer Auflösung von selbst offenbar entgegen gieng. Wie damals, würde unter ähnlichen Umständen auch jetzt der Mangel an Schülern bald fühlbar werden, zugleich auch gewiss die Realschule eine nachtheilige Rückwirkung erleiden.

Luxemburg. Der hier vielfach gefährdete deutsche Geist hat in dem Bischof *Laurent* (von Aachen) eine wirksame Stütze erhalten. Das projectirte theologische Seminar, für etwa 40 Studirende bestimmt und mit einem Director (à 1000 fl.) und 5 Lehrern (à 800 fl.) besetzt, soll nach der Absicht des Bischofs einen Kern deutscher Geistlichen bilden.

VII. Die souverainen Städte.

2. Hamburg.

(2. Gelehrtschule.) Programm für 1842. (Dir. Dr. Kraft.)

Das Johanneum hat sechs Classen, die Sexta ist erst seit einigen Jahren eingerichtet. Der seit vierzehn Jahren geltende Lehrplan ist unverändert geblieben; nur hat Tertia eine Stunde Naturbeschreibung erhalten. Eigenthümlich ist, dass neben dem Hebräischen auch Arabisch (von Prof. *Calmberg*) — für beides jedoch nur 2 St. — gelehrt wird. Zu loben ist, dass nicht nur Französisch (von den Lectoren *Tassart* und *Gallois*), sondern auch Englisch (von Tertia an, durch Lector *Glover*) gelehrt wird. Vielleicht würde man weiter kommen, wenn man, anstatt das Französische schon in Sexta beginnen zu lassen — wo ja auch das Lateinische beginnt; die dafür bestimmten 4 St. wären zu verdoppeln, — es im zweiten Semester der Quinta anfieng, dann aber Quinta und Quarta hindurch mit 6 St. Das Griechische beginnt schon in Quinta, wieder mit 4 St., was zu wenig ist. — Im Lehrer-Collegium ist nichts verändert worden, nur traten 1841

als Schulamtsandidaten ein die DD. *Grapengiesser* und *Kausel*, beide aus Hamburg. — Frequenz nach Mich. 1841 war 124 Schüler, nämlich 23 in I, 32 in II, 24 in III, 16 in IV, 16 in V, 13 in VI; es scheint demnach, dass in Hamburg viele Privatschulen existiren müssen. — Als wissenschaftliche Abhandlung hat Hr. Dr. *Kraft* interessante *Epistolae Ulrici Hutteni, Erasmi Rot., Eobani Hessi Casselii, Hug. Grot. Selectae*, annotatione instructae (54 S. gr. 4.) gegeben; die nöthig gewordene Bearbeitung der vierten Auflage seines deutsch-lateinischen Wörterbuchs verbot ihm eine selbständige Arbeit.

3. Bremen.

(2. u. 3.) Das hiesige höhere Schulwesen hat die Einrichtung, dass eine unter der Direction des Prof. Dr. *Strack* stehende Vorschule, von der ein Programm uns vorliegt, sowohl auf die unter der Direction des Prof. Dr. *Weber* stehende Gelehrtschule als auf die von Prof. Dr. *Plate* dirigirte Handelsschule vorbereitet.

Die Vorschule hat 4 Classen und war 1841 von 253 Schülern besucht (IV 31, III a. 29, b. 34, c. 38, II a. 30, b. 30, I a. 33, b. 28); von fremden Sprachen wird Latein und Französisch gelehrt. Das Deutsche hat in III. c. 8 St., in III. 6 St., in II. 4 St., in I. 2 St.

Die Handelsschule hat so ziemlich die Einrichtung der oberen Classen guter h. Bürgerschulen. Sie hat drei Classen (I, II, III, letztere ist zweimal vorhanden), die folgende Stunden haben:

	I.	II.	III.
Geschichte	3	4	4
Geographie	2	2	2
Mathem. und phys. Geographie	—	—	2
Naturgeschichte	—	1	2
Physik und Chemie.	2 *	2 *	—
Anthologie	1	1	—
Mathematik	4	4	4
Deutsch	3	3	3
Latein	2	2	2
Französisch	5	5	5
Englisch	5	5	5
Spanisch	4	2	—
Rechnen	3	3	3
Zeichnen	—	—	2
	34	34	34

Das Lehrer-Collegium besteht

I. aus den ordentlichen Lehrern:

1. Prof. Dr. *Plate*, Vorsteher, 2. *Heise*, 3. Dr. *Schmalhausen*, 4. Dr. *Schaefer*.

II. aus den Hülfslehrern:

5. Dr. *Sonnenburg*, 6. *Lucas*, 7. *Pompée*, 8. *Meyer*, 9. *Virgien*.

Die Frequenz in 1841—42 war 113, nämlich in I 16, in II 39, in III a. 33, in III b. 25; sie war von Jahr zu Jahr gestiegen.

Das Programm spricht sich über den Lehrplan recht angemessen aus; S. 17 wird auf die eigenen Schwierigkeiten aufmerksam gemacht, die es hat, in vollen Classen den Einzelnen zum Sprechen einer fremden Sprache zu bringen; — von dem auch hier gebrauchten *Hirzel* wird gesagt, dass er weitläufig, ohne Präcision und ohne Uebersichtlichkeit sei, aber man folge ihm auch nicht blindlings. Item, wenn's nur hilft, — Ref. könnte ihn beim besten Willen nicht gebrauchen.

VIII. Württemberg, Baden, Hohenzollern.

1. Württemberg.

(1. Behörden.) Discussionen in der Ständerversammlung über die Militärflicht der Studirenden und der Volksschullehrer. Diese Discussionen fanden im Februar und März statt und stehen im Schwäb. Merkur jener Zeit zu lesen. Ref. — es ist der Heraus-

* Sicherlich zu wenig.

geber — weicht principiell dermassen von den in den süddeutschen Ständeverksammlungen meist geäusserten Ansichten ab, dass es ihm moralisch unmöglich ist, die Verhandlungen dieser Kammern über irgend einen Gegenstand so aufmerksam zu lesen, wie er es thun müsste, um selbst darüber berichten zu können. Möglich, dass er Unrecht hat, sich diese Mühe nicht geben zu können, mais c'est plus fort que moi. Da nun bis jetzt von keinem unserer württembergischen Mitarbeiter ein Bericht über jene Verhandlungen eingesandt worden ist, dieselben aber ein wesentliches scholastisches und culturpolitisches Interesse darbieten, so geben wir einen Auszug aus dem Schwäb. Merkur:

1. Verhandlungen über den Art. 29. des Gesetzentwurfs. *

Die Commission verneint die Frage, ob das Interesse der ganzen bürgerlichen Gesellschaft erfordere, dass der Studirende des Dienstes bei dem activen Heere enthoben werde, und will nur diejenigen Studirenden der Theologie, welche in die Seminarien und Convicte aufgenommen sind, oder unter Beibehaltung des Seminars- und Convictsverbands Staatsstipendien beziehen und ausserhalb dieser Anstalten die Theologie studiren, von der Militärpflicht freilassen, dagegen die übrigen Studirenden der Theologie mit den andern Studirenden gleich behandeln. Sie beantragt daher, den Satz unter A. 1. dahin zu fassen: „Die in die theologischen Seminarien und Convicte aufgenommenen Zöglinge, mit Einschluss derjenigen, welche auf den Grund der Veordnungen vom 15. Nov. 1829 (Reg.-Bl. S. 530) und 9. Nov. 1839 (Reg.-Bl. S. 723) unter Beibehaltung des Seminars- und Convictsverbands Staatsstipendien beziehen,“ sodann aber die Worte hinwegzulassen: „dessgleichen diejenigen, welche nach Erstehung der akademischen Vorprüfung mit Staatserlaubniss dem Studium der Theologie auf einer hohen Schule sich widmen.“

Redwiz: Er glaube, dass der Grund der Zurückstellung wegen Berufs nur bei den Studirenden der katholischen Theologie zutrefte, indem nur bei diesen sich noch ein Mangel zeige, dass dagegen ein solcher bei den evangelischen Theologen nicht vorhanden sei, und es somit eines Reizmittels zum Studium der evangelischen Theologie nicht bedürfe. Er beantrage daher, dass nur den Studirenden der Theologie im katholischen Convicte die Dienstleistung im activen Heere zu erlassen sei.

Holzinger: Er gehe davon aus, dass die Studirenden der Theologie beider Confessionen gleich zu behandeln seien, dass aber eine solche Gleichheit in den beiden von der Commission angeführten Verordnungen nicht liege, indem erstere sich auf die höheren und niederen evangelischen Seminarien beziehe, letztere aber nur diejenigen zehn Zöglinge der niederen katholischen Convicte im Auge habe, welche ausser der Normalzahl Staatsstipendien erhalten, so dass jedenfalls diese Verordnungen aus dem Commissionsantrage wegzubleiben hätten.

Hefele: Er meine, es sollte allen denjenigen Studirenden, welche in Folge vorangegangener Vorprüfung die Staatserlaubniss zu ihrer wissenschaftlichen Ausbildung auf einer Universität erhalten haben und sich auf einer hohen Schule befinden, die Befreiung von der Einreihung in das active Heer zugestanden werden, worauf er in erster Linie seinen Antrag stelle; denn ausserdem mache man das Studium der höheren Wissenschaften zu einem Monopole der Reichen, welche jedoch das Monopol des Verstandes nicht zugleich haben. Der Reiche werde auch von den im Art. 32 dargebotenen Erleichterungen keinen Gebrauch machen, vielmehr einen

* Der Artikel hiess:

„Von der Dienstleistung im activen Heere sollen, wenn das Loos zur Einreihung sie trifft, entbunden und in ihre Altersklasse zurückgestellt werden: A. wegen Berufs: 1. die in die theologischen Seminarien und Convicte aufgenommenen Zöglinge, desgleichen diejenigen, welche nach Erstehung der akademischen Vorprüfung mit Staatserlaubniss dem Studium der Theologie auf einer hohen Schule sich widmen.“ (Wir lassen B. aus, es sind darin die Exemptionen wegen Familienverhältnissen aufgezählt.)

Einstreher für sich aufstellen und dadurch schon einen Vorsprung in der Zeit vor den Andern machen. Man sage zwar, dass in Preussen die Studirenden diese Befreiung nicht haben, allein dort seien in jeder Universitätsstadt Garnisonen, und der Studirende könne ohne Unterbrechung seiner Studienzeit seine Kriegsdienstpflicht erfüllen. Es handle sich nur von einer Ausnahme, welche in Friedenszeiten eintreten solle, und hier trete ja der Fall gar nicht ein, in welchem die Vaterlandsvertheidigung höher stehe, als die Erreichung aller übrigen Zwecke; im Kriege werden die Studirenden gewiss nicht fehlen. In zweiter Linie spreche er sich für den Gesetzesentwurf aus, welcher jedenfalls vor dem Commissionsantrag den Vorzug verdiene.

Prälat v. Köstlin: Dem Zwecke, welcher durch die Anstalten für die Studirenden der Theologie erreicht werden wolle, würde es widersprechen, wenn die Zöglinge derselben von Zeit zu Zeit zu dem Waffendienste abgegeben werden sollten, und es wäre diess um so bedenklicher, wenn dieselben ein Jahr in der Kaserne unter den übrigen Soldaten wohnen müssten; denn die Zurückgezogenheit und Stille, welche der einstige priesterliche Beruf von ihnen fordere, könnten dort leicht verloren gehen. Dieses Bedenken könnte dadurch beseitigt werden, wenn gestattet würde, dass die Studirenden entweder ausserhalb der Kaserne wohnen, oder dass ihnen in der Kaserne ein abgesondertes Lokal angewiesen werde.

Minister Graf v. Sontheim: Die Ordnung des Kriegsdienstes fordere es, dass der Soldat in der Kaserne wohne; übrigens könne im eintretenden Falle Rücksicht genommen werden, dass die Studirenden in der Kaserne besonders und einschläfrig gelegt werden, was schon indessen bei Soldaten aus gebildeten Ständen geschehen sei.

Keller: Er sei für den Gesetzesentwurf; man solle diejenigen, welche unentgeltlich in Staatsanstalten die Theologie studiren, nicht noch mehr begünstigen. Man habe indessen schon oft gegen den Zwang zum Eintritt in diese Institute geeifert, und man könne nicht wissen, wie lange sie sich halten, so dass der Fall eintreten könnte, dass die beantragte Bestimmung keinen Werth mehr hätte.

Rettenmair: Er sei nur dann für die beantragte Begünstigung, wenn die Convictoren und Seminaristen, welche das Loos bei der Aushebung trifft, an dem Contingente abgerechnet werden, weil ausserdem an Dritten ein Unrecht verübt würde. Der Andrang zum Studium der Theologie würde ausserdem so stark werden, dass vielleicht jedesmal die Hälfte zurückgewiesen werden müsste, was schon jetzt bei den evangel. Theologen der Fall sei.

Dekan v. Jaumann: Er spreche sich für den Gesetzesentwurf aus und beschränke sich auf die Anführung von Thatsachen über den noch immer vorhandenen grossen Mangel an katholischen Geistlichen. Von den 792 katholischen Kirchenstellen, mit Ausnahme der 84 ständigen Vicariate, seien gegenwärtig nur 626 Stellen besetzt, und somit 98 Pfarr- und 68 Caplaneistellen unbesetzt.

v. Mosthaf: Er wünsche gleichfalls, dass der Gesetzesentwurf angenommen werde, damit der seitherige Zufluss von Studirenden der Theologie ausserhalb der Convicte nicht versiege, welchen zu erhalten Gründe des öffentlichen Wohls gebieten, so lange der Priestermangel dauere.

Prälat v. Sigwart ist gleichfalls für den Gesetzentwurf, gibt aber zu, dass über die von der Commission vorgetragenen Gründe verschiedene Ansichten bestehen können, und trägt hierüber und namentlich in der Beziehung, dass der freiwillige Austritt aus den Seminarien nicht erschwert werden sollte, und dass es den Seminaristen nicht erwünscht sein werde, wenn sie die einzigen Exemten unter den Studirenden wären, seine Betrachtungen vor.

v. Zwerger: Mit dem Art. 1 des vorliegenden Gesetzesentwurfs, welcher alle Württemberger der Kriegsdienstpflicht unterwerfe, lasse sich eine Ausnahme nur dann vereinigen, wenn eine solche durch das allgemeine Staatsinteresse geboten sei; ein solches liege aber bei allen Studirenden nicht vor, und bei den Studirenden der Theologie nur in so weit, als

es das Bedürfniss beider christlichen Kirchen erfordere. Dieses Bedürfniss werde aber durch die Zahl derjenigen befriedigt, welche in die Seminarien und Convicte aufgenommen werden. Er sei desshalb nur für die Befreiung der in die theologischen Seminarien und Convicte aufgenommenen Zöglinge.

Frhr. v. Wöllwarth: Von der allgemeinen Verpflichtung zum Kriegsdienste soll kein Stand freigesprochen werden; er sei also weder mit dem Entwurfe, noch mit den seitherigen Anträgen einverstanden, und glaube, dass alle Exemptionen, wenn der Art. 32 des Entwurfs abgeändert werde, hinwegfallen können.

Hiller spricht sich gegen den Antrag des Abg. Redwitz aus. Die Studirenden beiderlei Confessionen hätten gleiche Pflichten zu erfüllen, sollen also auch gleiche Rechte haben. Für die Studirenden der katholischen Theologie sei ein Reizmittel bereits in den einträglicheren Kirchenpfründen gegeben.

Minister v. Schlayer: Die Gründe für den Antrag des Abg. Hefele seien sehr erheblich; die Aufhebung der Exemption sei ein weiteres Erschwerungsmittel des Studiums höherer Wissenschaften. Der Studirende müsse sich entweder ein Jahr unterbrechen lassen oder 400 fl. für einen Einsteher bezahlen, und es sei mit Recht bemerkt worden, dass das Studiren ein Monopol der Reichen würde. Man könne auch in Friedenszeiten einen Staatszweck — die Erfüllung der Militairpflicht — nicht so hoch stellen, dass er gleichsam die übrigen Zwecke vernichte. Der Studirende erfülle eben so gut einen Staatszweck, wie der Soldat. Allein diesen Gründen stehe entgegen die Pflicht zu gleichheitlicher Tragung aller Staatslasten, und die Ansicht der Regierung, dass der Studirende neben der Erreichung seines Zweckes auch die allgemeine Staatsbürgerpflicht erfüllen könne. Die Art. 32 und 34 des Entwurfs hängen mit der vorliegenden Frage wesentlich zusammen, wodurch die Erfüllung einjähriger Dienstpflicht erleichtert werde. Der Antrag des Abg. Redwitz widerspreche schon dem Princip der Gleichstellung der Studirenden beider Confessionen, und man habe zu verschiedenen Zeiten auch verschiedene Erfahrungen gemacht. Es sei auch noch nicht gar lange her, wo man evangelische Theologen wegen Mangel an Candidaten mit dreiundzwanzig Jahren habe anstellen müssen. Der Commissionsantrag treffe in seiner Wirkung lediglich diejenigen Studirenden, welche sich dem Studium der evangelischen Theologie ausserhalb der Seminarien widmen; denn es sei die Zahl der Studirenden der katholischen Theologie zu Tübingen in der Stadt auf ihre Kosten sehr unbedeutend; es seien vielleicht keine zwei, während die Anzahl der die evangelische Theologie Studirenden stets eine namhafte sei. Es hiesse diess mit anderen Worten so viel: die Studirenden, welche den Staat kein Geld kosten, wolle man zu Soldaten machen, diejenigen aber, welche in den Staatsanstalten ihre Studien machen, von der Militärdienstpflicht frei lassen. Die Normalzahl der Zöglinge für die katholischen Convicte betrage vierzig, in die evangelischen Seminarien aber werden jährlich nur dreissig aufgenommen; dass aber schon nach dem Verhältnisse der Seelenzahl der Protestanten zu den Katholiken in Württemberg eine grössere Anzahl evangelischer Geistlichen nothwendig sei, bedürfe wohl keines Beweises. Man nehme daher in die evangelischen Seminarien nur so viele auf, als nach Abzug der ausserhalb derselben Studirenden noch erforderlich seien. Ausserdem würde aber eine Ungleichheit zwischen den Studirenden der christlichen Theologie und denen der israelitischen entstehen, indem nach dem Art. 22 des Judengesetzes derjenige Israelite, welcher nach erstandener akademischer Vorprüfung und erhaltener Erlaubniss die Theologie studire, in Hinsicht auf die Rekrutirungspflicht den Seminaristen und Convictoren gleich zu achten sei.

v. Feuerlein: Der Antrag der Commission habe die Ansicht der Regierung für sich, welche diese in dem im Jahre 1826 vorgelegten Entwurf eines Rekrutirungsgesetzes ausgesprochen habe.

Müller stellt die Frage: ob es nicht thunlich wäre, dass sämmtliche

Studirende, wenn ihre Altersklasse die Reihe der Aushebung trifft, spielen und, der es verspielt, Soldat werde, dass er aber seine Studien fortsetze und nur, wenn ein Krieg ausbreche, ausgehoben werde, worauf *Veiel* erwiderte, dass der deutsche Bund mit Soldaten auf dem Papiere nicht zufrieden sei.

Dekan *v. Strobel* spricht sich für den Gesetzesentwurf und gegen die Ansicht *Rettenmairs* aus; es habe seither die Befreiung der Studirenden bestanden, ein Andrang zum Studium der Theologie sei aber dadurch nicht herbeigeführt worden. Es sei ein trauriges Gefühl einer Gemeinde, wenn sie ihres Seelsorgers beraubt sei und man ihr sagen müsse, dass sie sich mit der Aushülfe eines auswärtigen Geistlichen begnügen müsse.

Frhr. *v. Hornstein* erklärt sich für den Antrag des Abg. *Hefe*. Es sei ja nicht davon die Rede, die Studirenden auch im Falle eines Kriegs von der Militärpflicht zu befreien; im Kriegsstande seien sie unter der Landwehr. Man solle den jungen Leuten das Studium nicht noch mehr erschweren; man lebe in einem Zeitalter, wo man so grossen Werth auf Bildung und Wissenschaften lege, und man solle nicht von einem Princip ausgehen, welches für ein Zeitalter passe, wo Mars die Musen bezwinde.

Schott und *Dörtenbach* sprechen sich gleichfalls für den Gesetzesentwurf aus; ebenso *Holzinger* und Prälat *v. Osiander*, welcher letzterer hauptsächlich geltend macht, dass aus den Studirenden der Theologie auch die Lehrer für Philologie genommen werden, und mit der Beschränkung der Studirenden der Theologie ein Mittel entzogen würde, künftig tüchtige Lehrer an Gymnasien, lateinischen Schulen und Realanstalten zu erhalten. Dagegen erklärt sich *Camerer* im Sinne *v. Zwergers*; der Grundsatz der Gleichheit vor dem Gesetze und die Rücksicht, dass die Militärpflicht für den Befreiten nicht ein Anderer zu übernehmen habe, müssen hier entscheiden.

v. Rummel: Er beantrage, dass alle Exemptionen aufgehoben werden, denn die Kriegsdienstpflicht sei eine allgemeine, und die Erleichterungen, welche die Art. 32–34 des Entwurfs gewähren, genügen, indem man nach denselben dieser Pflicht in einem Jahre entsprechen könne. Sollte ein Krieg kommen, so würden diejenigen, welche von der Waffenpflicht befreit wären, sich unmöglich die nöthige Achtung erhalten können, wenn sie an den Lasten des Tages das Ihrige nicht beigetragen hätten.

v. Ringler spricht sich für den Commissionsantrag aus, verweist hiebei auf die Gesetzgebungen anderer Staaten und glaubt, dass durch denselben die nöthige Rücksicht auf die Theologie Studirenden gewahrt sei. Nachdem sich noch *Stahl* im Sinne *v. Rummels* und *Schmückle* im Sinne *Camerers* ausgesprochen hatten, wurde der Antrag des Abg. *Hefe* abgelehnt; ebenso wurden der Gesetzesentwurf mit 42 gegen 40 Stimmen und der Commissionsantrag mit 46 gegen 35 Stimmen abgelehnt, und damit die Exemption für alle Studirenden ohne Ausnahme beseitigt.

Die Berathung gieng sofort auf den Commissionsantrag über, welcher dahin lautet: „Dessgleichen die nach gesetzlicher Prüfung fähig erfundenen und mit Genehmigung der Oberschulbehörde bei den Volksschulen oder den Schulen von Rettungsanstalten für verwahrloste Kinder angestellten Unterlehrer und Schulgehülfen, wenn die letztgenannten Schulen den Vorschriften des Art. 25 des Volksschulgesetzes entsprechen.“

v. Scheurlen: Wenn die Militärpflichtigkeit der Schulprovisoren durch das Gesetz ausgesprochen würde, so würde diess von den nachtheiligsten Folgen für das Schulwesen sein. Die geringen ökonomischen Reize, welche der Schulstand darbiete, in Verbindung mit den Kosten der Vorbildung, vermögen nur Wenige für denselben zu bestimmen, wenn nicht noch ein anderes Motiv hinzutrete. Nach dem Urtheile vieler Geistlichen sei ein solches bisher in der Befreiung vom Militär zu finden gewesen. Es habe bis jetzt der Mangel an Provisoren so gedrückt, dass man manchen Gemeinden nicht einmal die Vollziehung des Schulgesetzes habe ansinnen können, weil man ihnen keinen Lehrer habe schicken können. Welche Verlegenheit aber eintreten würde, wenn auf einmal eine ganze Jahresklasse unter die Fahnen gerufen würde? Es müssten viele Schulen geradezu ge-

geschlossen und die Schüler entlassen werden. Man habe den jährlichen ordentlichen Bedarf an Lehrern auf hundert angenommen, und für die nächsten sechs Jahre zu Vollziehung des Schulgesetzes auf 160. Aber es sei kaum zu hoffen, dass selbst bei der Militärfreiheit und mit Staatsunterstützung jährlich so viele eintreten. Wie viel weniger, wenn die Militärfreiheit aufhörte. In den beiden Seminarien sollen künftig je 80 für zwei Jahre, also jährlich 80 zusammen, und in den Waisenhäusern 16 jährlich für den Bedarf gebildet werden; also 96 zusammen, — eine Zahl, welche dem künftigen ordentlichen jährlichen Bedürfnisse von 100 so ziemlich entsprechen würde. Aber er fürchte, dass wir nicht 80 in ein Seminar bekommen, weil die Kosten auch beim Genusse von Stipendien noch erheblich seien. Im vorigen Jahre sei man genöthigt gewesen, zu Anfang der Winterschule um Martini zur Befriedigung der Anforderungen des Gesetzes und der Bedürfnisse der Gemeinden zwei Drittel der Seminaristen von der ältesten Bildungsclassen zu versenden, ein halbes Jahr vorher, ehe sie ihre dreijährige Lehrzeit vollendet gehabt haben. Eine solche Abkürzung der Lehrzeit sei aber natürlich von grossem Nachtheile für die Lehrer selbst und für die Schule. Würde man aber eine Jahresclassen unter die Fahnen rufen, so müsste man zur Ergänzung Leute von 16 Jahren als Lehrgehülfen versenden. Er habe sich hier auf die Verhältnisse der evangelischen Volksschulen, die ihm näher bekannt seien, zu beschränken. Er bezweifle dabei nicht, dass gleiche Bedürfnisse auch in Beziehung auf die katholischen Volksschulen werden nachgewiesen werden können. Man könnte einwenden, die Provisoren können ja nach einjährigem Waffendienst wieder in die Schule zurückkehren. Allein wie viel würde in dieser Zeit an theoretischen Kenntnissen und Fertigkeiten ohne fortgesetzte Uebung verloren gehen? Wenn die Militärpflichtigkeit der Lehrgehülfen ausgesprochen würde, so würde diess von unberechenbarem Nachtheil für unser Volksschulwesen und somit für die intellectuelle und sittliche Bildung eines grossen Theiles unseres Volkes sein. Es sei diess nicht bloss seine Ueberzeugung, sondern auch die Ueberzeugung eines Mannes, der mit den Verhältnissen und Bedürfnissen des Volksschulwesens aufs genaueste bekannt sei.

Dömdekan v. Jaumann: Er schliesse sich ganz dem an, was der Redner vor ihm ausgesprochen habe. Schon gegenwärtig bestehe bei den katholischen Volksschulen ein Abmangel von 133 Lehrern, Unterlehrern etc.; denn auf den 1225 nöthigen Schulstellen seien gegenwärtig nur 1092 Lehrer etc. angestellt. Hebe man die Exemption auf, so sei nicht abzusehen, wie man diesen Mangel beseitigen wolle; man werde nicht die Schule zuschliessen und Soldaten haben wollen, die nicht mehr lesen und schreiben können.

Die Prälaten **v. Faber** und **v. Köstlin** sprechen sich ebenfalls im Sinne **v. Scheurlens** aus. Das Schulgesetz sei bei Weitem noch nicht vollzogen, weil es an der nöthigen Zahl der Lehrer fehle. Viele Gemeinden hätten schon um Lehrer gebeten, es habe aber ihren Gesuchen wegen Mangels an solchen nicht entsprochen werden können; es hätten bei 300 Stellen deshalb unbesetzt gelassen werden müssen.

Redwitz, Rettenmair, Veiel, Schott, v. Stump, v. Feuerlein, Hiller und Müller sprechen sich gleichfalls für den Commissionsantrag aus, wogegen **v. Zwirger** es bei dem Gesetzesentwurfe in dieser Beziehung belassen will, welcher diese Exemption nicht mehr aufgenommen hat. Die Regierung werde die Sache wohl erwogen und auch mit den Oberschulbehörden communicirt haben, ehe sie diese Befreiung beseitigt habe, so dass die Nachtheile, welche von den Rednern vor ihm geltend gemacht worden seien, aus der Aufhebung der Exemption nicht entstehen werden.

Director Göriz: Es sei diese Frage von der Regierung allerdings sorgfältig erwogen worden, sie habe aber geglaubt, dass es eine Wohlthat für die Schulprovisoren sei, wenn sie ein halbes Jahr lang der Militärdienstpflicht Genüge leisten. Es sei bekannt, dass die Schulprovisoren einen gewissen Geschmack haben, den sie hiedurch verlieren können,

Deffner: Man sollte die Exemption wenigstens so lange den Schulprovisoren angedeihen lassen, bis der Mangel an dem nöthigen Lehrpersonale für die Volksschulen gehoben sei. Man könne die Exemption auf einen Zeitraum von 10 Jahren beschränken.

Frhr. v. Hornstein: Es sei beinahe unmöglich, dass man jetzt, nachdem die Exemption für die Theologie Studirenden beseitigt sei, den Schulprovisoren dieselbe einräume; das Volk würde einen solchen Beschluss gar nicht begreifen, und würde es höchst auffallend finden, wenn man die Schuldiener über die Kirchendiener setzte, und es sei auch von politischer Wichtigkeit, in Beziehung auf die Schulprovisoren keinen andern Beschluss zu fassen, als welcher rücksichtlich der Theologie Studirenden gefasst worden sei.

Minister v. Schlayer: Es sei überraschend, dass die Schulmeister in der Kammer mehr Gunst, als die Pfarrer, gefunden haben. Wenn aber die Kammer jetzt einsehe, dass sie in Beziehung auf die Theologen einen andern Beschluss hätte fassen sollen, so sei ihm nicht klar, warum die Kammer auf ihrer Ansicht gegenüber von den Schulprovisoren beharren und nicht alsbald den richtigen Weg einschlagen sollte. Die Regierung sei bei dem vorliegenden Entwurf von der Ansicht ausgegangen, dass die Exemptionen von der Militärpflicht in der Kammer keinen guten Anklang finden werden und habe solche daher möglichst beseitigt, und nur diesem Grundsatz sei die Exemption der Schulprovisoren zum Opfer gebracht worden. Das, was in thatsächlicher Beziehung für die Beibehaltung der Exemption angeführt worden sei, müsse er vollkommen bestätigen, und es könne hienach gut sein, wenn man die Zurückstellung den Provisoren angedeihen lasse.

Nachdem sich **Hefe, Holzinger, v. Werner** und **v. Gmelin** darüber ausgesprochen hatten, dass sie zwar für die Befreiung der Schulprovisoren seien, dass sie aber in Beachtung des zuvor gefassten Beschlusses, um nicht das Princip der Gleichheit zu verletzen, gegen den Commissionsantrag stimmen müssten, und nachdem **Camerer** noch beantragt hatte, über den Commissionsantrag zur Tagesordnung überzugehen, worauf die Kammer jedoch nicht einging, wurde der Commissionsantrag mit 44 gegen 38 Stimmen abgelehnt.

2. Verhandlungen über den Art. 32 des Entwurfs.*

Die Commission beantragte, wegen ihres zu Art. 29 A. 1. gemachten Vorschlags, die Unterlehrer und Lehrgehülfen an den Volksschulen von der Dienstleistung im activen Heer zurück zu stellen, den Punkt 3 des vorliegenden Artikels wegzulassen; nachdem aber jener Vorschlag der Commission abgelehnt wurde, so gehe der Commissionsantrag zum vorliegenden Artikel dahin, denselben unverändert anzunehmen.

Frhr. v. Wöllwarth erklärt sich gegen den Artikel, da er nicht für

* Er hiess:

„Militärpflichtige, welche 1. nach vorangegangener akademischer Vorprüfung die Staatserlaubnis zur Fortsetzung ihrer wissenschaftlichen Ausbildung auf einer hohen Schule erhalten haben, oder 2. einer höhern Kunst sich widmen, wenn ihnen bei der auf Anordnung des Ministeriums des Innern vorgenommenen Prüfung das Zeugniß ausgezeichnete Kunstanlagen und Geschicklichkeit beigelegt worden ist; ferner 3. Lehramts-candidaten, die gesetzlich geprüft, fähig erfunden und mit Genehmigung der betreffenden Behörde an einer öffentlichen Lehranstalt angestellt sind, sollen, wenn die Reihe sie trifft, in der Art begünstigt werden, dass ihre Dienstzeit im activen Heere zu Friedenszeiten auf einjährige — in Kriegzeiten auf Kriegsdauer beschränkt wird. Die Wahl dieses Einen Dienstjahres, während dessen sie nach erlangter Fertigkeit im Waffengebrauche Urlaub bis zu sechs Monaten erhalten können, bleibt unter den nachfolgenden Bestimmungen ihnen überlassen. Nach Vollendung der einjährigen Dienstzeit treten sie auf die übrige Dauer der Kriegsdienstpflicht aus dem activen Heere in die Landwehr über.“

gerechtfertigt halte, die hier genannten jungen Leute neben der kürzern Dienstzeit auch noch freie Verpflegung und Kleidung geniessen zu lassen. Für die Wohlthat, die der Artikel einräume, dürfe man auch ein Opfer verlangen, und er beantrage daher, mit Ausnahme der Dürftigen, der auf Kosten des Staats studirenden Theologen und der Lehramtsandidaten alle übrigen Militärpflichtigen, welchen die nur einjährige Dienstzeit gestattet werden wolle, die Kosten ihrer militärischen Bekleidung und ihrer Verpflegung selbst bestreiten zu lassen.

Gegen diesen Antrag bemerkten Minister Graf v. *Sontheim* und Director v. *Göriz*, dass bei dem vorliegenden Artikel die Regierung davon ausgegangen sei, dass im Interesse der Wissenschaft und Kunst Begünstigungen eintreten sollten; Dürftigkeit, welche Hr. v. *Wöllwarth* auch noch berücksichtigen wolle, sei kein sicheres Kriterium, auch habe denjenigen, der ausgehoben werde, gewiss der Staat zu erhalten; etwas Anderes sei es mit den vor dem Eintritt des militärpflichtigen Alters freiwillig Eintretenden: diesen können nach Art. 34 ihre Verpflegungs- und Bekleidungskosten, die für den minder Bemittelten nicht so ganz leicht seien, eher auferlegt werden.

Gegen den Antrag sprechen auch *Deffner*, v. *Zwerver* und v. *Feuerlein*, und Letzterer macht darauf aufmerksam, dass der Antrag dem eigenen früher geäußerten Wunsche des Antragstellers: es möchten möglichst viele Leute aus der gebildeten Classe ins Militär eintreten, entgegenstehe, indem diese Leute, wenn sie die Kosten aufwenden sollen, lieber Ersatzmänner stellen werden.

v. *Zwerver* und *Deffner* vermissen im Artikel eine gewiss wünschenswerthe Begünstigung für höhere Techniker, für Mechaniker, Chemiker etc. und sind der Ansicht, dass nicht allein die akademische Vorprüfung für die hohe Schule (Universität), sondern auch die Fortbildung in der polytechn. Schule, in Hohenheim etc. befreien sollte. Auch, fügt v. *Zwerver* bei, könnte man die Nr. 2 des Artikels besser streichen, da unter dem unbestimmten Ausdrucke: höhere Kunst, auch Leute gestellt werden dürften, die ganz und gar nicht dahin gehören.

Minister v. *Schlager*: Es ist keineswegs die Absicht des Gesetzesentwurfs, im Punkt 1 immer den Besuch der Universität zu verlangen, auch andere, derselben gleichstehende, Lehranstalten seien nicht ausgeschlossen, die Hauptsache aber sei immer die, dass der Militärpflichtige seine wissenschaftliche Ausbildung als Hauptberuf über das Gymnasium hinaus fortsetzen und im Stande sein müsse, eine akademische Vorprüfung zu bestehen. Was den Punkt 2 betreffe, so wisse man den Begriff der höhern Kunst im andern Fall wohl durchzuführen, und es werden darunter die graphischen Künste und die Tonkunst verstanden. Auf die polytechnischen Schüler werde übrigens der Artikel selten Anwendung finden, da die jungen Leute diese Schule zur Zeit ihrer Militärpflichtigkeit bereits verlassen haben werden. — v. *Rümelin* von Reutlingen schlägt vor, statt „auf einer hohen Schule“ zu setzen: „auf einer höheren Lehranstalt,“ und *Deffner* stellt den förmlichen Antrag, nach „hohen Schule“ zu setzen: „oder einer ihr gleich zu stellenden Lehranstalt,“ welchen Antrag v. *Feuerlein* u. A. unterstützen.

Prälat v. *Osiander* spricht sich für den Gesetzesentwurf aus, namentlich für Punkt 2, da die Kunstjünger eine höchst mühevollen, wenig Aussicht gewährende, aber eben desswegen um so verdienstlichere Laufbahn verfolgen und eher verdient hätten, in den Art. 29 aufgenommen zu werden.

Idler: Es sei im Interesse des Dienstes vollkommen gerechtfertigt, dass die Lehramtsandidaten mit einjähriger Dienstzeit begünstigt werden; es solle aber diese Begünstigung nicht auf die Lehrer der öffentlichen Lehranstalten beschränkt, sondern in der Weise ausgedehnt werden, dass sie auch den an Rettungsanstalten und solchen Privatunterrichts-Anstalten, welche nach Art. 25 des Volksschulgesetzes mit Genehmigung der Ober-Schulbehörde bestehen, angestellten Lehrern zu Theil werde, worauf er den Antrag stelle. — Dieser Antrag findet sogleich vielseitige Unterstützung, — Es wird sofort der Antrag des Fhrn. v. *Wöllwarth* abgelehnt, der von

Deffner zum Satz 1 vorgeschlagene Zusatz genehmigt und der Antrag des Abg. Idler zum Punkt 3 angenommen.

Zum vorletzten Satz des Art. wünscht Frhr. v. Wöllwarth, dass man die Lehramtskandidaten nur 6 Wochen zur Einübung bei der Fahne behalten möchte, worauf ihm aber Minister Graf v. Sonthausen entgegnet, dass es ganz unmöglich sei, einen Infanteristen (von andern Waffen gar nicht zu sagen) in sechs Wochen auch nur nothdürftig zu unterrichten.

Hefele wünscht aus Rücksicht für die Studirenden, dass denselben der im vorletzten Satz des Artikels zugestandene Urlaub von sechs Monaten verlängert werde, und es wird hienach beschlossen, die Worte „bis zu sechs Wochen“ wegzulassen.

Wir übergehen die Verhandlungen über die Artikel 33—35, obzwar sie noch hieher gehören. Es hat uns Ueberwindung gekostet, die Reden und Gegenreden nicht cum notis zu adspargiren, indess cui bono? Der Leser denkt sich schon selbst das Seinige dabei. Wenn Ref. bei seiner neulichen Anwesenheit in Stuttgart recht gehört hat, so sind die Volksschulamtskandidaten doch noch nachträglich eximirt worden.

Wenn einmal in Süddeutschland ein Militärgesetz berathen wird, das so anfängt:

§. 1. Das stehende Heer hat neben seinem Zwecke, zum Schutze der äusseren und inneren Sicherheit des Landes verwendet zu werden, den Zweck, die allgemeine Kriegsschule des Landes zu sein, in der, so viel es die Finanzen erlauben, jeder gesunde Staatsbürger eine Zeitlang zu bringen und wehrfähig gemacht werden soll;

§. 2. Die ehemals mögliche Stellvertretung ist und bleibt untersagt,* dann lohnt es sich der Mühe, auf diesen Gegenstand zurückzukommen.

(2. Gelehrtenschulen.) Stuttgart. Prof. Borel, bisher an der Polytechn. Schule, erhielt die durch des pensionirten Prof. Hölder Abgang erledigte französische Professur am oberen Gymnasium; die franz. Lehrerstelle am mittleren Gymnasium erhielt Candidat Endtner. — Die deutsche Professur erhielt definitiv Hr. Albert Schott, der sie seit einiger Zeit provisorisch versah. Hr. Albert Schott war früher Lehrer am Gymnasium in Zürich, sah sich aber veranlasst, nach Entfernung der Radicalen aus dem dortigen Erziehungsrathe seine Stelle aufzugeben. Dass er, nach Stuttgart zurückgekehrt, im Frühjahr 1842 sich von einigen Züricher Radicalen (die damals den conservativen „Oestlichen Beobachter“ nur durch Skandal gegen den Hauptmitarbeiter desselben — Friedrich Rohmer — zu widerlegen wussten) dazu gebrauchen liess, denselben zu ihrem Kampfe durchaus ungehörige Waffen gegen den conservativen Journalisten zu liefern (was, zur Kenntniss der württembergischen oberen Behörden gelangt, dem Justizbeamten, der zu dieser Intrigue die Hand geboten hatte, einen wohlverdienten Verweis zuzog), war wohl nur schuldiger Dank. — Die durch des zur Prälatur in Ulm beförderten Prof. Osianders Abgang erledigte Stelle am oberen Gymnasium erhielt Prof. Donner, bisher am Gymnasium in Ellwangen.

Ludwigsburg. Prof. Deffner wurde Rector des Lyceums.

Rottweil. Prof. Bosch in Ellwangen wurde für Mathematik und Physik an das hiesige obere Gymnasium versetzt.

Schönthal. Hier † den 4. Mai Dr. Chr. G. Wunderlich, Ephorus am hiesigen evang. theol. Seminar, geb. d. 1. Dec. 1780. Nach Vollendung des gewöhnlichen Studienganges war er 1809 Pfarrer in Zell und Altbach, 1814 Prof. in Maulbronn, und im Febr. 1824 Ephorus am hiesigen Seminar geworden, so dass ihm vergönnt war, 19 Jahre an einer Stelle zu wirken, die in unserem vaterländischen Kirchen- und Schulorganismus zu den bedeutungsvollsten gehört, und die bei der isolirten Lage Schönthals, wo die

* Wer die Natur der stehenden Heere heutiger Zeit begriffen hat, dem kommt das Einsteherwesen ungefähr so vor, wie das Thun eines Kranken, der sich einen Bedienten hielte, der für ihn die Medicin zu nehmen hätte. Oder wie wenn man einen Andern für sich in die Schule schicken wollte.

Seminaristen fast allein auf sich und den Umgang mit den Vorstehern und Lehrern beschränkt sind, um so mehr einen Mann erfordert, der durch rechtes Auffassen und Erkennen des jugendlichen Lebens, durch den Geist des Wohlwollens und der Humanität, durch eigenes frisches Leben und Streben, das nicht in steifer Pedanterie und todter Gelehrsamkeit untergegangen ist, dem Zusammenleben der Seminaristen erfreuliches Gedeihen zu verleihen und die Nachtheile der Isolirung abzuwenden vermag. Darin nun, dass der Verstorbene sein Amt in solchem Sinne verwaltete, dass er in Beziehung zu den Lehrern im Geiste ächter Collegialität und nicht dictatorisch und selbstsüchtig wirkte, dass er namentlich die Repetenten als Erzieher betrachtete, denen pädagogischer Takt zugetraut und pädagogische Freiheit gelassen werden müsse, dass er den Zöglingen nicht als Zuchtmeister mit dem Buchstaben des Gesetzes, sondern als väterlicher Freund, dem ihr Wohl nach Leib und Seele am Herzen lag, sich zeigte, dass alle seine amtlichen Handlungen vom Geiste der Liebe durchdrungen waren, ohne dass er der rechten Energie ermangelte, und der nothwendigen Ordnung etwas vergeben hätte, besteht das seltene Verdienst dieses Mannes, der ausserdem durch die Tüchtigkeit und Gediegenheit seiner umfassenden Kenntnisse, durch die Klarheit und Folgerichtigkeit seines Unterrichts anziehend und belebend wirkte. Wenn seit 2 Jahrzehnten Schönthal Vielen nicht bloß als eine Schule für wissenschaftliche Bildung, sondern auch für sittliche Kräftigung geworden und eben darum die Erinnerung an jenen Jugendaufenthalt eine freundliche und ungetrübte geblieben ist, so gebührt ein Haupttheil des Dankes unserm Verstorbenen. — Seine Stelle ist ersetzt durch den als Philologen und Pädagogen den Lesern der Revue wohl bekannten Rector *Roth* von Nürnberg (geb. den 7. Mai 1790 zu Stuttgart, Präc. am mittl. Gymn. daselbst 1814, Tit. Prof. 17. Rector des Gymn. zu Nürnberg 1821.) Zugleich mit dieser erfreulichen Ernennung erhielt der Senior der Professoren unserer Seminare Dr. *Köstlin* in Urach den Titel und Rang eines Universitäts-Professors.

(3. Realschulen und polyt. Schule.) Stuttgart. Der Vorstand der hiesigen Realschule, Prof. *Kieser*, erhielt den Titel eines Rectors. Die Stuttgarter Realschule gewinnt innerlich und äusserlich von Jahr zu Jahr; würde man von der polytechnischen Schule diejenigen Curse, die nicht zu ihr passen, abschneiden und sie der Realschule aufsetzen, so wäre eine wahrhafte höhere Bürgerschule — die einzige in Württemberg — fertig. — Die franz. Professur bei der polyt. Schule erhielt Hr. *Hölder*, Sohn des pensionirten Gymnasialprofessors.

Stuttgart. Die seit sechs Jahren hier erscheinende, von den HH. *Frisch*, *Keim*, *Schall* (in Stuttgart) und *Pfaff* und *Schmidt* (in Esslingen) herausgeg. „Süddeutsche Schulzeitung für Gelehrten- und Realschulen“ ist eingegangen. Es ist das sehr zu bedauern, da nun die württembergischen Anstalten eines eigenen Organs zur Besprechung ihrer besonderen Angelegenheiten entbehren. Sehr anzuerkennen war, dass sich in der Schulzeitung in der letzten Zeit einzelne Stimmen (so Prof. *Seeger* in Stuttgart) vernahmen liessen, welche eifrig dafür sprachen, dass die württembergischen Realschulen nicht auf das, was man das realistische Princip genannt und dem humanistischen entgegengesetzt hat, gegründet bleiben können.*

(7. Rettungsanstalten, Armenschulen u. s. w.) Unter dem schönen Namen Marienpflege trat schon 1831, durch die Bemühungen des damaligen Oberamtmanns *Sandberger*, zu Ellwangen im Königreiche Württemberg eine Anstalt ins Leben, die sich zum Zwecke machte, sittlich verwahrloste Kinder in Erziehung und Pflege zu nehmen, um sie für das bürgerliche Leben zu gewinnen und zu nützlicher Gewerbsthätigkeit und Erwerbsfähigkeit möglichst vorzubereiten. Die Anstalt steht unter dem Schutze der Prinzessin Marie von Württemberg, vermählten Gräfin Neipperg. Die Aufsicht führt die Amtsversammlung Ellwangen. (Die Amtsversammlung besteht, unter dem Vorsitze des Oberamtmanns, aus 20—30 Ab-

* So wie sich Raum findet, werden wir Einiges über die beiden hier berührten Seeger'schen Aufsätze (Südd. Schulz. IV. 2. 1842) sagen, Pädagog. Revue. 1843. b, Bd. VII.

geordneten der sämmtlichen Gemeinden eines Amtes. Sie ist ein Organ der Amtskörperschaft, einer Württemberg eigenthümlichen und sehr interessanten und wichtigen Corporation. Die Amtsversammlung wählt den Vorstand, dem ein Verwaltungsrath, bestehend aus dem Oberamtmann, den beiden Stadtpfarrern katholischer und evangelischer Confession, dem Oberamtsarzt und Chirurgen, einem Kassirer und einigen Ortsvorstehern, an die Seite gegeben ist. Die Zahl der Zöglinge soll in der Regel 100 nicht übersteigen. Es werden gewöhnlich nur Kinder vom 6—12. Jahre, ohne Unterschied des Geschlechts und der Confession, angenommen. Die Entlassung erfolgt in der Regel zwischen dem 14. und 15. Jahre, und es werden die Mädchen als Diensthöten in bewährten Familien, die Knaben aber bei tüchtigen Lehrmeistern — das Lehrgeld zahlt die Anstalt und führt während der Lehrzeit eine Aufsicht fort — und Landwirthen untergebracht. Die Mittel der Anstalt bestehen in milden Beiträgen und Stiftungen, in einem Beitrag aus der Staatscasse und in dem für jedes Kind zu zahlenden jährlichen Kostgelde von 50 fl. Beim Eintritte sind für Kleider ein für alle Mal 15 fl. zu entrichten. Es ist der Anstalt ein vormaliges Kapuzinerkloster überlassen worden, dessen Mauern noch einen 2 Morgen grossen Garten einschliessen. Ausserdem hat sie 4 Morgen Acker und 13 Morgen Wiesen theils als Eigenthum erworben, theils in Pacht genommen, unterhält einen angemessenen Viehstand und ist so im Stande, den Kindern eine passende Anleitung zu den wichtigsten land- und hauswirthschaftlichen Beschäftigungen geben zu können. Der Hauptlehrer wohnt in der Anstalt und vertritt zugleich die Stelle eines Hausvaters, seine Frau die einer Hausmutter. Ausserdem ist noch eine Aufseherin und Lehrerin in weiblichen Arbeiten angestellt und neuerdings von der Regierung die Annahme eines Schulgehülfen verwilligt worden. Seit dem Bestehen der Anstalt wurden 149 Knaben und 95 Mädchen in sie aufgenommen. Ausgetreten sind bis jetzt 93 Knaben, von denen 4 starben, 2 auswanderten, 3 in andere Anstalten übertraten, 7 aus der Lehre entliefen, 77 aber untergebracht sind; 58 Mädchen, von denen 8 starben, 7 entlassen, aber auf Verlangen, 4 von Seiten der Anstalt wegen Fruchtlosigkeit ihrer Bemühungen zurückgegeben worden sind und 39 in Diensten stehen. Jetzt befinden sich 56 Knaben und 37 Mädchen in der Anstalt. Davon werden 16 auf Rechnung der Centralvereinsleitung des Wohlthätigkeitsvereins, 1 auf die des Centralvereins für entlassene Sträflinge, von Amtspflegen 57, von Gemeindepflegen 4, von frommen Stiftungen 10 und von Frauenvereinen 5 unterhalten. Die Statuten der Anstalt sind im Druck erschienen.

(9. Seminare.) Das neu errichtete zweite (evang.) Schullehrerseminar in Nürtingen beginnt diesen Sommer seinen Curs; Rector wurde Hr. Dr. Eisenlohr in Tübingen.

2. Baden.

(1. Behörden.) Die griechischen Studien. (Wir geben die vier nachfolgenden Artikel * ohne alle Glossen, bloss als Akten in diesem Processe. Wir haben Schritte gethan, uns das Rescript des Oberstudienrathes zu verschaffen, sind aber noch nicht im Besitze. Nur so viel können wir aus bester Quelle schon jetzt sagen, dass das gesperrte etwa (s. u.) durch einen Schreibfehler entstanden ist. So viel wir den mündlichen Aeusserungen einiger durch ihre Stellung wohl unterrichteten Männer haben entnehmen können, ist im Ministerium des Innern keine eigentliche Abneigung gegen die classischen Studien vorhanden, nur glaubt man dort wahrzunehmen, dass auf dem bisherigen Wege zu wenig erreicht wird und irgend Etwas geschehen muss. — Natürlich kommt die Revue auf den Gegenstand zurück.)

Nr. 1. Aus Baden, 6. Mai. Mit vielem Interesse folgten wir dem Streit, den die classische Bildung mit Gegnern verschiedener Qualität und verschiedenen Bekenntnisses zu durchkämpfen hatte, und der zum Theil in

* Nr. 1—3 aus der A. A. Z., Nr. 4. aus der Deutschen Wochenzeitung.

der Allg. Ztg. ausgefochten ward. Nun bereitet sich auch bei uns ein Schlag gegen die humanistischen Studien vor. Von Seite der obersten Behörden ward nämlich die Anfrage gestellt, ob der Zeitverlust, den das Studium der griechischen Sprache erfordere, nicht im allzugrossen Missverhältniss stehe zu den geleisteten Erfolgen; dieser Zeitverlust treffe gerade diejenigen Gegenstände, deren Kenntniss für das Leben unentbehrlich sei. Die griechische Sprache sei diess in den weithin meisten Fällen keineswegs, sie werde in den Schulen mit vielem Zeitaufwande gelehrt, beim Uebertritt auf die Universität aber nicht weiter beachtet und vergessen. Der Zeitraubende Unterricht könne daher beschränkt, bloss das Lateinische beibehalten und das Griechische durch neuere Sprachen und Naturwissenschaft ersetzt werden. In den Schulen solle der Unterricht darin nur noch für die Philologen, und etwa auch für die künftigen Theologen bindend sein; für die übrigen freiwillig. Diesen Erlass hat unser Oberstudienrath (eine verwaltende und referirende Zwischenbehörde ohne Geldmittel) den verschiedenen Gelehrtschulen „sans phrase“ zur Begutachtung zugeschickt, vielleicht in der ziemlich sichern Aussicht, den Vorschlag dort schon „be-graben“ zu sehen. Sollte sich unser Ministerium mit den extremsten Seiten der Opposition in diesem einen Punkte — nach Hrn. V. A. H. einem wesentlichen Glaubensartikel des modernen Liberalismus — in der Abneigung gegen classische und ideale Studien — diessmal auf Einem Wege finden? Aus der behutsamen und schwankenden Fassung der Anfrage liesse sich freilich zweifeln, ob es mit dem Plane so ganz feindselig gegen den Humanismus gemeint sei; wenigstens würde man im Auslande irren, wenn man in einer solchen Tendenz die Gesinnung unseres höheren Beamtenstandes gezeichnet finden wollte; vielleicht glaubt man nicht mit Unrecht, es sei bloss eine Concession, welche man der Opposition entgegenhalten wolle. Unter den vielen Reformvorschlägen, welche theils vereinzelt, theils in grossen Motionen aus der letzten Kammer hervorgiengen, machte sich auch ein starkes Gelüste nach realistischer Bildung geltend; da hätte man denn diesem Gelüste am liebsten ein Opfer gebracht. Wir hoffen, dass solche Gerüchte mehr auf Deutung als auf positivem Grunde beruhen, enthalten uns deshalb auch aller Betrachtungen über eine Maassregel, die erst Entwurf ist und bis zur Ausführung noch manchen steilen Weg zu durchwandern hat. Dass die Gegner der hellenisch-classischen Bildung, die enthusiastischen Verehrer einer vagen und faden modern kosmopolitischen Weltbildung, dann der kenntnisslose Tross, der sich in der glückseligen Unbekanntschaft alles ideellen Strebens befindet, ferner der gutmüthig bornirte Haufe der Liberalen alltäglichen Schlags und daneben die praktischen Anhänger einer bonapartistisch-despotischen Abrichtung fürs Leben, endlich allenfalls auch das schadenfrohe Häuflein der Ueberfrommen ein momentanes Triumphgeschrei erheben werden — die kurze Freude wird ihnen Niemand missgönnen. Unsern Gelehrtschulen wird freilich damit von der obersten Regierungsbehörde ein trübes Zeugnis ausgestellt, dass sie geradezu erklärt, „es gehöre zu den seltneren Fällen, dass ein Schüler so viel Liebe für das classische Alterthum in das praktische Leben mitbringe, dass er in den griechischen Schriften forthin eine Quelle seiner geistigen Ausbildung finden könnte.“ Gewiss findet ein grosser Theil der Abneigung gegen die hellenische Bildung in der verkehrten Art, wie dieselbe betrieben wird, ihren Grund, allein wegen falschen Gebrauchs einer grossen und edlen Sache wirft der weise Gesetzgeber nicht die Sache selbst über Bord. Man könnte auf natürlicherem Wege helfen, nicht durch halbe Reformen, nicht durch unaufhörliches Vollpfropfen mit neuen Fächern, nicht durch unfruchtbare Vielthuerei in diesem und jenem, nicht durch das Pfuschen in Philosophie, Geschichte, Litteratur, Naturwissenschaft, moderner Linguistik u. s. w., sondern eher durch eine Vereinfachung der Lehrzweige (nicht die Zahl, sondern die Art ihrer Betreibung ist hier entscheidend) und Vermeidung der bloss extensiven, kraft- und saftlosen Vielwisserei. Zu helfen wäre vielleicht durch tüchtige Bildung philologischer Lehrer, wie sie andere deutsche Länder seit F. A. Wolf zu schaffen verstanden

und immer noch verstehen; durch Errichtung einer selbständigen und unabhängig wirkenden Behörde, in deren Bereich nur der öffentliche Unterricht läge; durch bessere Stellung der Lehrer selbst, deren schwierigen und entbehrungsreichen Berufe man fast noch dürftiger lohnt als den der — Geistlichen. Gute Kirchen und Schulen können aber manche Polizeianstalt ersparen!

Nr. 2. Karlsruhe, 16. Mai. (Entgegnung.) In einer Zeit, welche so reich an unruhigen Betrachtungen über die wissenschaftlichen und socialen Verhältnisse ist, gibt es natürlich sehr viele, die ihre Stellung zu derselben nicht begreifen, selbst unter denen, die über ihr zu stehen vermeinen, weil sie, wie der Verfasser des Aufsatzes aus Baden in Nr. 134 der Allg. Zeitung, Schüler von F. A. Wolf zu sein die Ehre haben. Sie begreifen nicht, dass auch die Schulbildung gleichen Schritt mit der geschichtlichen Strömung um sie her halten müsse, und dass darum eine aufmerksame Regierung verpflichtet sei, selbst Reformen in Vorschlag zu bringen, wenn die Selbstgenügsamkeit gewisser Lehrer es bequemer findet, ewig an dem mühsam Erlernten festzuhalten. Was kann mehr geeignet sein als eine Vergleichung zwischen den Fortschritten der Naturwissenschaften und denen der Philologie in der Neuzeit, um die Wichtigkeit der erstern in Beziehung auf die Bildung und zufällig auch auf das materielle Wohl der Menschheit einzusehen? Diesen Fortschritten soll unsere Jugend nicht fremd bleiben; lieber höre sie auf in schlechtem Griechisch oder Latein geistlose Aufsätze zu schreiben und lerne den herrlichen Geist des Alterthums durch cursorisches Lesen oder sogar aus Uebersetzungen kennen! Eine Darstellung der verkehrten Art, wie gerade jetzt an manchen Schulen das Studium der alten Sprachen betrieben wird, würde nur zu unnützen Weitläufigkeiten führen; aber es ist eine Thatsache, dass die Schüler im Allgemeinen mit Sehnsucht dem Augenblick entgegensehen, in welchem sie zur Universität entlassen, die griechischen Schulbücher zum Antiquar tragen können, um nur durch ihren Anblick nicht mehr an die unter armseliger Wortquälerei verlorne Zeit erinnert zu werden. Es ist eine Thatsache, dass unsere Regierung vor mehreren Jahren eine Verordnung erliess, nach welcher den Programmen der gelehrten Mittelschulen lateinische Abhandlungen vorgedruckt werden sollen, und dass diese eben so selten erschienen sind, als sich die Schüler dieser Anstalten gern mit dem Schreiben in alten Sprachen befassen. Welche Früchte soll es tragen? Gibt es kein anderes Mittel mit dem Grossen und Erhabenen aus der Litteratur der Griechen und Römer bekannt zu werden, und haben wir nicht Wichtigeres zu thun als Umwege einzuschlagen, damit wir zu dem Ziel einer wahrhaft humanistischen Bildung gelangen, welche der Verfasser des besagten Artikels mit Recht hervorhebt? Ist unsre eigene Sprache, unsre eigene Geschichte so gänzlich arm, dass sie keiner der gelehrten Männer von des Einsenders Partei einer so erhebenden Bearbeitung wie die des Alterthums für würdig hält? Besitzen nur die Erben eines Thukydides und eines Tacitus den Ring, und hat er an ihnen seine Kraft verloren? Fast scheint es so; denn eine würdige Vertretung der classischen Studien würde sich desshalb, weil die Regierung gefragt hat, ob eine Einschränkung derselben zeitgemäss sei, nicht des abgenutzten Mittels bedienen haben, die obersten Behörden beim In- und Auslande in den Verdacht zu bringen, als glauben sie damit sich vor den (consequenterweise?) in demselben Aufsatz angefeindeten Liberalen zu schützen und mit einer gewissen Schlaueit diesen Verdacht doch wieder als ein blosses Gerücht hinzustellen, während von einem solchen weder hier noch sonst irgendwo vernünftigerweise die Rede sein konnte. Wenn die angeregte Frage, die keineswegs den Zweck hat, den humanistischen Studien einen Schlag zu versetzen, die vielmehr einen zeitgemässen Fortschritt in der Schulbildung beabsichtigt, nicht in bessern Vertheidigern des starren Festhaltens an dem einmal gewohnten Schulplan ihre Gegner findet, so ist die Zukunft nicht mehr fern, in welcher die künftigen Staatsbeamten auf der Schule eine Vorbereitung erhalten, welche sie fähig macht, in unserer so rasch sich entwickelnden Zeit festen Fuss

zu fassen, ohne dass sie deshalb ärmer an edler Geistesbildung sein werden als ihre Väter und ohne dass sie den Mangel an exacteren Kenntnissen durch den brutalen Vorwurf beschönigen müssen, diese seien ihnen zu gemein.

Nr. 3. Aus dem Breisgau. Ein Correspondent aus Baden bekämpft die durch einen Erlass unserer obersten Behörden angeregte Maassregel, dass die Erlernung der griechischen Sprache auf den Mittelschulen für die Schüler (mit Ausnahme der zukünftigen Theologen und Philologen) frei gestellt werde. Auch der Schreiber dieser Zeilen stimmte nie für diese Maassregel. Uebereilt aber klagt jener Correspondent wegen derselben „über den modernen Liberalismus, für welchen Abneigung gegen classische Studien ein wesentlicher Glaubensartikel sei,“ dann: über „die extremste Seite der Opposition in der badischen Kammer, die ein starkes Gelüste nach realistischer Bildung geltend gemacht habe und welcher vielleicht die Regierung jetzt eine Concession machen wolle;“ so wie ferner über „enthusiastische Verehrer einer vagen und faden modern kosmopolitischen Weltbildung“ und über „den kenntnisslosen Tross der sich in der glückseligen Unbekanntschaft alles idealen Strebens befindet,“ endlich über den gutmüthig bornirten Haufen der Liberalen gewöhnlichen Schlags.“ Es ist wohl eben so wenig human als liberal, wenn der Correspondent in seinem löblichen Eifer für den Humanismus die Bemühung auch für eine jetzt doppelt unentbehrliche realistische Bildung unserer Mitbürger, die Bemühung für tüchtige höhere Bürger- und Gewerbs- und polytechnische Schulen als ein tadelnswerthes „Gelüste“ der badischen Kammern hinstellen will. Diese Forderung machten dieselben allerdings wiederholt und — Dank sei es der Regierung — erfolgreich geltend. Bei ruhiger Ueberlegung aber, und wenn der Verf. die Verhandlungen der badischen Kammern seit 1831 verfolgen will, wird er den „liberalen“ Kammergliedern selbst beistimmen, dass gerade durch die Vorsorge für abgesonderten tüchtigen Realunterricht, und wenn man zugleich, wie dieselben Kammermitglieder stets dringend, jedoch hier nicht mit genügendem Erfolg forderten, auch alle Universitätswissenschaften, Philosophie etc. von den Mittelschulen entfernt, am besten für gründliche humanistische Bildung gesorgt werden kann. Für diese aber zeigten sich auch darin die badischen „Liberalen“ stets günstig, dass sie eifrig für die Verbesserung der Lage der Lehrer an den Mittelschulen zu wirken suchten, insbesondere auch für eine möglichst sichernde Dienstpragmatik derselben kämpften, welche ihnen endlich auf dem Landtag von 1839 zu Theil wurde. Verfolgt der Verf. die betreffenden Kammerverhandlungen, so wird er sicherlich ganz anderswo als im modernen „Liberalismus“ die Gründe suchen, warum unsere obersten Behörden sich veranlasst sahen, unsern Mittelschulen das „Zeugniss auszustellen, es gehöre zu den seltenen Fällen, dass ein Schüler so viel Liebe für das classische Alterthum in das praktische Leben mitbringe, dass er in griechischen Schriften fortin eine Quelle seiner geistigen Ausbildung finden könne.“ Gerade diese Erwägung veranlasste sehr begreiflicherweise einige Mitglieder der Kammer, ihre Privatüberzeugung dahin zu äussern, dass eben deshalb für viele Schüler das Griechische weniger lohnend sein möchte, als eine ausge dehntere Beschäftigung mit neueren Sprachen und ihren Classikern, mit Geschichte und Naturwissenschaften. Dieser Ansicht traten aber andere Mitglieder, und zwar gerade solche, die man oft „der extremsten Seite der Opposition“ zuschreibt, beharrlich mit der Forderung entgegen, man solle für besseren und zweckmässigen Unterricht in den alten Sprachen, namentlich auch für mehreres und schnelleres Lesen der Classiker sorgen. Gerade solche Mitglieder waren es auch, welche den vom Verf. berührten Antrag auf Umwandlung einer unserer beiden Hochschulen in eine polytechnische Universität so energisch entgegentraten, dass derselbe nicht einmal in die Abtheilungen verwiesen wurde, obgleich der Antragsteller eine Zurücksetzung der gelehrten Universitätsstudien im mindesten nicht beabsichtigte und obgleich seine „liberalen“ Freunde, welche seinen Antrag bestritten, zu jeder andern Hebung der polytechnischen Studien mit Freuden bereit waren. Und wo und zu welcher Zeit hat man

wohl für Universitäten, für Seminarien und Schulen aller Art freigelegter Staatsgelder bewilligt als in fast allen neueren deutschen Ständeversammlungen? Auch auf ein selbständiges Unterrichtsministerium oder Directorium trug man in der badischen Kammer an. Was rechtfertigt nun wohl unsers Verfassers Beschuldigungen?

Nr. 4. Karlsruhe. Es war leicht voranzusehen, dass der Artikel der Allg. Zeitung „aus Baden“ über die Schulfrage seinem Inhalte wie seiner Form nach Rumor machen werde. Die Stimmen, welche bis jetzt über den Gegenstand laut geworden, scheinen von mehr oder weniger unmittelbar Betheiligten herzurühren; aber alle sind, offen oder stillschweigend, über den Punkt einig, dass unsere Gymnasien ihrer Aufgabe nicht genügen; bei allen dreht sich die Frage nur darum, ob dadurch geholfen werden soll, dass man das Griechische aufhebt, beziehungsweise facultativ macht, oder auf andere Weise. Wir wollen nur unsere heimischen Verhältnisse ins Auge fassen: konnte es hier anders kommen? Die Lehrer unserer Gymnasien und Lyceen sind der Mehrzahl nach Philologen, nie waren sie etwas anderes, und der ganzen Sachlage nach konnten sie nie etwas anderes sein. Diesen Lehrern hat man bei der Ausarbeitung des jetzt geltenden Schulplanes alle Forderungen bewilligt, sogar die so bezeichnende, dass die „Mittelschulen“ in „Gelehrtschulen“ umgetauft werden sollten. Was natürlicher, als dass man jetzt nach Lust „gelehrt“ that, begreiflich nur in dem einzigen, worin man gelehrt war: in Griechisch und Lateinisch? In der Verblendung (ein milderer Ausdruck ist hier nicht zu brauchen) stiess man alles von sich, was nicht in den gelehrten Plan passte, und dieser wurde bis auf die ABC-Schule ausgedehnt, welche man zum Anhängsel der neuen Gelehrtschule machte. Das schöne Vorrecht allgemeine Bildungsanstalt zu sein, ohne Besinnen ward es vor die Thüre geworfen; den Bürger, den Kaufmann, den Künstler, man überliess sie ihrem Schicksal; sie mochten sehen, wo sie etwas lernen konnten, was über Lesen und Schreiben gieng. Die Schulen, für welche der Staat so vieles aufwendet, welche grösstentheils von den Voreltern für alle gestiftet worden sind, sie sollten Niemanden mehr dienen als künftigen Gelehrten, das ist künftigen Staatsdienern. Die Consequenzen lagen nahe: ganz verwaisen konnte der Staat die andern Classen des Volkes nicht lassen, und so sah man denn die sogenannten höhern Bürgerschulen entstehen, Lückenhüsser, ohne Herkommen und ohne Zukunft. Allein „die schönen Tage von Aranjuez sind vorüber.“ Man sieht ein, dass der Staatsdiener, wie ihn die neue Gelehrtschule liefert, doch nicht dem genügt, was die Zeit einmal fordert; geholfen muss werden, und nun soll das liebe Griechisch daran. Es fällt uns hier ein Wort des Abgeordneten Sander ein, welcher auf einem der früheren Landtage äusserte, dass, da das Griechische wieder anfangs, lebende Sprache zu sein, es darum wohl bald als nutzlos aus dem Plan unserer Gelehrtschulen schwinden werde. Ohne auf die Meinung des Referenten der Allgemeinen Zeitung über den Werth des Griechischen, oder dessen, was an seiner Statt in den Unterrichtsplan der Gelehrtschulen kommen soll, näher einzugehen, kann man doch nicht umhin die Naivetät zu bewundern, welche sich dabei kund gibt: der Schulplan taugt nicht mehr, man streicht also ein halb Dutzend Stunden Griechisch, führt dafür Naturkunde ein und neuere Litteratur; eine Nummer in dem Resolutionsprotokoll, und die Sache ist verfügt und abgethan. Die armen Philologen — mit der Grammatik nimmt man ihnen den Boden unter den Füßen, und in Einem Athem verordnet man, sie sollen die Kenntniss der Natur — nicht studiren, sondern lehren; ein Ministerialerlass, und sie werden als nutzlos bei Seite legen, was sie bisher als Preiswürdigstes gehalten, und sie entflammen an dem, was ihnen bisher als Nebensache erschien. Da will man klagen über das Unstete, über das Gleiten und Schaukeln der Menschen, findet es aber ganz natürlich, dass die Angestellten, die Diener des Staats, auf Commando rechtsum, linksum machen, dass sie heute preisen, was sie gestern schalten! Noch mehr, man setzt voraus, dass auch das Publikum diess natürlich finden werde! Die Zeitungscorre-

spondenten, von welchen wir anfangs sprachen, scheinen allerdings ähnliche Ansicht zu hegen. Fast alle wehren sich um das Griechische, und haben damit das Ihrige gethan. Wir sind weit entfernt, das Schöne griechischer Bildung zu verkennen, aber, nur beiläufig gesagt, die Bildung des Perikleischen Zeitalters war doch sicher nicht die Frucht des Studiums alter Sprachen und entschwundener Zustände, und die Blüthe der Kunst und Poesie zu den Zeiten von Raphael und Albrecht Dürer war auch nicht die Folge der damaligen (unvollkommenen) Kenntniss des griechischen Alterthums; es war und konnte nichts anderes sein als die Frucht des Gleichgewichts zwischen geistiger wie körperlicher Ausbildung, zwischen dem Menschen und dem Leben, und all dieses überstrahlt von religiöser Weihe, von religiösem Glauben. Was nun den Glauben anlangt, so wird der eben nicht durch Decrete verfügt werden können; aber richtiges Bemessen des Nöthigen und Erspriesslichen im Unterricht mit den Anforderungen des Lebens wird auch jetzt nicht verfehlen, Zerrissenheit wie Philistertum zu heilen, und dann auch eine allgemein menschliche Bildung im Gefolge haben. Noch einmal, wir sagen diess keineswegs in Bezug auf das Studium der griechischen Sprache und Litteratur in den Lyceen; wir sagen es denjenigen, welche da wännen oder vorgeben, es sei dieses Studium der alleinige Weg ein Mensch zu werden, und welche — zu zeigen, wie bei ihnen selbst es gefruchtet — verlangen, man solle diesen allein veredelnden Unterricht ja einzig den Gelehrtschulen aufbewahren, dem andern profanen Volk aber die Real- und Gewerbschulen hinwerfen als Knochen zum Abnagen. Will man an den Schulen ändern, so muss man an den Lehrern anfangen — einen andern Weg zum Ziel gibt es nicht — und soll die Aenderung allgemeinen Nutzen haben, so verzichte man darauf mit vierzehn Jahren bereits den Gelehrten zurichten zu wollen, und ihn zu sondern vom künftigen Gewerbs- oder Kaufmann; in Attika und Lacedämon wenigstens war es nicht so, und die Jungen können doch nicht gleich „Hofrath“ studiren oder „Director.“ Man hat das Uebel erkannt, und diess ist der erste Schritt zur Abhülfe. Freilich wird dabei noch manch Häklein zu beseitigen sein; möchte aber nur die Grundansicht festgehalten werden, dass die Mittelschulen vor allem Staatsbürger liefern sollen und keine Gelehrten, und dass der Unterricht so weit und so lang als möglich gemeinsam sei für die gesammte Jugend des Volkes. An tüchtigen Dienern wirds dann dem Staat gewiss nicht mangeln.

Die Wurstsche Sprachdenklehre.* (Brief von Herrn Gruber, Oberlehrer am Seminar zu Ettlingen.) Nach einem umlaufenden Gerüchte soll der Oberstudienrath in Carlsruhe auf Veranlassung des grossherzogl. Ministeriums d. I. den Gebrauch der Wurst'schen Sprachdenklehre in den

* Eine Abmahnung, dies „didaktische Meisterwerk“ ferner dem Unterrichte zu Grunde zu legen, erliess etwas früher das K. Pr. Rheinische Provinzial-Schulcollegium zu Coblenz, vgl. Pädag. Revue Bd. VI, S. 572. Wenn es nun auch dem Herausgeber der Revue für allen Schimpf, womit ihn der Verleger der „Sprachdenklehre“ hat regaliren lassen, eine kleine Satisfaction ist, dass nicht nur Schulmänner (so Prof. Seeger, Rector Dr. Eisenlohr, Secundarlehrer Vernaleken u. A.) allmählich seinem Urtheile über die „Sprachdenklehre“ beistimmen, sondern auch Behörden dahin kommen, so würde es ihn doch betrüben, wenn eine Behörde den Gebrauch des Buches geradezu untersagen wollte. Das Unterrichten ist seiner Natur nach eine freie Kunst und muss es bleiben. Es gibt jetzt noch Tausende von Volksschul-, Real- und Gymnasiallehrern, die sich einmal in die Sprachdenklehre hineingearbeitet haben und denen man mit jenem Buche Stab und Leuchte nimmt. Sie werden auch dann nach der Sprachdenklehre lehren, wenn die Schüler das Buch nicht haben und alsdann mit noch geringerem Nutzen. Hier bleibt Nichts zu thun, als die Litteratur und die Kritik machen zu lassen, diese werden schon mit der Zeit richtigere Ansichten über die Natur des Muttersprachunterrichtes unter das Gros der Lehrer bringen.

badischen Mittelschulen durch einen bereits gefassten Beschluss untersagt, und der dortige Oberkirchenrath, dem die Beaufsichtigung der Volksschulen obliegt, erstere Behörde um Mittheilung der Beweggründe zu diesem Beschlusse ersucht haben, wie man vermuthet in der Absicht, ein gleiches Verbot für die Volksschule ergehen zu lassen. — Wenn eine solche Verfügung nach den neuesten Beurtheilungen der Wurst'schen Sprachlehre auch nicht als ein durchaus unerwartetes Ereigniss betrachtet werden kann; so ist es doch immerhin auffallend, wie ein Buch, welches so viele Lobredner und einen so ungeheuern Absatz in Deutschland gefunden, plötzlich in solche Ungnade fallen konnte. Der Herr Herausgeber der Revue hat, wenn ich mich noch recht entsinne, den Grund zum Theil auch darin gefunden, dass die Wurst'sche Sprachlehre nach den neuern, aber nicht nach den neuesten Unterrichts-Grundsätzen, welche sich nun immer mehr Geltung in Deutschland verschaffen, verfasst sei. Einsender dieses ist hiemit vollkommen einverstanden und war, so lange er das Buch kennt, der Ansicht, dass es für Schulen nicht viel taue. Leider gibt es aber noch eine Menge Unterrichtsbücher, welche eben so wenig taugen, als die Wurst'sche Sprachlehre und es dürfte daher einmal an der Zeit sein, feste Grundsätze zur Beurtheilung der Lehrbücher aufzustellen. Indem ich mir erlaube, einige Vorschläge zu diesem Zwecke zu machen, möchte ich die Sache nur anregen und einer nähern Besprechung entgegenführen. Der verehrliche Leser wird gleich sehen, dass die hier aufgestellten Sätze durchaus nicht neu sind. Ich bin aber auch nicht der Ansicht, dass es in der Gegenwart Noth thue, neue Grundsätze aufzustellen; jedoch dazu ist es nunmehr gewiss hohe Zeit, die als richtig erkannten Grundsätze beim Unterrichte und bei Abfassung solcher Unterrichtsbücher, welche dem Schüler in die Hand gegeben werden oder angehenden Lehrern als Wegweiser dienen sollen, auch in Anwendung zu bringen.

Grundsatz: Niemand hat wahre Bildung, als in wiefern er die in ihm gelegene Kraft selbst entwickelte. Der Unterricht soll nur dazu den äussern Anstoss geben.

Folgerung: Der Lehrer setze nicht seine Ansicht oder gar die Darstellung derselben an die Stelle der zu erlernenden Sache; er gebe den Schülern nicht sich in seinen Systemen und Lehrmeinungen, sondern er suche ihre Aufmerksamkeit auf die Sache hinzurichten und sie mittelst Fragen so anzuregen, dass sie die zu erkennende Wahrheit selbst finden.

Beurtheilt man nun hienach die meisten der vorhandenen Unterrichtsbücher; so zeigt sich augenfällig deren Unzweckmässigkeit. Um diess beispielsweise zu zeigen, wähle ich dazu die Wurst'sche Sprachdenklehre, weil sie wohl eines der bekanntesten neuern Unterrichtsbücher sein wird.

Sprachdenklehre §. 1. a. Der Mensch kann denken, das heisst, er kann von sich selbst oder von irgend einem andern Dinge Etwas behaupten oder aussagen. Die Behauptung oder Aussage von einem Dinge nennt man einen Gedanken u. s. w. 1. Aufgabe: Drücke über jedes der folgenden Dinge einen Gedanken aus! der Hund — die Ziege u. s. w.

§. 2. a. Wir können uns in unserm Innern vorstellen 1. die Dinge, die in der Welt sind, 2. das, wie die Dinge sind, 3. das, was die Dinge thun und was an ihnen geschieht u. s. w. u. s. w.

Ich frage: gibt hier Hr. Wurst den Schülern seine Ansicht von der Sache, oder richtet er die Aufmerksamkeit derselben auf die Sache? Ist nicht das glücklichste Resultat, das auf diesem Wege erreicht werden kann, dass Hr. Wurst seine Schüler zu sich erhebt, statt sie zur Wahrheit zu führen? Wird wohl wahre Bildung die Frucht eines solchen Unterrichts sein können?

Im gleichen Falle mit der Sprachdenklehre befinden sich die meisten Unterrichtsbücher. So werden z. B. nicht nur in der Sprachdenklehre, sondern auch in andern deutschen Sprachlehren die zusammengezogenen Sätze eingetheilt in: a. zusammengezogene Sätze durch zusammenstellende Bindewörter verbunden, b. zusammengezogene Sätze durch entgegenstellende Bindewörter verbunden, c. zusammengezogene Sätze durch begründende

Bindewörter verbunden. Nicht nur, dass nun der Schüler nicht angehalten wird, einen tiefern Grund zu dieser Eintheilung zu suchen, als den, dass nun einmal die Bindewörter auf diese Art eingetheilt werden; so wird er auch durch Nichts aufmerksam gemacht, dass die Eintheilung lediglich von der Anschauungsweise des Urtheilenden abhängig ist. Auch wird der Gewinn, den ein Schüler aus einer ihm von dem Lehrer gegebenen Eintheilung zieht, immer gering genannt werden dürfen; dagegen wird es einem auf naturgemässe Weise unterrichteten Schüler, der die verschiedenen Arten zusammengezogener Sätze kennen und verstehen gelernt hat, leicht sein, diese Sätze einzutheilen, so bald ihm nur der Eintheilungs-Grund gegeben ist.

Ich würde jedoch durchaus missverstanden werden, wenn man aus dem Vorhergehenden folgern wollte, ich spreche den neuern Unterrichtsbüchern alles Verdienst ab. Dem ist durchaus nicht so: sie haben eines Theils die neueste Unterrichtsweise vermittelt, und andern Theils besonders dadurch genutzt, dass sie bei Darlegung des Lehrstoffes die neuern wissenschaftlichen Forschungen benutzt haben. Mit den ältern Unterrichtsbüchern kommen sie jedoch darin überein, dass sie sich wie jene grösstentheils an das Gedächtniss halten. Denn so wie die ältern Unterrichtsbücher von den Zeichen ausgingen (beim Lesen von den Buchstaben, beim Rechnen von den Ziffern, beim Singen von den Noten u. s. w.) und ihre Lehrmeinungen an die Stelle der Sache setzten; so gaben die neuern, wenn sie auch nicht mit den ältern den zuletzt genannten Fehler theilten, was aber auch hie und da geschah, mit der Sache zugleich ihre Ansicht von derselben. War nun auch immerhin der Lehrstoff noch so gut gewählt und die dargelegte Lehrmeinung mit den schönsten und gründlichsten Bemerkungen versehen; so wurde doch das Gegebene grösstentheils nur mit dem Gedächtnisse aufgefasst, und die ganze Selbstthätigkeit des Schülers reducirte sich auf Anwendung des Auswendiggelernten.

Es wird daher wohl jeder denkende Schulmann wünschen müssen, dass die neuere Unterrichtsweise, im Gegensatze zu der neuesten, bald der Geschichte angehören möge.

(2. **Gelehrtschulen.**) Karlsruhe. Prof. *Doell* vom Lyceum in Mannheim wurde erster Hofbibliothekar.

(3. **H. Bürgerschulen u. polytechn. Schule.**) Karlsruhe, Juli. Bei der polytechnischen Schule ist eine neue Verbesserung eingetreten. Den bereits bestehenden Fachschulen (es sind fünf: die Ingenieur-, die Bau-, die Forst-, die Gewerb- und die Handelsschule) ist eine Schule für künftige Post- und Eisenbahn-Beamten beigelegt worden. Der vorgeschriebene Studiencursus dieser Leute ist sehr zweckmässig angeordnet. — Einem Gerüchte zufolge gehen die Behörden mit dem Plane um, die zweiclassige Vorschule aufzuheben; die Sache stösst dermalen noch auf Schwierigkeiten, weil die Stadt Karlsruhe in diesem Falle zur Gründung einer h. Bürgerschule schreiten müsste, wozu es der Stadt an Mitteln zu fehlen scheint. Gelingt es, die Vorschule abzutrennen und dieselbe zum oberen Stockwerk einer Karlsruher h. Bürgerschule zu machen, so wäre es vielleicht wohlgethan, die erste allgemeine mathematische Classe der Polyt. Schule ebenfalls jener h. Bürgerschule abzutreten, in welchem Falle die drei oberen Classen derselben da und nur drei untere einzurichten wären. Der erste Jahreskurs der jetzigen zweiten allgemeinen mathematischen Classe könnte dann zur ersten math. Classe werden. Alsdann würden die beiden math. Classen der Pariser école polytechnique und die Fachschulen den französischen écoles d'application entsprechen. Dass man in Karlsruhe Beides vereinigt hat, ist ein grosser Vorzug vor den französischen Anstalten, so wie es auch gerühmt werden muss, dass die hiesigen Behörden darauf halten, dass die Polytechniker neben ihren Berufsstudien einige allgemeine bildende Vorträge benutzen. Sogar Vorträge über Religion fehlen nicht, was Mr. *Arago*, wenn er es wüsste, freilich überaus *ridicule* und *tudesque* finden würde.

Weinheim. Der Vorstand der hiesigen h. Bürgerschule, Prof. *Grimm*, erhielt den Hofrathscharakter.

(9. Seminare.) Kath. Schullehrerseminar in Ettlingen, Jahresberichte für 1842 und für 1843. (Karlsruhe, Braun'sche Hofbuchdruckerei.) Die Lehrer sind: 1. *Raimund Hermanuz*, Director, 2. und 3. die Oberlehrer *Schach* und *Gruber*, 4. Musiklehrer *Bell*. Die mit dem Seminar verbundene Knabenschule hat fünf Lehrer (und fünf Classen), welche zugleich als Hülfslehrer für das Seminar zu betrachten sind. Das Seminar hat zwei Curse. Die Unterrichtsgegenstände sind 1. Religion, 2. Pädagogik (wöchentl. 4 St., nur für die II. Abtheilung), 3. deutsche Sprache (wöchentl. 10 Stunden), 4. Arithmetik (4 St.), 5. Geometrie (3 St.), 6. Erdbeschreibung (2 St.), 7. Geschichte — nach *Becks* Leitfaden — (2 St.), 8. Naturgeschichte (2 St.), 9. Naturlehre (2 St.), 10. Landwirthschaftslehre (1 St.), auch bearbeiten die Seminaristen den Garten selbst; 11. Gesundheitslehre, gelegentlich; 12. Schönschreiben (2 St.), 13. Zeichnen (I. 2 St., II. 3 St.), 14. Gesang (I. 4 St., II. 3 St.), 15. Orgelspiel (6 St.), 16. Harmonielehre (1 St.), 17. Violinspiel (1 St.) Der Unterricht scheint durchgängig nach zweckmässiger Methode ertheilt zu werden, nur dürften zwei Jahre für das Pensum etwas kurz sein. Die Frequenz war in I 47, in II 45, Summa 92. Die beigegebenen Anreden an die Seminaristen athmen einen guten Geist und gereichen der Anstalt zur Ehre.

IX. Bayern.

(1. Behörden.) München, Juni. Das Budget für die nächste Finanzperiode, das dormalen von den Kammern berathen wird, hat für Erziehung und Bildung, einschliesslich der Pensionen, 317,455 fl. ange-
setzt; der Etat des K. Hauses und Hofes beträgt in 5 Rubriken 3,204,957 fl., eben so gibt der Staat für die Culte 1,407,928 fl. aus.

Bamberg, Juni. Der hiesige Magistrat hat petitionirt, dass die aus der Mainzer- und Dalbergischen Zeit stammenden Klosterfonds, welche der Studienanstalt der früheren Universität und des jetzigen Lyceums zugewiesen waren, wieder zu einem Benedictinerstift verwendet werden, welches alsdann den Gymnasialunterricht übernehmen soll. — Warum nicht?

(2. Gelehrten-Schulen.) Speyer. Der Rector des hiesigen Lyceums, Hofrath *Jäger*, erhielt den Verdienstorden der bairischen Krone.

(3. Gewerbschulen u. dgl.) München, Juli. Prof. *Desberger*, Rector der polyt. Schule †.

(8. H. Töchterschulen.) Neustadt a. d. Haardt. Die hier seit einigen Jahren bestehende h. Töchterschule hat einen öffentlichen Bericht erscheinen lassen, welcher der Stadt und der Schule, die ihn ausgegeben hat, Ehre macht. Die Schule ist seit 1836 eine öffentliche (kostet freilich Nichts, da das Schulgeld sie vollkommen erhält) und hat drei Classen, deren unterste Mädchen von 6—8 Jahren, deren oberste Mädchen von 12—15 Jahren enthält. Die Anstalt ist paritätisch. Vorstand ist Hr. *Bruckner*, Subrector (wohl der lateinischen Schule). Der Bericht spricht sich sehr angemessen über die Natur des weiblichen Unterrichtes aus.

γ. Deutsche Nebenländer.

I. Schweiz.

2. Bern.

(1. Behörden.) Bern, Juni. Der Grosse Rath hat der Wittwe des kürzlich verstorbenen Seminardirectors *Rickli* 200 Louisd'or geschenkt. Eine ziemlich belebte Discussion über den Prof. der Rechte Dr. *Wilhelm Snell* hatte vorläufig kein ostensibles Resultat.

(8. Privatanstalten u. h. Töchterschulen.) Bern, 1. Juni. Letzten Sonntag feierte die hiesige Einwohner-Mädchenschule nach vorausgegangenen Prüfungen im grossen Casinosaale vor einem sehr zahlreichen Publikum ihr Promotionsfest. Den Anfang der schönen Feier machte ein einfaches, erhebendes Gebet, gesungen von Schülerinnen mit ihren Lehrern. Dann sprach der würdige Präsident der Direction, der um unser Volksschulwesen so verdiente Regierungsrath *Schneider* in seiner einfachen, gemüthlichen, herzwinnenden Weise über den jetzigen Bestand der Anstalt, schilderte ihre Leistungen und Bestrebungen, als deren schönes

Ergebniss er anführte, dass die Schule seit ihrem 7jährigen Bestehen in fortwährendem Wachsen begriffen sei und jetzt nahe an 300 Schülerinnen in 5 Elementar-, 4 Secundarclassen und einer Fortbildungsclassen zähle. Ergreifend war der Moment, als der Redner ein Schreiben des Erzieh.-Departements vorlas, welches, gestützt auf das Gutachten von drei zu einer Prüfung der Fortbildungsclassen abgeordneten Delegirten dieser Behörde meldete, dass alle zehn Schülerinnen dieser Classen als Lehrerinnen patentirt worden seien, und er alsdann den tief bewegten Mädchen die Patente einhändigte. — Nach dieser Rede sprach Hr. *Langenthal*, einer der beiden Vorsteher der Anstalt, mit tiefer Einsicht in das Wesen der Erziehung über den Zeitgeist und seinen Einfluss auf die Menschenbildung. Nach kurzem Gesang folgte dann die Promotion der Schülerinnen; eine schöne Cantate schloss die eben so einfache als erhebende Feier.

12. Graubünden.

(1. Behörden) Chur, Juli. * Unser grösser Rath hat einen Haupt- und Staatsstreich gemacht. Da das corpus catholicum für sich allein den Anmassungen der bischöflichen Curie nicht zu widerstehen vermochte, so ist man auf den gescheidten Einfall gerathen, die beiden bis jetzt bestehenden getrennten Schulräthe (den evangelischen und den katholischen) aufzuheben und, unter Vereinbarung des katholischen und des evangelischen Grossraths-Collegium, einen direct dem Regierungsrathe unterstellten gemeinschaftlichen Schulrath zu bestellen, den zu überwältigen dem Bischofe Mühe machen wird. Wir müssen nun abwarten, was die Jesuiten (denn diese sind es, welche den Bischof berathen und lenken) der neuen Institution entgegensetzen werden. — Ein anderer, etwas früherer Beschluss des Grossen Rathes findet wegen einiger Umstände grossen Tadel. Es bestand nämlich hier in Chur, als eine Fortsetzung der evangelischen Cantonsschule, eine Art theologische Specialschule, mit drei Lehrern besetzt. (Einer, Prof. *Schircks*, ist ein Preusse.) Diese theologische Anstalt hatte viele Gegner und zwar von allen Sorten. Die Einen, wahre oder angebliche Freunde gründlicher Bildung, wollten, dass die jungen Theologen auf vollständigen Universitäten ihre Studien machen sollten; die Andern berechneten, dass es wohlfeiler sein würde, jungen Theologen zum Besuch auswärtiger Universitäten Stipendien zu geben, als für ein paar junge Leute drei Professoren u. s. w. zu erhalten; noch Andre hassten das Institut, weil die gläubige Theologie ausschliesslich darin repräsentirt war. Man hat es also aufgehoben, und dabei wurde der Behörde aufgegeben, die zwei (einheimischen) Professoren schadlos zu halten; dem (fremden) Prof. *Schircks* decretirte man eine Entschädigung von — — 300 fl., sage dreihundert Gulden. Facta loquuntur.

Anmerkung des Herausgebers.

Es ist keinem Zweifel unterworfen, dass es im Interesse des öffentlichen Dienstes liegt, wenn sich für alle Beamtungen, die jeder Bürger nicht neben seinen Privatgeschäften übernehmen kann, ein Beamtenstand bildet. Soll das geschehen, so müssen natürlich lebenslängliche Anstellungen, Pensionen u. dgl. eintreten.

So ist es in geordneten Monarchien. Die demokratische Republik aber kann sich diesen Vorzug nicht aneignen. Würde sie den Versuch machen, so würde das, was auf einer Seite unbezweifelt ein Vortheil für das Ganze wäre, auf anderen Seiten wieder eine Menge von Nachtheilen nach sich ziehen, und zwar von Nachtheilen, die das Wesen der demokratischen Republik gefährden würden: Die Demokratie duldet nun einmal keine feste Gliederung (die auch zur Aristokratie führen würde), und wenn auch in dieser oder jener Republik einzelne Stellen, z. B. die der Prediger und Lehrer, nicht nach Art der richterlichen und Verwaltungsämter auf eine begrenzte Zeit gegeben sind, und somit als lebenslängliche gelten, so ist doch diese Observanz nur eine Observanz, die dem angestellten Individuum keinerlei Recht gegen die Gesamtheit gibt, wenn diese seiner Dienste nicht mehr

* Vgl. den längeren Artikel über die kath. Cantonsschule, der unten folgt.

bedarf. Es gibt überhaupt in der Demokratie kein Recht gegen den Willen der Gesamtheit, ganz wie es unter fürstlichem Absolutismus kein Recht gegen das „*Tel est notre bon plaisir*“ gibt.

Es nützt Nichts, sich darüber zu formalisiren, — dass man im Wasser ertrinken kann: das ist eben seine Natur. Wer nun in die Gefahr des Ertrinkens nicht kommen will, der muss sich entweder dem Wasser nicht anvertrauen, oder aber gut schwimmen können. Wenn S. czarische Majestät morgen alle deutsche Professoren von Dorpat u. s. w. wegjagt, und es wollte sich Einer gegen mich beklagen, so wüsste ich ihm Nichts zu antworten als: Warum sind Sie hingegangen? Und wenn ein ohne irgend ein Verschulden von seiner Seite aus seinem Amte entfernter Diener einer Republik sich in ähnlicher Weise beschweren wollte; er sei nun der Noth Preis gegeben u. s. w., so wüsste ich dem ebenfalls nur zu antworten, dass eben Niemand, der zu seiner ökonomischen Existenz ein Amt braucht, ein solches in einer Republik annehmen muss.

19. Neuenburg.

(2. **Gymnasium u. Akademie.**) Neuenburg, Juni. Dem Rector der Akademie ist durch den Staatsrath die Mittheilung gemacht worden, dass der König von Preussen durch einen Kabinettsbefehl vom 20. Mai die Erhöhung des Kapitalfondes der Akademie von 200,000 auf 300,000 L. verordnet habe; dieser Zuschuss soll insbesondere den Zweck haben, die den Professoren bewilligten Gehaltserhöhungen zu bestreiten; ausserdem soll ein Pensionsfond von 40,000 L. gebildet werden, zur Pensionirung verdienter Lehrer, die Krankheits oder Alters halber ihre Stelle nicht mehr versehen können; die Pensionen sollen auf einen Antrag des Staatsraths vom Könige vergeben werden. Der Zuschuss zum Kapitalfond, so wie der zu bildende Pensionsfond, sollen allmählig bis 1852 auf den Einkünften und Kapitalien des Fürstenthums erhoben werden, inzwischen aber sollen die erforderlichen Subventionen aus der königlichen Civilliste von 70,000 Fr. bestritten werden. Gleichzeitig verordnete der König die Errichtung eines archäologischen Lehrstuhls an der Akademie und berief auf denselben Hrn. *Dubois von Montpereux*.

X. Deutsch-Oestreich.

Wien, 26. Juni. Nach unserem Schul-Codex sind die Lehrlinge bei den zünftigen Gewerben zu dem Besuche der sonntäglichen Christenlehre und des Wiederholungs-Unterrichts verpflichtet, während der ganzen Lehrzeit, bis sie zum Gesellenstande übertreten. Im Jahr 1841 hat die Studien-Hofcommission den Provinzial-Regierungen die Berathung aufgetragen über die Art, wie dieser fortgesetzte Schul- und Religions-Unterricht den jungen Leuten vom dreizehnten bis zum fünfzehnten Jahre ertheilt werden soll, die bei den freien Gewerben und in Fabriken als Lehrlinge oder Hilfsarbeiter verwendet werden. Hierüber hat jedoch die erwähnte Hofstelle gegenwärtig entschieden, dass für diese Arbeiterklasse keine besonderen Maassregeln zu verfügen und dieselben auch rücksichtlich dieses nachbildenden Unterrichts den für die Lehrlinge bei zünftigen Gewerben bestehenden allgemeinen Verpflichtungen zu unterziehen seien. — Derselben Hofstelle ist vom Kaiser ein verschärfter Auftrag ertheilt worden, die in neuerer Zeit allzu häufig vorkommenden Gesuche um Wiederholungs- und Nachtrags-Prüfungen betreffend. Es sollen hiernach nur vorhergegangene Krankheiten die Studirenden zum Anspruch auf Gestattung von Nachtrags-Prüfungen berechtigen, keineswegs aber Wiederholungen misslungener Prüfungen, welche überhaupt so viel als möglich zu beschränken sind, da sie für Professoren, welche ihre Pflicht gewissenhaft erfüllen, eine unverschuldete Last bilden, Andere aber, gemachten Erfahrungen zufolge, zur Willkür verleiten, um die mit den Wiederholungs-Prüfungen verbundenen Gebühren, oder gar unerlaubte Belohnungen zu erlangen. Die Studien-Directoren sollen daher beauftragt werden, den Studirenden die Wiederholung misslungener Prüfungen nur bei rücksichtswürdigen dafür sprechenden Gründen zu bewilligen.

Wien. Nachdem das Amortisations-Gesetz für den Orden der Gesellschaft Jesu auch in den deutschen und italienischen Provinzen der Monarchie aufgehoben worden, herrscht die ziemlich sichere Meinung, dass demselben allgemach auch wieder die Besorgung der Studien-Anstalten in diesen Ländern übertragen werden wird, so wie es in Galizien schon früher und in dessen Hauptstadt jüngst mit dem adeligen Convicte geschehen. Der neue, durch die Studien-Hofcommission geprüfte Studienplan liegt, in so weit es die Gymnasien anbelangt, nun der Genehmigung vor. Er ist, der Grundlage nach, von dem würdigen Benediktiner, Priester des Stiftes Reigern, nunmehrigen Professor der Religionslehre an der hiesigen Universität, entworfen; doch dürfte eben der Umstand, dass zum Lehrfache künftighin auch Jesuiten verwendet werden sollen, eine weitere Prüfung des Vorschlages auch aus diesem Gesichtspunkte noch veranlassen.

Wien. Das grosssprecherisch angekündigte „Oesterreichische Centralorgan für Litteratur“ des Dr. J. Prochazka, ehemaligen Supplenten der philosophischen Lehrkanzel, ist nach einer Anzahl Nummern ins Stocken gerathen.* Aber auch schon die hiesigen Censurverhältnisse machen ein solches Unternehmen, wenn es nur einigermaassen seinem Titel entsprechen sollte, unausführbar, abgesehen von der wissenschaftlichen Befähigung des Redacteurs, dessen neulich hier erschienenen „Gesetzbuch für das Denken“ keine günstige Meinung einflössen konnte. — Im vorigen Jahr hat die österreichische Regierung um den Preis von 200 Ducaten einen Concurs zur Abfassung der Lehrbücher für theologische Encyclopädie und „General-dogmatik“, sowie für Patrologie ausgeschrieben, und zwei theologische Professoren wurden mit den Lehrbüchern der Archäologie und Hermeneutik beauftragt. In jenem Ausschreiben bedingt man ausdrücklich die Rücksichtnahme auf die Behauptungen der neuern Philosophie, was kaum ernstlich gemeint ist, da zufolge der Censurpraxis so viele philosophische Schriften, mit damnatur belegt, nicht einmal in die Hände der Concurrenten, noch weniger der Professoren oder Schüler gelangen dürfen. Da noch in andern Lehrgegenständen die Einführung neuer Schulbücher beabsichtigt wird, so steht jedenfalls eine consequente Organisirung des Unterrichtswesens nach österreichischem Zuschnitt auf lange Zeit hin zu erwarten. Den Professoren kann diese Darreichung von Brücken für den Vortrag nur willkommen sein, da sie des Selbststudiums und mühsamen Fortschreitens in der Wissenschaft überhoben werden, wozu ihnen ohnehin alle Zeit dadurch verkümmert wird, dass sie als Censoren mit der motivirten Beurtheilung der Bücher und der Concursarbeiten für die Lehrstühle der ganzen Monarchie alle Hände voll zu thun haben. Dass man doch nicht einsieht, zu diesem letzten Geschäfte bedürfe es eines eigenen Collegiums von Gelehrten, die nicht Professoren sind, wenn anders diese nicht vollkommen gehindert sein sollen, ihren Lehrerberuf pflichtgemäss zu erfüllen. — Der Besorgniss, dass Hr. Ettingshausen, Prof. der physikalischen Wissenschaften, seiner Lehrkanzel durch Anstellung als Director bei der k. k. Porzellanfabrik entzogen werde, ist man jetzt enthoben, indem er erklärt hat, sein Fach nicht aufzugeben, und derselbe, da er seiner häuslichen Verhältnisse wegen nicht abgeneigt war, einem vortheilhaftern Rufe ins Ausland zu folgen, mit einer jährlichen Zulage von 1000 fl. betheilt wurde.

Wien. Wien's Bevölkerung erreicht schon bald die halbe Million. Die drei Gymnasien, von Benedictinern und Piaristen besorgt, fassen die zahlreiche Jugend nicht mehr; ein viertes wird wohl bald dazu kommen, welches dann den Jesuiten übergeben werden soll; deren Zulassung in die Stadt ist in diesem Augenblick in nähere Aussicht gestellt als je. Schon hieraus lässt sich schliessen auf die Bedeutung der Reformen, welche dem Studienplane, den Lehrbüchern und der Censur bevorstehen. Ein gewisser Stabilismus und Conservatismus hat seit Kaiser Josephs Tode zu nützliche

* Kein Wunder, wenn vielleicht der Inhalt nicht mehr Originalität hatte als der Plan. Letzterer war demjenigen der Pädag. Revue ziemlich genau nachgebildet.
D. H.

Früchte getragen, als dass man hohen Orts geneigt wäre, der Freidenkerei und wissenschaftlichen Bewegung des Auslandes mehr Thore zu öffnen. Die materiellen Interessen und Fortschritte stellen vollends das Studienwesen in den Hintergrund. Den geistigen Ultramontanismus hält man für heilsame Wahrheit, den Jesuitismus für gesunde Zucht; so wird es bleiben. Hrn. Bauernfeld's „Pia desideria“ können nichts ändern. Die freisinnigern Autoren werden fortfahren, auswärts drucken zu lassen, und die neue Litteratur kann sich glücklich schätzen, wenn die Revisionsbeamten noch ferner durch die Finger sehen. Die Beschaffenheit der sogen. Christenlehr- und Sonntagsschulen für die untern Volksschassen, dann die Gymnasien für die bessern Stände bedürfen im höchsten Grad einer zeitgemässen Umgestaltung, wenn nicht einerseits die grosse Menge fortfahren soll, in roher Unwissenheit zu beharren und die bürgerliche Jugend durch den Wust der lateinischen Schulen ertödtet zu werden. Das polytechnische Institut wird zwar von sehr vielen Schülern besucht, allein es reicht bei weitem nicht aus für die Forderungen der Zeit; man sollte endlich daran denken, eine Anzahl Gewerbschulen zu errichten, so wie eine Art Bürgerschulen für Solche, die einer höheren Bildung nachstreben, ohne grade für gelehrten Unterricht Fähigkeit oder Lust zu besitzen. Es fehlt uns in den höchsten Stellen durchaus an einem grossen Manne, welcher das öffentliche Unterrichtswesen eben so mit Einem Blick umfasste, die Mittel seiner Hebung erkannte und bereitete und die vorhandenen Kräfte mit Energie aufzubieten vermöchte, wie wir uns eines solchen in der Finanz- und Industriewelt erfreuen. Durch einen solchen könnte es geschehen, dass das Ausland von dem Geistesfonds Oesterreichs nicht weniger als von unserm Eisenbahnsystem angenehm überrascht werde. Das übrigst also noch als Aussaat für die Zukunft!

Aus Oesterreich. Die österreichischen Liberalen befinden sich in einer äusserst peinvollen Schwebung zwischen Furcht und Hoffnung. Vorwärts oder zurück? das ist die Frage. Während für das Erste nebst Vielem vorzüglich die Eisenbahnen im buchstäblichen und figürlichen Sinne die tröstlichste Bürgschaft leisten, scheint durch die Verbreitung der Jesuiten die fürchterliche Drohung des Zweiten ausgesprochen zu sein. Unsere Freude über die Staatseisenbahnen war hauptsächlich deshalb so gross und innig, weil wir nächst dem unmittelbar nächsten materiellen Nutzen derselben auch die künftigen geistigen Folgen im Auge hatten. Oesterreich hat mit Wort und That ein einiges grosses Deutschland verkündet, und es bereitet seinerseits durch wahrhaft kaiserliche Unternehmungen zunächst die materielle Einigung oder mindestens Annäherung vor. Allein diese würde bei fortdauernder geistiger Abschlüssung nur höchst unvollständig realisiert werden können, würde in wesentlichen Punkten mehr schädlich als nützlich, würde für uns Oesterreicher wahrhaft schmerzlich sein. Denn verschwände durch die Zaubermacht des Dampfes zwischen uns und Deutschland gleichsam der trennende Raum, so müsste es uns bei dieser leichtern und schnellern Berührung nur um so tiefer kränken, von dem geistigen Leben unserer Nation ausgeschlossen zu sein und schon in den nächsten Nachbarlanden eine Freiheit der Wissenschaft, Litteratur und Staatsverfassung zu sehen, die uns auch dem allerkleinsten Theile nach versagt ist. Diess war und ist unsere Ueberzeugung, und da wir annehmen müssen, dass die Gründe derselben auch der Weisheit und Voraussicht unserer Regierung nicht entgangen sein konnten, so durften, ja mussten wir glauben, dass durch die begonnene materielle Annäherung an das grosse deutsche Vaterland auch die höhere geistige Einigung angebahnt werden sollte. Daher unser dankbarer Jubel über die grossartige Thätigkeit in den industriellen Zweigen unseres Staatshaushalts. Unnöglich kann es der Regierung fremd geblieben sein, welche freudige und stolze Hoffnung der geistig strebende Theil ihrer Völker auf diese neuesten materiellen Fortschritte baute, denn aller Orten und unter allen Ständen sprach sich diese Hoffnung laut und begeistert aus, und sie wurde durch viele Andeutungen hoher und höchster Regierungserlasse genährt und gesteigert. Da kam plötzlich eine

abermalige Verbreitung der Jesuiten und die Aufhebung des Amortisations-Gesetzes zu ihren Gunsten, und unsere Hoffnung war getrübt, ja schien vernichtet zu sein. Mögen auch alle Anklagen gegen diesen so traurig berühmten Orden ungegründet sein, so ist doch die eine sonnenklar bewiesen, dass er nie ein Freund des geistigen Fortschritts, dass es vielmehr der ausdrücklich verkündigte Zweck seiner Gründung war, das rastlose Auf- und Fortstreben, worin doch eben die Gottähnlichkeit des Menschengestes besteht, zu hemmen, ihn in engsten Schranken gefangen zu halten, durch absichtliche Täuschung und Verstümmelung an der Verfolgung seiner höchsten Bestimmung zu hindern. Den Jesuiten muss daher schon der gegenwärtige geistige Zustand Oesterreichs als viel zu frei und unkatholisch erscheinen, und sie beweisen es auch durch ihre Predigten und Schriften, dass sie mit ihrer Ansicht und Gesinnung in der finstersten Nacht mittelalterlicher Glaubenstyrannie wurzeln. Wo Jesuiten sind, wo ihnen die Jugend anvertraut wird, da kann von einer freieren Presse und Wissenschaft, von einer religiösen Duldsamkeit keine Rede sein. Wenn also Oesterreich die Jesuiten verbreitet und mit der Jugendbildung betraut, so scheint es dadurch vor aller Welt zu erklären, dass es geistig nicht vorwärts, sondern zurück wolle. Diese traurige Vermuthung wird noch dadurch verstärkt, dass durchaus kein anderer Grund der Einführung jenes Ordens vorhanden zu sein scheint, denn es ist nämlich in Oesterreich nicht nur kein Mangel an zeitgemäss gebildeten Weltgeistlichen, sondern es bestehen ungeachtet der grossen und wohlthätigen Josephinischen Aufräumung noch immer bloss in den nichtungarischen Provinzen über 500 Mönchsklöster, und es sind die meisten Gymnasien, ja selbst die philosophischen Schulen fast durchweg Mönchen anvertraut. Es drängt sich daher die trübe Vermuthung auf, dass man mit der Wirksamkeit dieser Tausende von Mönchen aller Art unzufrieden sei und sie nach und nach durch die strengern Jesuiten ersetzen wolle. Geht diese Vermuthung in Erfüllung, so ist die Hoffnung auf einen geistigen Aufschwung Oesterreichs und auf eine wissenschaftliche und litterarische Einigung mit Deutschland vernichtet und Oesterreichs Zukunft eine traurige und ruhmlose. Allein so gross auch unsere Furcht ist, unsere Hoffnung muss doch grösser sein. Eine jesuitische Reaction ist im Licht und Drang unserer Zeit unmöglich, und wir dürfen nicht annehmen, dass die viel geprüfte und so reich erfahrene österreichische Regierung diese Unmöglichkeit wollen könne. Vielleicht führt man die Jesuiten deshalb ein, um bei dem beschlossenen Fortschritt ein Gegengewicht der Ueberspannung und Ueberstürzung zu haben? Allein diess wäre eine unnöthige und schädliche Maassregel. Unbesonnenheit und Ueberspannung gehören gewiss nicht unter die Fehler der Oesterreicher, aber sie neigen sich eben so wenig zu finsterner Frömmerei als zu übermüthigem Unglauben hin. Sie sind jedem Extrem entschieden abgeneigt; die Jesuiten aber und ihre Vorläufer, die Liguorianer, bewegen sich in dem einen Extrem. Es kann der Regierung unmöglich entgangen sein, dass die überwiegende Mehrzahl aller Stände gegen das finstere Treiben dieser Mönche ist. Wir wollen uns daher an die tröstliche Vermuthung halten, dass die Verbreitung der Jesuiten nur so weit gehen werde, als unumgänglich nothwendig ist, um den Willen eines hohen Verstorbenen zu erfüllen. Wir wünschen ja bei Gott nur das wahrhaft Gute; darum haben wir das Recht das Beste zu hoffen.

Prag, April. Die Kleinkinder-Bewahranstalten, diese erfreulichen Erzeugnisse der Civilisation und Humanität unserer Zeit, mit deren Einrichtung bei uns schon im Jahre 1832 begonnen wurde, sind auch in Böhmen in steter Zunahme und erfreulichem Gedeihen begriffen. Prag, mit Einschluss der Vorstadt Karolinenthal, besitzt schon fünf solcher wohlthätigen Anstalten, die im vorigen Jahre von 787 Kindern beiderlei Geschlechts im Alter zwischen 2—5 Jahren regelmässig besucht wurden. Mit einer derselben ist eine eigene ständige Commission zur Prüfung der Candidaten für das Lehrfach bei anderen solchen Anstalten verbunden; eine andere, die israelitische, ist zugleich Musteranstalt zur Bildung israelitischer

Lehramts-Candidaten für Kleinkinder-Bewahranstalten. Ausserdem bestehen in den Landstädten dergleichen wohlthätige Bildungsanstalten: in Pilsen mit 130 Kindern und einem eigenen Fonds von 6922 fl.; in Jungbunzlau mit 69 Kindern; Königgrätz mit 92, Rokitzan mit 91 Kindern und mit einem Fonds von 2092 fl.; Elbogen mit 128 Kindern und mit 2817 Gulden Fonds; Klattau mit 96 Kindern. Die Dotationsfonds und Unterhaltungskosten aller dieser Anstalten sind Leistungen der Privatwohlthätigkeit.

Wien. Unter den gemeinnützigen Instituten, die sich in letzter Zeit so kräftig entwickelt haben, dass ihre weitere Lebensdauer wohl nicht mehr zweifelhaft und ihre grössere Verbreitung nur davon abhängig ist, dass ihre Existenz zu allgemeinerer Kenntniss gelange, muss die „gymnastische Lehranstalt für männliche und weibliche Jugend,“ von Hrn. *Alb. v. Stephany* errichtet, vorzüglich erwähnt werden. Der vortreffliche Einfluss auf die Stärke und Gesundheit und die vollkommene Körperentwicklung der Kinder ist in die Augen fallend, und Eltern und Erzieher können nicht genug angeeifert werden, sich durch eigene Anschauung davon zu überzeugen. Hr. *v. Stephany* hat eben ein „Gymnastisches Merkbüchlein“ drucken lassen, das, gut geschrieben, in überzeugender Einfachheit die Resultate seiner Bemühungen zur Kenntniss bringt und die progressive Art der Uebungen näher bezeichnet.

Insbruck. Hier erhalten wir ein Jesuiten-Collegium und Pensionat.

ERSTE SECTION.

Abhandlungen.

Die Welt- und Lebensanschauung als Princip der Erziehung.

Von Erziehungsrath Prof. Scheitlin in St. Gallen.

Wir dürfen nur den allerwenigsten Menschen irgend eine Art bewusster Welt- und Lebensanschauung zutrauen, obschon allen die zwei einzig dazu nothwendigen Elemente: das Object und das Subject, gegeben sind. Selbst Blindgeborne erfreuen sich sehr oft einer glücklichen Welt- und Lebensanschauung, daher sie sich bei anderweitiger nöthiger Bildung bisweilen vortrefflich zu Erziehern, besonders von ebenfalls Blindgebornen, eignen, ja, Einzelne könnten sogar Sehende richtig erziehen. Erinnern wir uns nur des blinden Directors der Blindenanstalt Knie in Breslau. Minder könnten sich zur Erziehung sogar die talentvollsten Taubstummen eignen, weil sie viel weniger Subjectivität als die Blinden haben. Jenes blinde und taubstumme Mädchen aber, von welchem Scherr erzählt, das nur zum Fühlen und Riechen, um sich mit den Objecten in Verkehr setzen zu können, seine Zuflucht nehmen musste, konnte, weil ihm gar zu wenig Subject und Object gegeben war, nicht einmal erzogen werden. Und was sollten erst noch die Cretinen, die Blödsinnigen leisten? Wer kann diesen eine Art von Welt- und Lebensanschauung beibringen? Doctor Guggenbühl mag es versuchen! Die geringste Leistung an einem vollendeten Cretinen wäre schon das Herrlichste.

Zählen wir tausend Millionen Menschen auf dem Erdenrunde, wie Viele können eine richtige Welt- und Lebensanschauung haben, oder, wie Wenige haben sie? In wie Wenigen ist das, was sie noch haben, zum klaren Bewusstsein gekommen? Und wie Wenige können die richtige, qualitativ, quantitativ und relativ vollkommene Anschauungsweise, falls sie ihnen gegeben werden könnte, von sich aus, als Erzieher und mit Erfolg auf die zu Erziehenden übertragen?

Man rechnet auf jede Haushaltung fünf Glieder. Wir zählen demnach bei der gewöhnlichen Annahme von tausend Millionen Menschen auf der Erde zweihundert Millionen Haushaltungen: Vater, Mutter und drei Kinder, also vierhundert Millionen Elternpaare oder Erziehende, welche nun einmal, um ihrer Erziehungspflicht willen, eine wahre Welt- und Lebensansicht haben sollten, denn eben wird nach dieser erzogen. Ziehen wir von dieser, allerdings erfreulich gross scheinenden Zahl alle Verbrecher und

Gedankenlose, alle gänzlich Unwissende und Nachbeter, alle Leichtsinrige und Schwermüthige, irgend einer verderblichen, Intelligenz und Gemüth trübenden Leidenschaft Unterworfenen, alle Rohe und Inhumane, oder auch stets mit Unruh und Elend Ringende, so wie auch alle durch eine fixe Idee oder durch irgend ein einseitiges System Verdrehte, was wir ja müssen, weil alle diese keine wahre Welt- und Lebensanschauung weder haben noch haben können, ab, auf welche traurig kleine Zahl ziehen sich dann die vierhundert Millionen zurück! Die nicht vielen Uebrigbleibenden wären dann aber auf dem Erziehungs-Standpunkte allerdings unleugbar das Salz der Erde. Wo und wer sind diese Glücklichen und Segnenden, und die, die eben von Diesen erzogen werden? Eben Diese sollten Apostel an die Menschheit werden, denn auch ihnen gälte das grosse Wort: Gehet hin und lehret alle Völker! Taufet sie ja doch auch auf die wahre Welt- und Lebensanschauung!

Nun einmal aber doch angenommen, dass beinahe alle Eltern wenigstens eine unklare Anschauung von der Welt und dem Leben haben sollten, weil allen die Aufgabe „zu erziehen“ gegeben ist, ja dass sie eine solche haben könnten, weil sie dazu im Besitz der Elemente sind, und sogar wirklich wenigstens als Ahnung haben, so ist andererseits und eben desswegen doch gewiss, dass die Meisten einer Anleitung, einer Einführung in sich selbst, einer Herausführung in die Welt, einer Eröffnung ihrer Augen, um die gegebene Uebereinstimmung ihrer selbst mit dem Weltleben wahrzunehmen, eines Fingerzeigs oder einer Methodik in den Versuchen, ihre Ansichten in den Kindern und Zöglingen zu verwirklichen, bedürfen. Um so gewisser jedoch ist noch anzunehmen, dass alle Diejenigen, die sich zum Lehrpersonal zählen, am dringendsten einer wahren Anschauung bedürfen eben um als Salz die Nahrung jeder Haushaltung zu würzen, Vormänner, Hauptleute und Rätthe sein zu können, und Alles um sich her zu erleuchten. Kein Lehrer, vom theologischen Professor bis zum Dorfschulmeister, darf der Pflicht „richtig zu schauen“ enthoben sein oder werden. Und welche grosse Forderungen sind darum besonders auch an die Pfarrer, Seelsorger, Prediger, deren Wort am meisten gilt, die am schnellsten bilden und verbilden, verbessern und verschlimmern, erleuchten und verfinstern können, die allein als Geweihte mit der Masse sprechen, und denen besonders die Mütter, die Erzieherinnen, anhangen, zu stellen? Und welche Forderungen müssen wir noch an die Vorsteher und Führer eigentlicher Erziehungsanstalten stellen? Diesen ist am leichtesten, ihre Anschauungsweise in die ihnen Anvertrauten, noch sehr Bildsamen, zu übertragen, weil sie mit dem Worte das Vorbild und die Disciplin verbinden können, und zur Objectivirung ihres eigenen Subjectes an einer Schaar modificirbarer Subjecte, so wie zur Prüfung, Vervollständigung, Rechtfertigung ihrer Ansichten, tagtäglich Gelegenheit und

Verpflichtung haben. Von solchen Brennpunkten, Feuerherden, Altären (wir denken hier z. B. an Salzmanns Schnepfenthal und Fellenbergs Hofwyl), sollten Zöglinge ausgehen, deren Jeder späterhin einen kleinen Lichtkreis bildet, und zwar so, dass zuletzt alle kleine Kreise in einander fließen und die Welt erleuchtend umgestalten. Wenn nun aber sogar jeder Hausvater, auch jede Hausmutter, beim Erscheinen des ersten Kindes schon, eine wahre und klare Anschauung haben sollte, wie viel mehr sollte dieses der Fall bei jedem Institutur sein, der eine grosse Schaar erziehen will! Jede Dunkelheit, Einseitigkeit, Verkehrt-heit ver Hundertfältigt sich durch ihn in kurzer Zeit, und jede Unwahrheit, jeder Missgriff tritt aus ihm verderblich in die Provinz heraus. Und doch maassen sich oft die Allerunberechtigtesten das Recht, Institute aufzustellen, an. Und wie oft verkündigen schon die Ankündigungen solcher die traurigste Einseitigkeit oder auch eine totale Zersplitterung des Erziehungsprinzips, oder aber den gänzlichen Mangel eines solchen? In gleichem Sinne wie den Institutoren ist auch Grosses den Vorstehern der Lehrerseminarien anvertraut, denn ihre Zöglinge alle werden Lehrer, Erzieher, Bildner im engsten Sinne. Kaum dürfen Vorsteher solcher Anstalten weder in der Theorie noch Praxis verzeihliche Irrthümer begehen, und eher sollte das wahre Wort „errare humanum est“ durch sie unwahr werden.

Der Begriff „Welt- und Lebensanschauung“ fällt für die Erziehung mit dem Begriffe „Erziehungsgrundsatz“, doch nur für den abstracten Denker, der Alles in Begriffe wie in Rahmen fassen will, zusammen; im täglichen Leben und in den Haushaltungen hingegen tauchen allerlei Anschauungen als Erziehungsweisen, dunkel, ohne Rahmen und Umrisse, ohne irgend einen Grundbegriff, Grundsatz, noch eine alles durchdringende Idee, auf, und alle, oder doch beinahe alle Erziehung besteht nur aus Stücken und einzelnen Gliedern. Genug, wenn diese, wie die abgerissenen Beine eines Weberknechts (Opilio), für sich ein kleines Leben äussern, eine Weile, wann und wo es gewünscht wird, oder wo sie wirken sollen, lebendig zucken! Vom Leben eines Gesamtorganismus wird da die Rede nicht sein können. Doch herrscht, den Erziehenden selbst unbewusst, meist irgend eine Grundvorstellung, selbst in der inconsequentesten Erziehung, vor, und Ein, bisweilen auffindbarer, Faden zieht sich durch das aus hundert Widersprüchen wie von selbst entstandene sonderbare Gewebe hindurch. Ja, wir entdecken Anschauungsweisen, die entschieden aus zwei einander consequent durchkreuzenden Geweben wie ein Tuchstück bestehn, wovon z. B. das Eine sich nur aufs Irdische, das Andere aufs Himmlische bezieht. Noch andere repräsentiren in Bruchstücken alle möglichen Systeme, um beliebter Vielseitigkeit willen, und alle Ansichten, Lehren, Gebote, Verbote treten, ohne irgend einen Zusammenhang, nur als buntschäckige Theile des Gewandes eines Harlequins auf.

Solche Weise ist, statt aus einem Gusse zu sein, das Bild, das Nabuchodonosor im Traume aus Gold, Silber, Erz, Eisen und Thon gebildet, sah. Es zerfiel. Zerfällt eine solche Erziehungsweise nicht schon mit ihrer ersten Frucht und Leistung, so hat sie Gott gehalten; der auch die Welt zusammenhält.

Halten wir uns an das in der Geschichte Aufgetretene, und sich noch täglich Wiederholende, so können wir unschwer mehrere sehr verschiedene Arten, die Welt und das Leben anzuschauen, und demzufolge auch zu erziehen, auffinden.

Eben hier müssen wir verweilen! Wir müssen jedoch im voraus sagen, dass wir die von der menschlichen Natur verabscheuten, in ihr nicht begründeten, thörichten, fürs Menschenziel sinnlosen, unbedingt unsittlichen und irreligiösen unberücksichtigt lassen. Oder sollten wir uns wirklich erst noch mit Pyrrhos Anschauung, die, negativ-dogmatisch, gar nichts mehr sah, mit Hegesias Lebensbetrachtung, die einen ewigen Tod einem zeitlichen Leben vorzog, mit Diogenes stolzer Menschenverachtung, die mit der Laterne bei hellem Tage wahre Menschen suchte, selbst aber aus einem Zerrbilde hervorgegangen war, oder aber mit der, die Welt und Gesellschaft zertretenden Ansicht der Höhlen- und Säulenheiligen herumschlagen müssen? Dann aber auch mag als erwiesen angenommen werden, dass wir die zu besprechenden Anschauungsweisen nirgends vollständig und in aller ihrer Kraft ausgesprochen und ins Leben getragen sehen. Der Mensch und auch der Erzieher ist zu seinem Glück und Unglück oft inconsequent, und seine Ehre kann noch nicht in der Consequenz, sondern einzig im Streben nach humaner Folgerichtigkeit im Wahren gefunden werden. Auch die Temperamente sind Principien, zwar nicht fürs Leben, sondern nur im Leben, stellen sich aber auch nirgends rein dar. So die der Weltanschauung, die der Erziehung!

Die erste Anschauungsweise sowohl in Beziehung auf die Welt und das Leben als auf die Erziehung ist die egoistische, jedoch nicht die fichtisch-metaphysische, sondern baar praktische selbstsüchtige. Gewöhnlich verwirft man sie, wenigstens theoretisch, schon vorne herein mit Abscheu oder Verachtung, und auch wir verwerfen sie, weil sie die Götter, die Menschen, die Welt verwirft, und einzig sich selbst zum Gegenstand wählt. Sie ist der nur in sich selbst verliebte Narciss. Weil nun einmal aber doch die ganze epikuräische Schule und Sippschaft dieser Anschauungsweise huldigt, und ein grosser Theil der grössten und feinsten Welt, vom Bauer im Köthe bis zum Höfling und Fürsten hinauf, sie noch viel consequenter als der gutmüthige redliche Epikur selbst verwirklicht und sie sich über dieses noch auf dem metaphysischen Standpunkte gar interessant vertheidigen und auf dem psychologischen einigermaassen entschuldigen lässt, so wollten wir ihr hier doch ein Ehrenwort anthun. In Häusern, die dieser Anschauungsweise huldigen, hören wir, damit wir nicht

lange im Zweifel bleiben müssen, eine Menge egoistischer Sprüche, Lebenskraftsprüche, Salzgedanken, die den Kindern nie von der Mutter, immer vom Vater, vorzüglich den Söhnen, am Tische, als die wahre Lebensweisheit angeboten und wiederholt so recht eigentlich, bis hübsche Blattern entstehen, eingepflegt werden. Wirklich ist öftere Wiederholung nöthig, denn immer will der Impffaden nicht haften, das Gift nicht krank machen. Die gesunden Säfte reagiren, und immer und immer tritt die sympathetische, von der Mutter schon früher unterstützte Lebensanschauung entgegen. Doch des Vaters grössere Autorität entscheidet, nur kann sie, weil sie dem Gefühlssinn widerstreitet, nicht aufs Mädchen wirken. Aber den Verstand regt sie auf, und das Talent, zum Eigenvortheil zu rechnen, erhält durch sie den meisten Stoff zur Uebung, so wie deren Anwendung in der That einen Schein preiswürdiger Klugheit um sich verbreitet. Unter Lebensklugheit wird ja kaum etwas Anderes als die selbstsüchtige, ins Leben gesetzte Anschauung gemeint sein. Wenn sie nur nicht erst noch vom Eigendünkel, von der Selbstgenügsamkeit begleitet wäre, sie nur nicht jede andere Ansicht sehr vergnügt belächelte! Auch die Form der Anwendung, ob roh oder gebildet, grob oder fein, unästhetisch oder ästhetisch — das kann nichts ändern. Das ist nur der Rahmen. Nur Kinder beurtheilen die Gemälde nach diesem, und ebenfalls nur grosse und kleine Kinder die Principien und Systeme nach ihrer stachelichten oder polirten Oberfläche. Wir müssen aber, um diese Art von Welt- und Lebensanschauung genaust zu bestimmen, es wie die Arithmetiker und Moralphilosophen machen, d. h. wir müssen das Princip in einer Formel aussprechen. Diese wird wohl keine andere sein als die: Beziehe mit klarem Bewusstsein alles Seins und Lebens um dich herum alles Sein und Leben einzig auf dich und zwar so auf dich, als ob du der Realgrund, der wahre Träger desselben seiest. Corollarien sind: Jeder segelt nur mit seinem Winde — wer sich selbst nicht hilft, dem helfen auch Andere nicht — wer sich selbst nicht helfen will, dem hilft selbst Gott nicht — zieh' selbst den Wagen aus der Schlemm, und dann ruf' an den Herculem — Jeder für sich und Gott für Alle. Gröber sind: Das Hembde ist näher als der Rock — und — Selbstessen macht fett.

Es ist nun einmal aber diese Welt- und Lebensanschauung in einer argen Selbsttäuschung befangen. Sie meint hoch oben zu sein, weil sie phantastisch das Ich zur Spitze der Pyramide, und alles Sein nur zur Basis fürs kleine Ichlein macht. Daher denn auch die Täuschung, man sehe von oben herunter, während man von unten herauf schaut, wie es bei dem, der, auf dem Kopfe stehend, den Himmel anschaut, geschieht. Diese Ansicht gleicht auch dem kindischen Ptolomäischen System, in welchem alle Welten nur ums Erdkügelchen rollen. Wir haben allerdings diese Ansicht als Theorie verlassen, aber die Praxis fürs Haus

und Leben haben Unzählige beibehalten. Sonderbar! gerade der Egoist erklärt alle anderartige Ansichten für phantastisch, und schlägt besonders vor denjenigen, die etwas von ihm fordern, erschrocken, mag er Katholik oder Protestant sein, das Kreuz. Wie muss ihm erst die Ansicht, die den Menschen dem ganzen Universum dienen hiesse, vorkommen?

Wollten wir in einer Erziehungsanstalt, die den strengsten Egoismus lehrte und übte, erzogen worden sein? wollen wir ihr unsre Kinder anvertrauen? wollen wir uns und Andere in solcher Ansicht erziehen? wollen wir sie wirklich eine Welt- und Lebensansicht nennen? Sie schaut ja nicht die Welt und das Leben, sondern nur Vortheile, die diese ihr gewähren sollen; sie schaut nur das Ich als eine Art von empfindender Materie, deren vergänglichem Profite die Elemente und Menschen, die Sterblichen und Unsterblichen, die Sterne und Götter gefälligst zu dienen haben. Darum verdiente sie, dass sich alle Glieder des socialen und kosmischen Organismus gegen sie, wie dort in Agrippas Fabel gegen den Magen, verschwören.

Eine zweite Anschauungsweise ist die rein-sympathetische. Sie erscheint, obschon von mehreren Seiten her, wo sie sich nur immer zeigt, sogleich belächelt, doch tausendmal edler als die egoistische, und ist es auch. Sie tritt doch schon ausser das Anschauende heraus, indem sie mitlacht und mitweint. Dennoch ist sie nicht ganz in der Wahrheit begründet. Sie ist zu nervös. Ihr huldigt, oft mit dem allergeringsten Grad von Bewusstsein, das Kind, besonders das Mädchen, ja das ganze weibliche Geschlecht aller Altersstufen und Verhältnisse. Die meisten Mütter würden ganz und gar in dieser Anschauungsweise erziehen, und alle Kinder nur zu Sympathetikern machen, wenn nicht einerseits der ökonomische Haushaltsegoismus mit seinem oft alles vor sich niederstossenden, bald negativen bald positiven Imperativ (nicht zu geben, sondern zu nehmen), anderseits nicht der den Kindern angeborne Egoismus von selbst dawider strebte. Viel sympathetisches Spinnwebgewebe wird dann erst noch mit einem Ruck und Wort des Vaters zerrissen. Huldigt dieser dem Egoismus, so fallen die Söhne ihm augenblicklich anheim, die Töchter bleiben der Mutter treu. Dann ruft der Riss in der Erziehung schroffen Extremen. Wenige Väter erziehen sympathetisch; aber männlich sich geberdende Frauen wagen bisweilen Abweichungen von sich selbst, fallen dann aber immer in Inconsequenzen. Bisweilen verwechseln Vater und Mutter die Rollen. Dann ist die ganze Erziehung ein Schwanken, und eine wahre Ansicht kann sich nicht bilden.

Egoismus und Sympathie? Welche Allianz? Und doch findet sich gerade diese am alleröftesten in der Erziehung, so oft als Missallianzen zwischen Ehegatten. Es ist kaum anders möglich, weil ja das Weib als Weib eben die Sympathie, der Mann als Mann den Egoismus repräsentirt. Der Egoist speculirt und

rechnet, und greift, von Verstand und Thatkraft unterstützt, wie Briareus mit hundert Armen weit um sich her, und möchte selbst die Sterne, vielleicht nur um Talg oder Gas zu ersparen, zur Beleuchtung seines Hauses vom Himmel herunter langen. Mit jenem spanischen Fürsten spricht er stolz: was mir nicht gefällt, das ist nicht recht! aber der Sympathetiker küsst seine eigne Hand, und ruft dann „diesen Kuss der ganzen Welt!“ Gewöhnlich speculirt er gar nicht, weswegen er eben nicht weit sieht, keine Welt, sondern nur eine kleine Provinz, nur einen Bezirk um sich her hat. Darum können seine Hände nur Nahe erreichen. Die Frauen gehen nicht über die Stadt oder das Dorf, nicht über die Verwandtschaft hinaus. Sie leben nur einigen wenigen, weswegen, wenn nur eine allgemeine Welt- und Lebensanschauung die wahre sein sollte, nur phönix-seltne Frauen zu ihr, andere nie, gelangen, es sei denn, ein Mann habe sie dazu erhoben. Daher die grössere Nothwendigkeit der Erziehung der Söhne durch den Mann, den Vater.

Das sympathetische, dem allerdings zarten, achtungs- und liebenswerthen weiblichen Gemüthe angehörende, baar gemüthliche Erziehungselement steht auf dem Gefühlsvermögen, aber mit dem Charakter der Uneigennützigkeit, und weint eben so leicht und gerne mit, als es mit singt. Darum ist es im Leben so angenehm. Es ist sehr beweglich, es richtet sich nach den Umständen und Personen, es thut nicht weh. Dafür ist es ohne System. Es macht auch zu weichlich, zu empfindlich, und ist daher nicht tauglich genug, die Stürme im Leben auszuhalten. Es kommt aber gar oft nicht nur auf ein Mitfühlen an, und unsere Augen sind uns nicht nur zum Weinen und Lachen, sondern auch zur Anschauung der Welt gegeben. Zwar wird die Sympathie gegenüber dem Egoismus, der ganz verworfen worden, von unserm Evangelium wegen ihrer Uneigennützigkeit, also Achtungswürdigkeit und Liebenswürdigkeit warm empfohlen, dennoch kann sie wegen ihrer Basis nicht als allgemeines Princip aufgestellt werden. Es ist in ihr nur der Tact des Gefühlsvermögens, nicht die Vernunft des Denkvermögens. So wie der Erzieher den Zögling nur sich selbst anzuschauen nicht lehren darf, so darf er ihn auch nicht sich selbst nur fühlen lehren.

Man könnte glauben, dass durch die Verschmelzung des Egoismus und der Sympathie die wahre Anschauung und Handhabung vermittelt würde, aber der Schein trügt. Zwei einander widerstrebende Elemente zu gleichen Theilen und Kräften heben einander bei ihrer Vereinigung nur auf, und es entsteht eine Indifferenz, es sei denn, es vereinige sich ein drittes als vermittelndes mit, so dass die beiden alsdann in einer höhern Einheit aufgehen.

Die Sympathie hat, eben weil sie nur auf dem Gefühlsvermögen steht, manches Gute und manches Ueble. Nur vom Gefühl abhängig schlägt sie, sich unbewusst und unklar, bisweilen

unerwartet in Antipathie über, und wird zum Unrecht. Darum kann sie im Beurtheilen anderer Anschauungs- und Erziehungsweisen schlimm werden. Der Regel nach ist sie jedoch gut-herzig, verurtheilt nicht, sondern begreift nur nicht. Aber auch deswegen mag sie zu einer wahren, grossartigen und allgemeinen Anschauung nicht dienen, weil sie nur das Empfindende in ihre Welt aufnimmt, ja nur die Empfindung ihre Welt ist. Alles Anderartige wäre für sie, würde sie rein ausgebildet und folgerichtig angewandt, nicht vorhanden, oder würde, wenn es in ihrer Nähe vorkäme und sich aufdränge, nur Mittel für ihre sympathischen Zwecke sein, gerade so wie z. B. das Insect nur seine kleine Welt, etwa nur sein Baumblatt, und weiter nichts sieht. Will der Egoismus den Himmel für sich, so will ihn die Sympathie lieber für andere. Eben sie will einen Himmel um sich her, vielleicht mit lauter Liebe hervorzaubern, wodurch sie sich nun einmal doch viel Dank verdient. Und unleugbar leistet sie in ihrem kleinen Kreise Etwas, oft sehr viel, weil sie ihre Blicke ununterbrochen auf die Freude und das Leiden, zwei Hauptbestandtheile des Lebens aller empfindenden Wesen auf der Erde richtet, und nur Wohl und Weh ihre Angel sind. Schade noch einmal, dass sie so einseitig ist, nur ein Vermögen erfasst, und die Vernunfttrichtung oder die ideale Seite beinahe ganz unberücksichtigt lässt! Passt sie für Mädchen nicht übel, so passt sie für Knaben gar nicht. Sie repräsentirt sich da und dort an einer Lehrerin ganz insbesondere.

Eine dritte Anschauungsweise ist die merkantilische. Sie hat Etwas von der egoistischen und Etwas von der sympathetischen an sich, jedoch von der erstern entschieden mehr, weswegen vermuthlich Manche sie eben mit der egoistischen verwechseln. Genau angeschaut enthält sie aber auch des Sympathetischen noch viel mehr als man vermuthen möchte. Dem Scheine nach ist also die merkantilische wirklich nichts anders als eine Composition der bisher bezeichneten Ansichten, und müsste sie demzufolge nach unserer frühern Aeusserung eine Indifferenz sein. So aber spricht wirklich nur der Schein. In der That ist ein sorgfältiger Blick in sie nöthig, um sie einerseits nicht für eine Indifferenz zu halten, noch anderseits sie mit den ihr nahestehenden Ansichten zu verwechseln oder gar zu vermischen. Gleicht das egoistische Princip der achtzigtausendarmigen Meduse, das sympathetische der Taube, so gleicht das merkantilische offenbar dem Proteus. Es hat zwei Naturen, die einander widersprechen, zwei Pole mit dem Indifferenzpunkte „Verkehr,“ eine Perpendikelbewegung zwischen Mein und Dein. Man lobt und tadelt es, doch letzteres viel öfterer; oft ungerecht. Seine Formel ist: Ich gebe, damit du mir gibst (do ut des), aber eben so wohl: gib mir, damit ich dir gebe. Auf's klarste drückt sie sich auch im Sprichworte: „eine Hand wäscht die andere,“ und am popularsten im „brätst du mir eine Wurst, so

löscht' ich dir den Durst" aus. Also foderts und bietet es an; so gibts und nimmt es.

Wie das abgeschlossene Sein des Individuums nur eine Seite der Natur, nur den Egoismus der Anschauung, das sich ausdehnende hingegen die andere Eine, die sympathetische (die Natur ist egoistisch und sympathetisch) wie von selbst hervorruft, also ruft das gleiche Sein des Individuums, eben wegen seiner Abgeschlossenheit und Ausdehnung die merkantilische Anschauung, die des Proteus (die Natur ist auch ein solcher), wie von selbst hervor. Der Verkehr, Handel, Tausch ist so alt als die Natur, denn auch jedes Element und jedes Naturding gibt und nimmt; so alt als die Zeit oder der Inhalt der Zeit, in welchem zwei Menschen ungleiche Güter, die sie entbehren konnten, einander übergaben. Seine Elemente liegen in den Begriffen Mannigfaltigkeit, Mangel und Ueberfluss, und Willen. Das Mittlere liegt mit einer kleinen Veränderung des „Possumus“ in „habemus“ im alten Worte: non omnia possumus omnes. Weil erst noch jedes Land nur ihm eigenthümliche Güter hervorbringt, kann sich die merkantilische Anschauung geradezu auf die grosse Ordnung der Natur, auf deren Willen berufen und in den Geboten derselben ihre Rechtfertigung finden.

Die vollendete und consequente merkantilische Anschauung sähe in Allem nur Waare, aber ja nicht wie der Egoismus nur als mögliches Eigenthum, noch minder wie die Sympathie nur als Stoff zum Geben, sondern als einen Stoff zum freundlichen gewinnreichen Verkehr, der nur den Schaden des Andern nicht will, und sie macht kein Hehl daraus. Obgleich sie nun aber augenblicklich noch höhere Güter als die Waaren es sind, und einen höhern Verkehr als den ihrigen, anerkennt, so scheint ihr doch ihr Princip unter obwaltenden Umständen (*Rebus sic stantibus*) der allernatürlichste zu sein. Darum verwechseln wir die merkantilische Weltanschauung ja nicht mit der des Wuchers und Betrugs, die dem Egoismus anheimfallen. Doch sieht sie im Erdenrunde nur ein grosses Waarenlager, und hält sie die Menschheit für eine Kaufmannsgilde, in der Alles gar lebendig durch einander wirbelt und wirbeln soll; und findet für sich erst noch einen Grund in der Wahrheit, dass mit Allem, selbst mit den unsichtbaren Gedanken ein Tausch, ein Handel- und Geldverkehr getrieben werden muss. In solcher Ansicht wird denn doch aber zuletzt Alles geschätzt, d. h. gewerthet, in armen Haushaltungen sogar der Mensch und das Kind. Ein bitterarmer Hausvater, der fünf Kinder hatte, sagte in diesem Princip: ein Kind ist noch nichts werth. Er meinte so, weil es ihm in der Fabrik noch nichts verdiente. Consequent fienge es an Werth zu haben, sobald es auf der Strasse betteln könnte, und wenn es stürbe, kriegte es nur dadurch alsdann einen Werth, weil es dann doch gar nichts mehr kostete. Wer wird der bitteren hungernden Armuth dieses Princip als Schuld anrechnen? Und eben auch in der

Ausartung dieses Princip sagt ein hochmüthiger Zänker zum Andern, statt: ich habe so viel als du — ich bin so gut als du! Weil es sich in diesem Princip um Gewinn handelt, so sind in ihm auch Arbeit haben und Verdienst haben, nichts erarbeiten und nichts verdienen, vorwärts kommen und vermöglicher werden, reich und ein Mann geworden sein, Glück und Geld, ganz gleich geltende Begriffe. Da stellt sich schon viel Unwahrheit, Thorheit, selbst Unrecht und Sünde des Princip heraus. Wie aber stellt es sich erst dar, wenn es sich immer und überall in der Frage: „Nix zu verhandeln?“ kund thut?

Als Welt- und Lebensanschauungsprincip ist es munter und arbeitsam, sehr rege und unyerdrossen. Es lehrt und schätzt alle weltliche Wissenschaft und Kunst, macht Wohlstand und Reichthum, befördert allen Verkehr, baut Städte, gräbt Seen, lenkt Flüsse, ebnet Berge, errichtet niedere Schulen, aeuffnet das gemeine Wesen und entwickelt das gesellschaftliche und alles weltliche Bewusstsein im allerhöchsten Grade, viel mehr als es das egoistische und sympathetische zu thun je vermag. Erweiterten Blickes wegen lehrt es auch geben und thun ohne Eigennutz. Es ist aufopfernd, oft grossmüthig, doch nicht aus Sympathie, sondern weil es das Geld als ein Rundes, sehr Bewegliches, Immerlaufensollendes nicht hochschätzt, und um verständiger Geselligkeit willen. Man muss ja leben und leben lassen. Darum lieben dieses Princip sehr Viele. Es ist dasjenige unzähliger Hausväter, und bildet ganze Nationen zu Handelsstaaten, Handelswesen.

Es ist nicht zu leugnen, dass eine ordentliche und nicht-unnatürliche Erziehung auf diesem Princip noch wirklich stehen könne, sollte sie auch wie der Eselsturm in Pisa ganz schief auf dem Boden stehen. Sie steht doch, und fällt nicht um. Darum ist das Princip an sich nicht böse. Es wird es nur durch Ausschweifung und Abschweifung. Es sucht nicht wie das egoistische nur das Ich, nicht wie das sympathetische nur das Nichtich, sondern beide, wenn auch mit überwiegendem Ersterm. Sein Fehler liegt in der Einseitigkeit. Es steht mit beiden Füßen doch nur auf der Erde. Es reicht nicht über Raum und Zeit hinaus, und hebt keine Hand gen Himmel empor. Ja, betet es, so bittet es nur; so betet es nur, wie der rechnende und speculirende Erzvater Jacob auf seiner Reise durch die Wüste: wenn du mir Schuhe und Kleider gibst und mich auf der Reise behütest, so sollst du mein Herr und Gott sein! Das Princip hat daher noch etwas Kindisches; Ideales ist nichts in ihm. Es ist nur ein Umtausch in ihm; es läuft nur um sich selbst herum und kömmt nie vorwärts. Es macht nur das Soll und Haben, nicht ein Sein, zum Zwecke, und Bleibendes kennt es nicht. Man kann es ohne irgend eine Idee üben, und die Vorstellungen (Ideen) Wahrheit, Recht, Schönheit, Sittlichkeit, Göttlichkeit, sind ihm ursprünglich völlig fremd. Wer wollte diese Anschauungsweise als Erziehungsprincip empfehlen?

Es gibt noch gar manche andere Weisen.

Das civile Princip steht auf der Vorstellung „Staat,“ also auf dem Begriffe oder Gefühle „Recht.“ Wen spricht der „Staat“ nicht an, wen das Wort „Recht“ nicht? Wir sind Bürger, sind in den Staat eingewurzelt, leben, weben und sind in ihm. Alle unsere Bildungsanstalten stehen auf ihm als auf der breiten Basis. Soll aber das: „Erziehe den Menschen zum Bürger“ die Spitze der Pyramide sein? Entweder sehen wir im Staate nur eine Rechtsanstalt, oder aber auf einem höhern Standpunkte eine Bildungsanstalt, wie wir ja auch eine Rechtssicherheits- und eine Bildungspolizei annehmen. In letzterer Bedeutung wären wir augenblicklich auf einem nicht hier zu besprechenden Gebiete, es sei denn, wir erheben den Bürger über den Menschen und machen den Menschen ursprünglich zu einem nur socialen Wesen, d. h. wir lassen ihn nur als einen Bürger existiren, und rein um des Bürgerlichen willen sein. Nach dieser Ansicht müsste der Mensch das Menschliche einzig um des Bürgerlichen auch ausbilden. Wir aber pflanzen den Bürger auf den Menschen, und sehen im Menschen nicht nur die Wurzel, sondern auch die Blüthe und Frucht, setzen nichts über den Menschen, und glauben, dass das Bürgerliche, dass der Staat für den Menschen nicht der Zweck, sondern nur ein Mittel sei. Auch werden wir solches zu glauben aufhören, wenn uns einmal überzeugend bewiesen worden sein wird, dass der Mensch, entweder als Bürger geboren, oder doch dass er zum Eintritt in einen Staat verpflichtet sei, d. h. ausser dem Staate nicht leben dürfe. Wir sehen also im Staate nur eine Rechtsanstalt, auf die man verzichten dürfe, und glauben, dass wenn das bürgerliche Princip zum Princip der Erziehung gemacht werden wollte, vorher die Welt- und Lebensanschauung des Kindes u. s. w. zu einer bürgerlichen gemacht werden müsste. Wer will aber eine solche dem Kinde beibringen? Wer Himmel und Erde und alle Kreaturen, die Blumen und Eltern u. s. w. es civil anschauen lehren? Wer, namentlich den weiblichen Kindern, die nicht für den Staat, sondern fürs Haus bestimmt sind, eine nur civile Welt- und Lebensanschauung einimpfen? Welche Verzerrung der weiblichen Natur wäre nothwendig? welche Künste müssten angewendet werden? Die spartanische Anschauung und Erziehung war baar bürgerlich, war aber auch eben deswegen grossentheils Unnatur. Die Natur erscheint als eine Natur, der Staat ist nicht eine Nachahmung der Natur. Das Leben erscheint als ein Inbegriff von Kräften und Thätigkeiten, von Thun und Leiden, hat insofern mit einem Staate Aehnlichkeiten. Aehnlichkeiten sind jedoch keine Gleichheiten. Tausend Dinge der Welt und des Lebens lassen sich, nicht einmal aus weitester Ferne, in welcher doch die verschiedensten Dinge einander ähnlich sehen, mit Staatsdingen oder irgend einem bürgerlichen verwechseln noch vergleichen, und sind und bleiben vom Rechtsbegriffe ewig abgetrennt.

Soll der Zögling nur den Bürger, den Mitbürger kennen, ehren, lieben lernen? nur um des Staats willen da sein? nur um Anderer willen leben, thun und leiden? sich nur zum Mittel machen? Zwar retten wir, wenn es mit Selbstbestimmung geschieht, unsre Selbstständigkeit, jedoch nur formell. Objectiv zerstörten wir sie dennoch, und als Personen für uns selbst erschienen wir uns doch nicht. Ein die Persönlichkeit nur formell rettendes Princip kann uns nicht entsprechen, weil der Mensch nicht nur ein handelndes und thätiges, sondern auch ein leidendes und empfindendes Wesen ist. Soll der Staat aber eine Bildungsanstalt sein, so müsste der Zögling, rein auf dem civilen Standpunkte angeschaut, angehalten werden, sogar seine sittliche, ästhetische und religiöse Bildung sich nur als Mittel zur Verwirklichung des Staatszwecks anzueignen, sie einzig um des Staatszweckes willen in sich, im Haus, im Leben und Sterben gelten zu machen. Wie mag das zugehen? und die Welt- und Lebensanschauung, alles Höhere, Heilige, Ideale soll nur ein Mittel für den Staat, nur fürs Bürgerthum sein? Zu welcher Höhe müsste sich der Staat erheben? welche Idealität vindicirten wir ihm durch solche Zumuthungen? und wer will und kann den Begriff „Staat“ „und bürgerliches Element“ zu solcher Feinheit und Herrlichkeit erheben? Wir schliessen mit dem Gedanken, dass die Menschenbildung höher als die Staatsbildung stehe, und dass, wenn wir den Zögling nur civil, nur „juridisch recht“ thun lehren wollten, das Herrlichste, Feinste, Humanste zurückbliebe. Das *suum cuique* ist zwar das Erste, aber nicht das Letzte. Es kann und soll noch überflogen werden.

Das strengsittliche Princip tritt zuallervorderst in der Form des Gebotes auf. Das ist seine Natur. Das egoistische rathet nur an, das sympathetische spricht weich und liebevoll zum Gemüthe, das merkantilische ermuntert nur, und das civile fodert, fodert meist von aussen her, das strengsittliche hingegen befiehlt, und zwar von innen heraus. Es befiehlt und verbietet von frühe Morgen bis zu Mitternacht und über diese hinaus. Es ist der Decalogos in der Pädagogik, das Gesetz und die Ruthe. Es belohnt zwar, aber ungern, damit das was sein soll, doch ja nicht künftig etwa um der Belohnung willen gethan werde, und bestraft nicht so fast um der Besserung, als vielmehr um der Gerechtigkeit willen. Es ist das stoische kantische Princip. Es erkennt keinen Egoismus, auch keine Sympathie, und keinen Merkantilismus; selbst nicht den Staat als ein Verpflichtendes, sondern einzig das Moralgebot; keine Glückseligkeit, weder eigene noch fremde, sondern nur die aufs Gebot vollkommen uneigennützig ausgeübte Tugend an. Es rathet nicht an, es gebietet nur; es ermuntert nur durch das: du sollst! Pflicht und wieder Pflicht ist sein ewiger Refrain. Alle seine Erziehung dreht sich nur um Gut und Böse, Recht und Unrecht, Gebot und Verbot. Es darf vielleicht auch nur (auf dem Kantischen Standpunkte)

von der Autonomie der Vernunft, nur von der Uebereinstimmung der Vernunft mit sich selbst, gesprochen werden, und ununterbrochen wird nur an die moralische Urtheilskraft, mit gänzlicher Beiseitsetzung alles Gefühls appellirt. Der Erzieher wird nur Gesetzgeber und Richter, doch einzig im Namen des Zöglings, in welchem schon Alles liegt, und das, nach Sokratischer Weise, nur hervorzuziehen und zum Bewusstsein zu bringen ist. Ja es darf die Tugend kaum von ihrer schönen und liebenswürdigen Seite dargestellt werden; sie muss kämpfend errungen, mit dem warmen Herzblut erkaufte werden. Alles Gute trage seine Belohnung, alles Böse seine Strafe schon von Natur in sich, denn nur die Tugend selbst sei Glückseligkeit, das Laster selbst Unglückseligkeit. Aller äussere Himmel und alle äussere Hölle verschwinden, und Gott und Teufel sind nur im Menschen noch.

Das Princip, das System zieht an. Es bezaubert besonders die Jünglinge als das allein wahre, allein ehrende, allein schöne, edle; es begeistert mit grossem Muthe und gewaltiger Kraft, und hat tausend grosse Thaten geboren, die stets die Bewunderung der Zeiten bleiben werden. Aber die schöne Welt verschwindet in diesem System, in dieser Welt- und Lebensanschauungsweise, und alle Genüsse und Freuden müssen unter das Gesetz treten. Das Leben wird mit einem Trauerflor überzogen und in die Seele des Zöglings kann es finstere Nacht bringen. Nicht um eines Seins oder Wesens, nicht um seiner selbst, sondern einzig um eines Verhältnisses, um einer Uebereinstimmung, um eines Gebotes willen, soll sich der Mensch geschaffen und lebend wissen! In diesem System kann sich das Haus in eine baare Asketik, und die Welt zuletzt in ein Zuchthaus verwandeln. Ernste, finstre, tugendstolze Erzieher ziehen es dennoch, ja eben deswegen, allen andern Lebensanschauungsweisen vor, und thun sich begreiflich! darauf sehr viel zu Gute, aber ihre Erziehung wird zu einer stolzen Predigt, und durchs Gebot, täglich ein Laster abzulegen und eine Tugend sich anzueignen, wohl eher lächerlich. Der Zögling mag dadurch allerdings, wenn ihm die Predigt nicht verleidet, zur Verehrung der Tugend und Verdammung des Bösen, wenn nicht an sich, so doch an Andern, angeleitet und gebracht werden. Aber sonderbar mag es ihm vorkommen, dass Andere, Kinder, Knaben, Jünglinge, die unter keinem solchen Gebot- und Verbotjoche erzogen werden, oft eben so sittlich, vielleicht sogar noch viel sittlicher als Er sind, und er fängt an sich zu fragen, ob der Mensch wirklich sich nur aus Pflicht und in der Pflicht freuen dürfe, er nur um des Pflichtgebotes willen leben, thun und leiden, und er Tag und Nacht nur nach Tugend streben soll, ja ob die Welt ihm nur dazu gegeben sei, damit er, und zwar ohne Belohnung, nur starre Pflichten ungern, und die Pflicht eben wieder nur aus Pflicht vollbringen lerne? Er kann und darf sich fragen, ob die Welt nicht auch um der Freude des Auges und Gemüthes willen so schön gebildet worden? ob

die Mitmenschen einzig als verpflichtete Wesen geachtet und geliebt werden können? Sollte diese Anschauungsweise wirklich die wahre, dieses Princip das Rechte sein, und am besten belehren, bessern, veredeln, auch stärken, trösten, am sichersten und vollständigsten erziehen, am wahrsten zur Vollkommenheit führen? Haben die nur die Intelligenz bildenden Kenntnisse, zu welchen der Stoff durch den Schöpfer nun einmal doch auch in die Welt gelegt worden ist, für diese Ansicht noch irgend einen Werth? Höchstens bleibt ihnen ein sehr untergeordneter, für den man wahrhaftig nicht so viele, so grosse, so kostbare Lehranstalten und bildende Geistesschulen erstellen sollte! Und die nützlichen Fertigkeiten des menschlichen täglichen Lebens — wie dienen sie dem einzigen moralischen Princip? wie kalt und todt kommt dieser Ansicht die lebenswarme Natur vor? Sie will am Himmel und auf der Erde nur Pflicht und Pflicht und immer nur Pflicht sehen, und das Fernrohr setzt sie an, nur um neue Pflichtgebote zu entdecken. Den Beobachter des sündlichen Daseins der meisten Menschen müsste sie sogar zur Verzweiflung, zur Verdammung Anderer und zum ärgsten Tugendstolze führen. Das Princip ist einseitig. Kein einseitiges Princip kann das wahre, kann der Träger des wundersam vielseitigen Menschenlebens sein, das da ist ein Leben in Gott und der Welt, und nicht nur in einer moralischen Ordnung. Die Welt ist nicht nur eine moralische Schule, das Leben nicht eine Zuchtanstalt, und die Lilien der Erde, die Vögel der Luft und Sterne des Himmels predigen, wie schon oben angedeutet, nicht nur Gebote und Verbote, nicht blos Imperative.

Wir verehren das moralische Princip; wir erklären es für das allernöthigste Element im einen, wahren, allseitigen Princip, und sagen, dass die Gesellschaft ohne eine strenge Moral nicht bestehen könne, und dass demnach die Erziehung auch eine moralische sein soll. Es handelt sich aber in der Erziehungslehre und Erziehung nicht ums Bestehen der Gesellschaft, sondern um eine Welt- und Lebensanschauung als Princip zur vollständigen Bildung und Bestimmung des Zöglings.

Die Welt war ein Chaos, sagt man uns. Sie war wüste und leer. Ein bildender Geist schwebte über ihr, eine künstlerische Intelligenz nahm sich ihrer an. Das Chaos verwandelte sich dadurch in einen Kosmos, eine Schönheit, deren Formen und Farben uns nun immerfort und ewig entzücken. Das Kind schaut die Welt ästhetisch an. Es wäre möglich, dass die Natur des Kindes uns hier einen Wink gäbe, uns sagte, welche Art von Weltanschauung wir in ihm durch ein Princip vermitteln und zum klaren Bewusstsein machen sollen. Es wäre das Princip ästhetisch zu machen; es gälte das ästhetische Princip.

(Schluss folgt.)

Ein pädagogischer, didaktischer und culturpolitischer Versuch aus dem Alterthum.

Von Dr. Ed. Eyth, Professor in Schöndal.

Man wird sich vielleicht wundern, unter diesem Aushängeschild eine Abhandlung über die 6 ersten Oden im 3. Buche des Horatius zu finden, und doch hat es mit obigem Titel, cum grano salis verstanden, seine völlige Richtigkeit. Es dürfte eine Arbeit, wie sie hiemit unternommen wird, um so mehr zeitgemäss erscheinen, als der genannte Dichter derzeit in höherem Maasse — besonders auch durch die neuesten Schriften von Teuffel — wieder zum litterarischen Tagsgespräche zu werden scheint, und zwar in einer Weise, die dem guten, alten Römer, der das *exegi monumentum* gesungen hat, sehr ungewohnt, ja wohl unhöflich erscheinen muss. Im vorigen Jahrhundert zum Himmel erhoben und noch in neuerer Zeit gewiss von der Majorität der Philologen wenigstens auf den Händen und im Herzen getragen, soll er sich nun, seit Göthe ihm eine „furchtbare Realität“ bei Mangel „an aller eigentlichen Poësie“ angeurtheilt, seit Hegel und Andere diesen herben Spruch im Wesentlichen bestätigt haben und eine jüngere Generation von Solchen, die nicht Ignoranten, sondern Kenner sind, in die Fusstapfen dieser Meister vom Stuhl getreten sind — nun soll er sich „als Puppe der Kindheit“ weggeworfen wissen und von seinen Lorbeerkränzen alle Blätter welken sehen, so dass ihm nichts mehr übrig bleibt, als der dürre Stiel zum Lohn für seinen Stil? Allein sei es drum! Sein Verdienst um die römische Sprachbildung wird ihm nie entrissen werden, Formgewandtheit und äusserliche Gefälligkeit der Darstellung, Verständigkeit des etwaigen Gefühls wird unsere Jugend, und soll sie auch künftig von ihm zu lernen suchen; dagegen seine Poësie als Poësie betrachtet, darf wirklich keine Anerkennung in höherem Maasse ansprechen und, wenn man den niedern Kreis der Gegenstände, in dem sich die meisten Oden drehen, mit ernstem Blicke ins Auge fasst, so sind die Resultate der neuesten Kritik, wie keck sie auftreten mag, doch zuletzt nur ein gerechtes Gericht über einen Dichter, der bei aller Affectation doch stets das nüchternste Bewusstsein hatte und mit diesem klar reflectirenden Sinne doch meistentheils keine höheren Tendenzen, so weit sie ihm doch möglich gewesen wären, zu verfolgen sich bemühte.

Eine rühmliche Ausnahme hiervon machen jedoch die oben genannten 6 Oden. Sie in diesem Werthe herauszuheben, drängt mich, den vielfach berüchtigten Verächter der classischen Studien, ein gewisses Gerechtigkeitsgefühl um so mehr, als ich im Uebrigen meine Ansichten nur theilweise mildern und modificiren, keineswegs aber zurücknehmen kann.

Jene Oden enthalten Tendenzpoësie, und diess genügt Manchen bereits zum ästhetischen Anathema. Wir können diese Ansicht nicht völlig theilen. Hat der ganze Mensch eine feste Richtung, so kann auch sein Lied nur Tendenz haben. In gewissem Sinne, selbst wenn der Dichter als Mensch vag und unstät ist, demgemäss auch seine Producte nach allen 4 Himmels-gegenden hinausliegen, involviret wenigstens jedes einzelne Gedicht seine besondere Tendenz. Gar viele der herrlichsten Geister müsste man aus dem *Catalogus musarum* streichen in jeder Zeit, in allen Arten. Wo bliebe Jesaias und die Propheten in der heiligen Litteratur, wo ein Tyrtäus und selbst ein Pindar in Griechenland? Und in neuerer Zeit — wäre nicht selbst ein Schiller vielfach von jenem Urtheil betroffen? Geschweige die Sänger in unsern deutschen Befreiungskriegen etc., ferner die Dichter der politischen oder unpolitischen Lieder der Gegenwart! Vielfach liegt jener Ansicht eine ganz andere Absicht zu Grunde. Wer einen Herwegh als Dichter bewundert, der Gleiche verwirft nicht selten als unpoëtisch andere Erzeugnisse, nur weil diese etwa einen religiösen oder sittlichen Zweck offenkundig sich vorsetzen. Somit bleibe es wahr, dass eine angebliche Poësie blos wegen einer guten Tendenz noch keineswegs wirklich poëtisch ist, aber auch nicht unpoëtisch, weil sie eine gute Tendenz hat. Die Form muss den Inhalt in sich aufgehen lassen; unter dieser Bedingung aber bleibt es der Dichtkunst unverwehrt, dem Höheren zu dienen. Die Alten haben sinnig genug die Musen als untergeordnete Gottheiten dargestellt.

Wie weit nun unsere 6 Oden den aufgestellten billigen Forderungen der Aesthetik genügen, soll hier nicht untersucht werden. Zu hoch können wir sie nicht stellen; der prosaische Pferdefuss der Reflexion sieht oft gar zu unverhüllt heraus und zwar gerade in den Stellen, die als Sentenzen für einen andern Standpunkt am ansprechendsten sind.

Unsere Aufgabe soll vielmehr nur die sein, des Näheren nachzuweisen, dass und wie ihr didaktischer, pädagogischer und culturpolitischer Inhalt im Einzelnen und Ganzen organisch zusammenhänge, so dass sie zuletzt als ein abgerundeter *Cyclus* vor uns stehen.

Freilich manche Ausleger fassen nur jede Ode für sich und so ist es besonders Orelli noch in seiner neuesten Ausgabe, der einen Zusammenhang als unpoëtisch, ja „beinahe lächerlich“ verwirft. Doch Auctoritäten dürfen nicht schrecken; man könnte auch wohl Mann gegen Mann stellen, wie denn z. B. Dillenburger wirklich einen Nexus zu finden sucht, doch in einer Weise, die nicht befriedigend scheint. Versuchen wir also unsere eigene Ansicht kurz zu entwickeln, welche, soweit uns bekannt ist, noch nicht aufgestellt und vertreten wurde.

Vergleicht man vorerst die Horazischen Oden in ihrer Aufeinanderfolge nach dem *Metrum* und der räumlichen Ausdehnung,

wenn auch nur oberflächlich, miteinander, so müsste man absichtlich die Augen verschliessen, wenn man nicht einen grundsätzlichen Wechsel nach Länge und Kürze, wie namentlich nach dem Versmaass bemerken wollte. Nur im Anfang des 3. Buches reihen sich die 6 fraglichen Oden von gleicher äusserer Form, und zugleich sämmtlich von grösserem Umfang aneinander. Diese Beobachtung kann an sich gar leicht zu der Vermuthung einer Zusammengehörigkeit führen, wiewohl nicht solche äusserliche, sondern nur die innerlichen Gründe, die eigentliche Entscheidung zu geben fähig sind. Um letztere nachzuweisen, schicken wir je die Uebersetzung voraus, deren Ausarbeitung uns Freude machte, die wir jedoch zugleich mit dem Original zusammenzuhalten freundlich bitten.

Ode I.

Volk ohne Weihung hass' ich; hinweg! hinweg!
 Lasst ruhn die Zungen! Lieder, noch nie zuvor
 Vernommen, will als Musenpriester
 Mädchen ich jetzt und den Knaben singen. 4

Es herrscht ein Fürst als Hirte des eig'nen Volks;
 Doch ob den Fürsten herrschet ein Jupiter,
 Erhaben durch Gigantensiege,
 Und mit der Wimper das All erschütternd. 8

Ob Einer mehr, als Andere, langgestreckt
 Baumfurchen hinzieht, — dieser hier adlicher
 Hinab zum Feld geht als Bewerber, —
 Dieser an Sitten und Ehre besser 12
 Wettstreite, — dem dort läng'rer Clientenhauf
 Nachfolge: gleich ist doch die Nothwendigkeit;
 Sie löst ob Gross- und Kleinen; niemals
 Bleibet ein Nam' in der weiten Urne. 16

Wem ein gezückt Schwerdt über den Frevlerhals
 Herunterhängt: — da wird kein sikul'scher Schmaus
 Den süssen Wohlschmack ihm erkünsteln,
 Vögelgesang und Gesang der Cither 20
 Bringt keinen Schlaf ihm; — lieblicher Schlaf verschmäht
 Des armen Landmanns niedriges Hüttenhaus
 Doch nimmermehr und Uferschatten,
 Oder ein Tempe mit Zephyrfächeln! 24

Wer nie begehrt noch mehr, als genügen kann: —
 Im Wetteraufrühr machet kein Meer ihm bang,
 Noch Untergang Arctur's im wilden
 Sturmgedräng' oder des Hädus Anfang, 28
 Noch, wenn des Weinbergs Rebe der Hagel peitscht,
 Sein Feld ihm lügt, weil über den Regen bald,
 Bald über der Gestirne Sengen
 Klaget der Baum und den schlechten Winter. 32

Die Fische merken's, wie sich das Meer verengt,
 Seit man versenkt die Quader; es lässt hinab
 Bruchsteine vielmals hier der Meister
 Mit den Gesellen und auch der Herr selbst, 36

- Dem nun das Land entleidet. Doch Furcht und Schreck —
 Sie kommen auch hin, wo nur der Herr; es weicht
 Vom eh'nen Meerschiff nie und sitzt auch
 40 Hinter dem Reiter die schwarze Sorge.
 Drum wenn den Schmerz mir phrygischer Edelstein
 Und Purpurkleid, das heller als Sterne glänzt,
 Nicht lindern will, auch nicht Falerner-
 44 Wein und Achämenes Fürstensalbe:
 Was soll dem Neid ich Säulen und vorn am Haus
 Nach neuer Art hoch ragende Hallen baun?
 Was tauschen meine Sabinerthälchen
 48 Nur um die grösseren Müh'n des Reichthums?

Soweit die erste Ode, von deren Kern sich V. 1—4 als Einleitung, und V. 41—48 als Schluss sogleich ablösen. Der letztere ist nur praktische Anwendung auf das eigene Ich, worin der Dichter mit gutem Beispiel voran gehen möchte, ohne die in der Einleitung geäußerte Absicht irgend weiter beeinträchtigen zu wollen. Verzweifelnd an der Besserungsfähigkeit des älteren Geschlechts setzt er seine Hoffnungen auf das jüngere und will in der Eigenschaft eines Mäusenpriesters und als solcher berechtigt, virginibus puerisque Lieder singen, die ihnen bei der Verderbniss der Zeit noch völlig neu sein würden. Warum er sogar den Mysterionton anstimmt, wird sich bald zeigen, nachdem der eigentliche Gehalt des Gedichts dargelegt ist. Worin besteht dieser? Die Interpreten haben durch mancherlei Torturen einen fortlaufenden Sinn vergeblich zu finden sich bemüht. Denn jener Inhalt, der gleichsam eine dogmatische, oder *theoretische Grundlage* der Jugend geben soll, legt in aller Einfachheit 4 Lehrsätze vor, nämlich: 1. es ist ein Gott V. 5—8; 2. alle Menschen müssen sterben V. 9—16; 3. das äussere Schicksal hat für das eigentliche Glück des Menschen keine wesentliche Bedeutung V. 17—24 (letzterer Satz zuerst negativ V. 17—21, dann positiv V. 21—24 an Beispielen dargelegt) und endlich 4. das wahre Glück besteht in Zufriedenheit V. 24—40; auch hier wird zuerst ein positives Bild vorangestellt V. 24—32, dem alsdann das negative Gegenbild folgt V. 33—40.

Mögen diese 4 Hauptsätze nun auch mit dieser oder jener Philosophie in Zusammenhang gestanden sein: der schlecht erzogenen Jugend sind sie jedenfalls neu (non prius audita); ja gerade diese 4 Grundsätze — man vergleiche sie nur einzeln mit dem damals herrschenden Wesen! — waren wirklich aus dem praktischen Zeitbewusstsein in einer Art weggeschwunden, dass der klug berechnende Horaz sich mit gutem Grunde den Anschein geben kann, an diesen einfachen Wahrheiten pure Mysterien zu predigen.

An die theoretische Grundlage für die Jugend reiht sich nun durch den natürlichsten Gegensatz eine praktische Anweisung, welche in der 2. Ode gegeben ist und die Frage beantwortet: was sollen wir thun?

Ode 2.

In schmale Armuth willig zu fügen sich	
Und stark im Feld sein, wenn es nun schärfer geht, —	
Das lern' ein Knab', und kecke Parthen	
Jag' er, ein Reiter und Held der Lanze!	4
Sein Leben soll er draussen und in Gefahr	
Hinbringen! Sieht von feindlicher Burg herab	
Die Gattin ihn des Feindesfürsten	
Weit in der Fern' und die reife Jungfrau,	8
So seufze sie: o dass nicht der Bräutigam	
Vom Königshaus, der schwächlich im Kämpfen ist,	
Den mahn'gen Leu reizt, den die Blutgier	
Mitten durch Leichen und Tod dahin reisst!	12
Süss ist's und ruhmvoll: sterben für's Vaterland!	
Der Tod verfolgt ja flüchtige Männer auch,	
Schont nicht der Jugend, wenn sie feig ist,	
Kniee darum, noch den Memmenrücken.	16
Die Schmach des Durchfalls kennet die Tugend nicht;	
In unbefleckten Ehren erglänzet sie,	
Sie nimmt und lässt die Beile nicht nach	
Laune des Volkes so, wie der Wind geht.	20
Die Tugend öffnet, wer sich Unsterblichkeit	
Verdient, den Himmel, strebet so kühn empor,	
Den Hauf des Pöbels und die koth'ge	
Erde verschmäht sie mit flieh'ndem Fittig. —	24
Doch sichern Lohn hat treuliches Schweigen auch;	
Den leid' ich nicht, der stille Mysterien	
Der Ceres ausschwatzt, unter Einem	
Dache mit mir und in Einem Schiffelein	28
Bei meiner Ausfahrt. Oft hat Diespiter,	
Versäumt, mit Freylern Reine zugleich gestraft,	
Doch selten ist dem flieh'nden Schurken	
Hinkend die Rache zurückgeblieben.	32

Nichts ist einfacher, als die wohldurchdachte Anlage dieser Ode. Das Ganze, aus 8 Strophen bestehend, zerfällt in 2 völlig gleiche Hälften von V. 1—16, und V. 17—32, deren erste die physische, wie die zweite die geistige oder sittliche Seite des Jünglings ins Auge fasst. Nach der physischen Seite soll er sich durch Entbehrungen, Strapazen etc. zu einem tüchtigen römischen Soldaten heranbilden, der auch den Tod fürs Vaterland nicht scheut; nach der geistigen oder sittlichen Seite soll er nach Tugend (virtus) streben. Diese ist aber theils positiv, theils negativ, sofern sie entweder das Gute thut, oder das Böse unterlässt. Diese Unterabtheilung spaltet den 2. Haupttheil der Ode wieder in 2 Hälften zu je 2 Strophen. Von V. 17—24 wird man die Tugend als Thätigkeit hervorgehoben finden, wie von V. 25—32 das „fidele silentium“ in concreterer Weise die Tugend als Unterlassung des Bösen treffend und zugleich mit schicklicher Hinweisung auf die Folgen charakterisirt.

Setzt der Dichter nun voraus, sowohl mit der theoretischen Grundlage (Ode 1), als mit der folgenden praktischen Anweisung bei der Jugend einen solchen Anklang gefunden zu haben, dass sie sich entschliesst, in solcher Weise ein Leben anzufangen,

so ist nichts begreiflicher, als dass derselbe ihr noch weiter ans Herz lege: wie der gute Anfang nicht genüge, ja völlig vergeblich sei ohne Fortsetzung und Dauer. Mit andern Worten: sein nächstes Thema kann kein anderes sein, als: *Festigkeit* im Guten, und diess ist nun auch wirklich der Gegenstand der, ihr Sujet an der Stirne tragenden,

3ten Ode.

- Gerecht, am Vorsatz haltend! Ein solcher Mann, —
Den kann kein Volkssturm treiben zur schnöden That.
Tyrannenzornblick schrecket nimmer
4 Ihn in dem ruhigen Geist, noch Auster,
Wenn er im Sturm die wogende Welle führt, —
Noch aus des Zeus urkräftiger Hand ein Blitz;
Und stürzt der Weltkreis ein, geborsten,
8 Furchtlos bedecken sein Haupt die Trümmer.
Ja Pollux und der schweifende Herkules —
So drangen sie zum Reiche des Lichts empor;
Und zwischendrin ruht nun Augustus,
12 Schlürfend mit purpurnem Mund den Nektar.
So, Vater Bacchus, führten einst nach Verdienst
Die Tiger dich und zogen mit starrem Hals
Gebeugt dein Joch; auf Mars Gespanne
16 So nur den Acheron floh Quirinus,
Da Juno freundlich erst in dem Götterrath
Es ausgesprochen: „Ilion, Ilion
Hat nun der unkeusch traur'ge Richter,
20 Hat nun zur Asche das Weib des Auslands
Verkehrt; nachdem einst um den bedungnen Lohn
Laomedon die Götter betrog, verfiel's
Mir und der jungfräulichen Pallas
24 Neben dem Volk und dem Lügenkönig.
Schon glänzet nicht der spartischen Buhlerin
Ihr schnöder Gast mehr; Priamus Haus zerbricht
Meineidig nicht mehr der Achäer
28 Kampfesbegier durch des Hectors Obmacht.
Von unsrer Zwietracht lange gedehnet, ruht
Nunmehr der Krieg. Nun werd' ich den schweren Zorn
Sofort und den verhassten Enkel,
32 Welchen die Priest'rin gebar aus Troja,
Dem Mavors schenken. Ja, in die Wohnungen
Des Lichtes eingehn, schlürfen den Nektarsaft
Lass' ich ihn nun, und selbst der Götter
36 Ruhigen Schaaren sich beigesellen;
So lang ein Weltmeer tobend von Ilium
Dort Roma trennt, so mögen sie ausser Lands
An jedem Ort hochglücklich herrschen;
40 Ja, auf des Priamus Grab und Paris's —
So lang das Vieh springt, ohne Verdruss das Wild
Die Jungen birgt, soll das Capitolium
Im Glanze stehn und den besiegten
44 Medern die trotzig Rom gebieten.
Schreck ihres Namens dehne sie weit hinaus
Ins fernste Land, wo scheidend die Meeresfluth
Europa trennt vom Afrikaner,
48 Schäumend die Fluren der Nil bewässert, —
Verborgnes Gold, das besser gelegen ist
Im Schoos des Bodens, tapferer zu verschmähn,
Als einzuziehn mit Händen, die nichts
52 Heiliges achten zum Menschenbrauche.

Wo auch der Welt ihr Ende gesetzt ist,
 Soll's mit dem Schwerdt sie rühren und sehe froh
 Das Land, darin die Gluthen wüthen,
 Oder die Regen und Nebelthau. 56
 Doch künd' ich dann dem tapfern Quiritenvolk
 Diess Schicksal nur, wenn niemals — zu liebevoll,
 Zu sehr der Macht vertrau'nd — des alten
 Troja's Gebäude sie wieder aufbaun. 60
 Denn Troja's Unheilwiedergeburt — sie wird
 Zum zweitenmal den kläglichen Fall erschaun;
 Dann führ' ich selbst die Siegerschaaren,
 Jupiters Gattin und hehre Schwester. 64
 Ob dreimal auch die eherne Burg ersteht
 Durch Phöbus Hand: von meinem Achäervolk
 Fällt dreimal sie; gefangne Weiber —
 Dreimal bejammern sie Mann und Söhne. — 68
 Doch solches ziemt der scherzenden Lyra nicht!
 Wohin, o Muse, strebst du? Erzähle doch
 Muthwillig nicht die Götterreden,
 Schmäl're nicht Grosses in kleinen Weisen! 72

Wenn schon bei der 2. Ode hinsichtlich Ihrer Idee einige Verlegenheit der Philologen eintritt (wie denn z. B. Orelli dort meint, sie handle ab 1. virtutem, 2. pietatem, und Lübker: sie rede de recte administrandis muneribus publicis etc.) — so wird diese Verlegenheit bei der dritten Ode bereits zur Noth, welche Juno verschuldet mit ihrer oratio obliqua, d. h. ihrem querlaufenden pathetischen Vortrag. Orelli findet in der Hauptsache eine Empfehlung der constantia und fortitudo, wobei sich Horaz als Römer bei Romulus aufhalte, auch ihm zu Ehren eine lange Digression mache in besagter Rede, welche nothwendig sei, damit auf den gnomenreichen Theil (V. 1—16) ein „wahrhaft poetischer und rhetorischer“ (sic!) folge, und so Jemand dabei eine Unverhältnissmässigkeit einwende, der verstehe eben libertatem vimque generis lyrici durchaus nicht. — Alle aufrichtige Achtung vor Hrn. Orelli als Philologen, aber hier hat er absolut Unrecht. Symmetrie gehört so gut in die Dichtkunst, als in die Redekunst, Musik, Baukunst etc. Der Dichter darf nicht wie ein Betrunkener jede Strasse einschlagen, in die er geräth, noch unterwegs liegen bleiben, wo er gerade hinstürzt, sondern die wahre Begeisterung geht ihren oft unbewusst, aber darum gleich sichern und von Innen heraus geordneten Gang ohne Verletzung des Gefühls für das schöne Ebenmaass fort, wie diess viele alte, griechische Dichter und eben so die Werke der besten Neueren, namentlich die Lyrik eines Göthe, Uhland etc. am offenkundigsten darlegten. Doch — kehren wir uns in aller Kürze von Orelli zu andern Auslegern! Struve nimmt an: die vorliegende Ode sei nach Virgils Tode bei der ersten Lesung der Aeneide entstanden, als Versuch, auf lyrische Weise den Knoten derselben zu lösen, wie nämlich trotz des Hasses der Juno dennoch der römische Staat die Weltherrschaft habe erlangen können? — Peerlkamp beredet sich in seiner Weise: die Rede der Juno habe ein alter Grammatiker lediglich als Seiten-

stück zu der Rede des Regulus in der vierten Ode hinzugefügt. Loebell, Dünzer und AA. loben die alte Ansicht: dass Horaz dem August abrathen wolle, den schon von Cäsar — einem verbreiteten Gerüchte zufolge — gefassten Plan einer Residenzverlegung von Rom nach dem alten Troja auszuführen. — Für Dillenburger endlich ist der Gegenstand unseres Gedichts *laus et gloria nominis romani, ab Romulo parta, per annorum seriem adaucta, ab Augusto ad summum fastigium elata* und dieses zwar durch die *Justitia, constantia, fortitudo, paupertas* — Tugenden, die um so grösser seien, je grösser der zu überwindende Widerstand, welcher durch Juno personificirt erscheine. Doch — unsere Leser haben nun wohl der verschiedenen Ansichten genug und sehen selbst an dem gewalthätigen (Peerlkamp), unwahrscheinlichen (Loebell), unästhetischen (Orelli) oder doch unnatürlichen und künstlichen Verfahren der Ausleger (Dillenburger), dass der Versuch einer weiteren, einfacheren Lösung nicht unter die verbotenen Dinge gehören kann.

Nach unserer Ansicht schliesst sich die Ode in der oben schon gezeigten Weise an die früheren an und hat demgemäss als

Thema: *die Festigkeit im Guten* (*justum ac tenacem propositi virum* V. 1.) Die Ausführung zerfällt sichtbar in zwei Haupttheile, nämlich

I. *Festigkeit im Guten* (mit besonderer Hervorhebung des *tenax propositi*). V. 2—16.

1. Schilderung der Festigkeit (V. 2—8).

2. Lohn der Festigkeit (V. 9—16), nachgewiesen in Beispielen und zwar

a. mythologischen — Pollux, Hercules, Bacchus.

b. historischen

aa. der Gegenwart — Augustus,

bb. der Vergangenheit — Romulus; bei diesem Uebergang zum zweiten Haupttheil (V. 17. 18).

II. *Festigkeit im Guten* (V. 18—68) mit besonderer Hervorhebung und Ausführung des Begriffs *justus*. Die hier angeordnete Rede der Juno hat

1. einen äusseren Sinn, in folgenden Sätzen verlaufend:

a. Gründe von Trojas Fall (V. 19—24).

aa. Ungerechtes Urtheil — (*fatalis judex*).

bb. Unkeuschheit (*incestus*) und Connubia „*peregrina*“

cc. Verachtung der helfenden Götter (*Laomedon*).

b. Folge dieser Gründe — der Untergang (V. 25—30).

c. Aufhebung dieser Folge durch Wiederbegnadigung in dem Aufkommen des Romulus und seiner Stadt Rom (V. 30—36).

d. Bedingung des fernern Wachstums von Rom (V. 37—60). NB. dass hier der vorige Punkt in der Ausführung des Dichters noch hereinspielt, kann nicht auffallen noch stören. — Die Bedingungen sind:

- aa. Trennung Roms von Ilium durch ein wildes, weites Meer (V. 37. 38).
- bb. Schmach über den Trümmern und Gräbern Trojas (V. 40. 41).
- cc. Verbot des Wiederaufbaus von Troja (V. 57—60).
- d. Folge der Nichterfüllung dieser Bedingungen durch den Wiederaufbau Troja's — der abermalige Untergang (V. 61—68). Alles diess hat jedoch

2. einen innern, allegorischen Sinn. Wenn nämlich nach der Mythengeschichte durch ungerechtes Urtheil, Unkeuschheit, strafbare Familienverbindung mit dem Ausland, Götterverachtung wirklich Troja fiel und doch der Fluch dieses Untergangs nachher durch die Entstehung Roms aus Troja's Asche wieder gehoben ward, so ist es einfach zu begreifen, in welchem Sinne es zu verstehen sei, dass Rom nur fortbestehen, fortgehen kann, sofern es von dem alten Troja durch ein ganzes Weltmeer sich getrennt hält, seine Frevelsgräber und die darin ruhen, nicht mehr zu Ehren bringt, Troja überhaupt nicht mehr aufbaut — keineswegs an der räumlichen Stätte Trojas, sondern zu Rom selbst, das durch Verfallen in obige Laster, denen es zu Horaz's Zeiten bereits ergeben war, Troja gleichsam neu aufgebaut hätte, aber auch nur den neuen Untergang dieses allegorischen Trojas, d. h. seinen eigenen herbeiführen würde. Diess zu verhüten, ist für den Römer das höchste sittliche Ziel, und wenn er also schon von Jugend auf besonders durch Vermeiden der angedeuteten Laster mit Festigkeit diesem Ziel nachjagt, so ist eben hiemit die Festigkeit im Guten (cf. oben) von ihm im Leben ausgeführt, wie von dem Dichter in seiner Ode.

Bei dieser Auffassung ist die Rede der Juno weder eine unächte Beigabe, noch eine unnütze Digression, noch ein unästhetischer Auswuchs, noch eine mythologische Spielerei, sondern für den ganzen Organismus der Ode ein nothwendiger und wesentlicher Bestandtheil, der vor der Verständigkeit und Feinheit des Horaz, mit der er Dinge einhüllt, die dem Römer schwer zu sagen wären, uns nur Achtung einflössen kann. Bloss wenn nach dieser Deutung von V. 61—68 eine stille Hinweisung auf Rom selbst liegt, wird es auch klar, warum der Dichter, ein böses Omen in seinen Worten fürchtend, in der Schlussstrophe so gewaltsam und plötzlich abbricht, wie diess in den entsprechenden Oden nirgends der Fall ist.

Uebrigens ist der Dichter hiemit bereits in seiner Unterweisung des Bürgerjünglings als eines Einzelnen auf einem höhern Standpunkte angelangt, wo der Bürger als Glied des Ganzen in Betrachtung kommt; dieser Staat, das Volk im Grossen ist nach seinem Ziel und Streben berührt und dargestellt; noch ein Schritt

aufwärts, so stehen wir an dem Throne, der mit etlichen republikanischen Tapeten mühsam und leicht verhängt ist; hier dehnt nun Horaz seine Belehrung auch auf das Oberhaupt des Staates, auf Augustus, selbst aus. Ein gewagtes und mindestens äusserst delicates Unternehmen, wobei er so vorsichtig zu Werke geht und gehen muss, dass es nicht mehr verwunderlich bleibt, wenn nun Manche den Wald vor Bäumen nicht sehen. Doch hören wir die Ode!

Ode 4.

- Steig' von dem Himmel nieder und flöte mir
Ein langes Lied, Kalliope, Königin!
Wie? oder singst du lieber? oder
4 Spielst du die Saiten und Lant' Apollos?
Vernehmt ihr's? oder täuschet mich lieblicher
Wahnsinn? Ich mein's zu hören, zu irren ich
Im heiligen Hain, wo süsse Quellen
8 Rieseln und liebliche Lüfte wandeln.
Auf dem apul'schen Vultur, doch ausserhalb
Apuliens Markung, haben von Spiel und Schlaf
Mich müden Knaben fabelhafte
12 Tauben vor Zeiten mit frischen Zweigen
Bedeckt, damit sich wunderten Alle rings,
Die Acherontias zäckiges Felsennest,
Bantinerwaldung und die fetten
16 Fluren des niedern Forent's bewohnen;
So dass vor schwarzen Vipern und Bären ich
Ganz sicher hinschlief, dass mich die heiligen
Lorbeern und Myrtenhaufen drückten, —
20 Nicht ohne Götter ein muthiges Kindlein:
Der Euro, Musen, Eure erhebt' ich mich
Auf der Sabiner Berge, gefällt mir nun
Pränestes Kühlung, Tiburs Höhe,
24 Oder die reichlichen Wasser Bajäs.
Mich, weil ich eurer Quellen und Chöre Freund,
Hat zu Philippi einst nicht des Heeres Flucht,
Noch der verdammte Baum getödtet,
28 Noch Palinur in sikul'scher Woge.
Seid ihr nur mit mir, — freudiglich will ich dann
Als Schiffer selbst des Bosphorus tollen Sturm
Versuchen, und das glüh'nde Sandmeer
32 An der assyrischen Küst' als Wand'rer,
Will sehn Britanner, welche dem Fremdling feind,
Und Concaner, am Blute des Rosses froh,
Will sehn Geloner mit dem Köcher,
36 Ja auch den Scythenstrom, unbeschädigt.
Des Cäsars Hoheit, wenn die Cohorten er,
Kampfmüde, nun in Städten geborgen hat,
Ein Ende selbst dann sucht der Mühen, —
40 Schenket ihr Wonn' in pier'scher Grotte.
Ihr, Hehre, gebt ihm Räthe der Mildigkeit
So freudig gern. Wir wissen es ja, wie einst
Titanenfrevler sammt dem wilden
44 Schwarme mit fallendem Blitz vernichtet
Er, der der Erdlast, der auch ein Herrscher ist
Dem stürm'schen Meer, den Städten, der Unterwelt, —
Der Götter, wie der Menschen Schwärme
48 Machtyvoll — der Eine — und recht regieret.

Ja grossen Schreck selbst Jupiter hatten sie Gebracht, — die stolz krafttrotzigen Jünglinge, Die Brüder auch, die Pelion strebten Ueber die Wälder Olymps zu setzen.	52
Doch ein Typhöus und der gewaltige Mimas, und droh'nvoll stehend Porphyryon, Ein Rhötus und mit ausgerissnen Stämmen Enceladus keck ein Schleud'rer: —	56
Was wider Pallas klirrenden Schild im Sturm Vermöchten sie? Hier stand ja voll Kampfeslust Vulkanus, hier Matrone Juno, Und — auf der Schulter den Bogen allzeit —	60
Er, der im reinen Thau Castalia's Die Locken wascht, der Lycien's Eichenhain Und des Geburtsorts Wald bewohnt, Delos und Patara's Gott, Apollo.	64
Macht ohne Sinn stürzt nieder durch eigne Last; Macht, die gemässigt, heben die Götter auch Zum Grössern auf; sie hassen Kräfte, Welche nur Frevel im Geist bewegen.	68
Ein Zeuge meiner Sprüche mag Gyges dort, Der Hundertarm, — mag jener Orion seyn, Versucher von Dianas Unschuld, Doch von der Jungfrau Geschoss gebändigt.	72
Geworfen auf die furchtbaren Kinder seufzt Die Erd' und trauert, dass in des Orkus Nacht Ihr Stamm versenkt ist; nie zerfrisst den Aetna der Feuerstrahl über ihnen;	76
Noch hat des frechen Tityos Leber je Der Geir verlassen, welcher dem Frevel ist Zur Hat gesetzt; dreihundert Ketten Fesseln Pirithous Liebesunsinn.	80

Und nun? Manche Leser haben bei dieser Ode gewiss schon mit Schiller gefragt: was ist der langen Rede kurzer Sinn? — oder mit Göthe gesprochen: mir wird von all dem Ding so etc. Dass man mit Inschriften, wie die vulgäre: „ad Calliopen“ nicht weit, fast nicht über die ersten Verse, geschweige bis an den Schluss fährt, leuchtet von selbst ein. Mit Dünzer 2 Haupttheile anzunehmen: 1. Glück der Dichter unter dem Schutze der Musen, 2. Preis der Hoheit des Augustus — mag nahe liegen; aber wer will uns diese 2 heterogenen Theile zusammenkleben, dass sie ordentlich festhalten, abgesehen davon, dass man den mythologischen Schluss in seiner Gedehntheit ästhetisch nicht begreifen kann; denn, wie schon oben bemerkt, den Dichter nur ins Blaue hinein herumflattern zu lassen und diess gar noch als pindarische Begeisterung anzupreisen — dazu ist unser Gewissen zu ehrlich und wahrheitsliebend. — Eine andere Ansicht hat z. B. Jahn, welcher glaubt, die Ode handle de potestate Musarum, welche 1. der Schutz der Dichter seien, 2. die Freude und Erholung der Imperatoren und Sieger, 3. der Schutz Unschuldiger gegen frevelhafte Gewalt, die eben damit auch gegen die Götter in Feindschaft stehe. Diese Auffassung wäre noch die plausibelste, wenn nur die Abtheilung in: Dichter — Imperatoren — *Unschuldige* — nicht so gar seltsam

liesse! Versuchen wir daher einen andern Weg, ohne ähnliche Ansichten noch weiter historisch darzulegen!

Von selbst fallen 3 Abgrenzungen ins Auge, V. 1—36 redet der Dichter von sich selbst; V. 37—42 von August; von V. 42—80 von mythologischen Personen. Wie dieses seltsame Triumvirat zu verstehen sei, ist nun die Frage. Wir glauben nach dem schon oben Angedeuteten, dass diese Ode eine Lehrode für den Regenten des Staates ist. August könnte dem Ganzen nach gar nicht berührt sein, wenn er nicht die Hauptperson wäre. Als solchen bezeichnet ihn auch die Stellung der Sätze im ganzen System des Gedichts; denn er nimmt das Centrum ein, — ein eben so schicklicher Ort, als der Anfang. Die Kürze, womit er berührt ist, beweist nichts gegen uns; sie deutet nur das Delicate der Sache an, gegen das Staatsoberhaupt als Unterthan didaktisch aufzutreten; was gesagt werden sollte, konnte unter solchen Verhältnissen nur kurz, versteckt und gleichsam vorübergehend gesagt werden, und zu dieser Verstecktheit des Hauptpunktes gehört denn neben der fingirten Hinwendung an Musen, die für den Dichter gar keine Wesenheit mehr hatten, namentlich auch die Ausführlichkeit der beiden umgebenden Theile; denn wenn man Etwas zudecken will, muss man auch Etwas haben, womit man zudeckt. Diess vorausgeschickt, ergibt sich die äusserlich unsymmetrisch scheinende, aber dennoch, oder vielmehr gerade hierin äusserst durchdaachte Anordnung der Gedanken in folgender Weise.

I. Der Dichter, der aus eigener Erfahrung den Werth der geistigen Bildung (Musae) kennt (V. 1—36), welche

1. Gabe des Himmels ist (V. 1—4),
2. höchstes Vergnügen schafft (V. 5—8),
3. vor manchen Gefahren schon in der Jugend auf eine den Menschen oft fast unbegreifliche Weise schützt (V. 9—20) und endlich
4. auch in gereiftem Alter (V. 21—36).
 - a. frohen Muth (V. 21—24).
 - b. Erfahrung von weiterem Schutz (V. 25—28).
 - c. Zuversicht für jedes weitere Missgeschick verleiht (V. 29—36) —

Der Dichter fühlt sich durch solche nachgewiesene Erfahrung und Kenntniss von dem Werthe der geistigen Bildung berechtigt und entschuldigt, wenn er nun auch dem Haupte des Staats eine Lehre nahe zu legen wagt, die er demgemäss in dem Satze ausspricht:

II. Der Fürst begründet das Wohl des Staats im Innern nur durch geistige Bildung, der er, sobald die äusseren Verhältnisse es gestatten, sich selbst hingeben muss, um sie fördern und überhaupt ein mildes Regiment führen zu können (V. 37—42).

So schön und wahr dieser Satz ist, so schien es doch Horaz noch nicht völlig passend, ihn ganz offen und geradehin auszusprechen. Diesen Anstoss nun milderte er theils schon anticipirend in dem gleichsam apologetischen ersten Theile, theils hierauf noch weiter auf zweierlei Weise. Und zwar zunächst innerhalb der Behauptung selbst, durch die Form, welche er der Materie gibt, sofern er, artig genug, von demjenigen, was der Fürst thun soll, nach dem höflichen Canon redet: *fac, ut facis*. Ausserhalb der Behauptung aber, sofern

III. die nähere Bestätigung des Hauptsatzes durch mythologische Beispiele solcher Art gegeben wird, welche

1. schon dem Stoffe nach die Phantasie wieder hinwegführen in ein entlegenes und doch erhabenes, auch für August anständiges Gebiet, — und welche ferner
2. der Form nach nicht nur im Allgemeinen
 - a. durch die negative Verhandlung des Beweises ein weiteres Eingehen in positives Detail abschneiden, sondern auch
 - b. diess in so pindarisch-lebendiger Weise thun, dass man wirklich darüber nicht mehr an den August, als discipulus zu den Füßen seines Hofpoeten denkt, und doch an der Lehre selbst bleibt. Denn diese heisst auch hier (ganz nur als die Kehrseite des Hauptsatzes): rohe Kraft erringt mit aller Anstrengung nur ihr eigenes Verderben, besonders wo und wenn ihr gegenüberstehen geistige Bildung, Geist und Gemüth, der Geist in Pallas, Vulkan, Apollo auseinander gelegt als: Wissenschaft, bildende Kunst, Poësie; das Gemüth vielleicht personificirt in Juno als matrona, Vorsteherin der Häuslichkeit, des Familienlebens, welches in der Mitte des Andern steht, weil es das Uebrige (Wissenschaft, Kunst etc.) um sich hat, gleichsam wie die Mutter ihre Kinder.

Ist nun der Kernsatz dieser Ode wirklich eine ewige Wahrheit der echten Politik, die doch so oft schon vergessen wurde, so weiss man nun auch, warum Horaz am Anfang wünschte, dass sein melos, worin er sie ausspricht, ein longum, ewiges sei, das nie mehr vergessen werden solle. Endlich, da auf diesem innern Halt des Staates zugleich gewiss nach H's Ansicht auch die äussere Macht ruhte für Rom, das nach Römerbegriffen der Achilleus, der Held der Welt und ihrer Geschichte sein sollte, so mag, um noch einen weitem Blick auf den Anfang zurückzuwerfen, hieraus vielleicht auch verständlich werden, warum in einem lyrischen Gedichte unter den Musen gerade die Göttin des Heldengedichts angerufen ist.

Beschäftigte sich nun in der 4. Ode H., wie gezeigt, mit der Frage: was hat ein Fürst mit seinem Staat zu thun im Innern,

so ist der nächstliegende Gegensatz das Aeussere, und eben von seiner Thätigkeit in den äussern Verhältnissen handelt die ganze

5te Ode.

- Im Himmel herrscht der Donnerer Jupiter;
So glauben wir; auf Erden — da gelte nun
August als Gott, der zu dem Reiche
4 Britten gefügt und die schwier'gen Perser.
Wie? Lebte Crassus Krieger im Ehebund
Schnöd mit des Auslands Weibern? Im Feindesland
(Weh, Curie! weh, Sittenänd'ring!)
8 Ist er auf Schwähersgefilde gealtert
Im Mederreich, ein Marser und Appuler, —
Der heil'gen Schild', des Namens und Römerkleids
Uneingedenk und ewger Vesta,
12 Da noch ein Zeus und die Weltstadt Rom lebt?
Das wollte hindern Regulus Sehergeist,
Der nicht mit Andern stimmte zu schmähhchen
Bedingungen und zu dem Vorgang,
16 Welcher nur Uebel der Nachwelt brachte.
Nein, ohne Schonung müsse sie untergehn —
Gefang'ne Jugend. „Fahnen im punischen
Hain aufgehängt und Waffen, kampflös
20 Unseren Kriegern (so war sein Ausspruch).
Entrissen sah ich, sahe der Bürger Arm
Zum freien Rücken schnöde zurückgedreht,
Die Thore nicht gesperrt, die wüsten
24 Fluren von unserem Heer bebaut.
Um Gold gelöst — ja freilich, viel muthiger
Kommt der Soldat nach Hause! Zur Schande fügt
Ihr Schaden noch! die alten Farben
28 Nimmer gewinnt die getünchte Wolle;
Und wahre Tugend, einmal entfallen nur,
Lässt nimmermehr sich bringen in Schlechtere.
Wenn, frei vom Garngeslecht, die Hirschkuh
32 Wiederum kämpft, so wird Jener stark sein,
Der sich dem treulos listigen Feind vertraut;
Dann wirft im nächsten Kriege die Punier,
Wer Riemen an gebundenen Armen
36 Ruhig gefühlt und den Tod geschenkt hat.
Er wusste nicht, wie retten das Leben sich?
Drum mengt' er Krieg und Frieden. O Schändlichkeit!
Carthago, du stehst gross und aufrecht!
40 Aber Italien liegt in Trümmern!“ —
Drauf hat den Kuss des züchtigen Weibes er,
Die kleinen Kindlein, weil er kein Bürger war,
Von sich entfernt und starr zu Boden
44 (Sagt man) den männlichen Blick gerichtet,
Bis erst der Väter wankende Meinungen
Sein Rath befestigt, einzig in aller Zeit,
Und durch der Freunde traur'ge Reih'n er
48 Eilig ein grosser Verbannter hingiang.
Und dennoch wusst' er, was bei Barbaren ihm
Der Henker jetzt schon rüste! Doch anders nicht
Trennt' er die hindernden Verwandten,
52 Trennte das Volk, das die Rückkehr wehrte:
Als liess' er hier die langen Geschäfte nur,
Weil der Clienten Sache geschlichtet ist,
Und strebte nach Venafrums Fluren
56 Oder der spartischen Stadt, Tarentum.

Auch diese Ode wird durch eine gewisse babylonische Sprachverwirrung unter den Auslegern bezeichnet, wovon abermals eine Rede, hier die des Regulus, die hauptsächliche Schuld trägt. Ohne uns, da frühere Beispiele hinreichten, an dieser Seite aufzuhalten, geben wir sogleich die eigene Ansicht.

Die Frage, an der Horaz in seiner didaktischen Entwicklung steht, lautet: was muss ein Fürstenideal (höfischerweise, aber klug Augustus genannt) für seinen Staat nach Aussen thun? Antwort und

Thema: Er muss ein Held und Krieger sein und insofern

- I. neue Eroberungen machen (V. 3. 4),
- II. alte Scharren auswetzen (V. 5—12) und bei Allem
- III. echtrömische Beispiele vor Augen haben, wie das eines Regulus (V. 13—56), der ihm gleichsam lebendig, daher redend vor der Seele stehen soll und so, in die Gegenwart eingerückt, ernst und laut namentlich zwei Grundsätze verkündigt, nämlich dass ein Staatsoberhaupt
 1. die Seinigen nicht weichlich schonen soll (V. 13—17),
 - a. wenn die Ehre leidet (V. 18—24),
 - b. weil die Schonung keinen Vortheil bringt (V. 25—36),
 - c. weil der feige Selbstwiderspruch, der in der Sache liegt, an sich keine Schonung verdient (V. 37—40).
 Eben so wenig soll ein Fürst im dringenden Falle
 2. sich selbst schonen, wenn von der eigenen Aufopferung die Ehre, das Wohl des Staats, der Sieg dieser Grundsätze abhängt (V. 41—56).

Warum auch hier der dritte Hauptpunkt durch eine eingeschobene fremde Persönlichkeit verdeckt ist, hat ausser dem Angedeuteten, wie in der vorigen Ode, noch seinen weiteren, wohlfasslichen Grund in den Gegenständen selbst.

Und nun, nachdem sowohl der einzelne Bürger — dieser als Individuum, wie endlich mehr noch als Glied des Staats in den 3 ersten Oden, — nachdem ferner das Oberhaupt des Staats in der 4. und 5. Ode behandelt ist, fasst Horatius diese beiden nochmals zusammen in der 6ten, wo seine allgemeine Anrede ist: Romane!

Ode 6.

Selbst schuldlos, wirst du büssen der Ahnen Schuld,	
O Römer, bis du wieder die Tempel baust,	
Der Götter Wohnungen, die wanken,	
Bilder, vom Rauche geschwärzet, herstellst.	4
Weil du dich beugst den Göttern, so herrschest du;	
Hier allen Anfang, finde das Ende hier;	
Versäumte Gottheit gab so vieles	
Uebel dem trauernden Vaterlande.	8
Schon zweimal schlug Monäses und Pacorus	
Uns, ohne Weihung nahend zum Schlachtensturm,	
Zu Boden; freudvoll fügt er Beute	
Zu den geringeren Reiterkettlein.	12

- Bedrängt von Aufruhr, hat ja der Daker fast
Und Aethiop' das mächtige Rom vertilgt,
Mit Flotten der gefürchtet, Jener
16 Besser mit fliegendem Pfeilgeschosse.
Die Zeiten, schuldvoll, haben der Ehe Bund
Zuerst verunreint, Haus und Familie.
Aus diesem Quell herfließend strömte
20 Ueber das Land und das Volk Verderben.
Zu lernen freut sich jonische Tänzerkunst
Die reife Jungfrau, drehet die Glieder fein,
An Liebesbuhlschaft denkt sie früh schon,
24 Schon in den zärtlichen Kinderschuhen.
Bald sucht als Weib sie jüngere Buhlen sich,
Wenn beim Gelag' der Gatte, — und wählet nicht,
Wem insgeheim die unerlaubten
28 Freuden sie schenk' bei entfernten Lichtern.
Nein, ruft man sie, — frei kommt sie; der Gatte weiss
Auch wohl davon; ein Krämer verlangt sie,
Aus Spanien ein fremder Schiffsherr,
32 Welcher die Schande mit Gold erhandelt.
Von solchen Eltern sprossste die Jugend nicht,
Die einst das Meer mit punischem Blut gefärbt,
Antiochus den Grossen, — Pyrrhus —
36 Hannibals furchtbare Macht gefällt hat.
Von Kriegerbauern männliche Sprösslinge:
Das war's! — das Land wohl mit der Sabinerspat'
Zu wenden kundig, und den Klotz, den
40 Strenge die Mutter zu fallen auftrug,
Nach Haus zu schleppen, wenn sich am Berge schon
Die Schatten dehnten, wenn man dem müden Stier
Das Joch schon abnahm, Feierabend
44 Scheidend der Wagen der Sonne brachte.
Die böse Zeit — was macht sie nicht kleiner stets?
Erst uns're Eltern -- schlechter als Ahnen schon!
Dann nieder wir, — um bald noch eine
48 Tiefer gesunkene Welt zu zeugen!

Indem sich der Dichter nochmals an die Römer im Allgemeinen wendet (Romane), wird ihm für diese Ode der Satz zum Thema: Religion ist für alles Glück das A und O. (V. 1—6). Der Beweis wird negativ geführt durch die Nachweisung: dass die Vernachlässigung der Religion, wie die Geschichte lehre, herbeiführe

I. den Ruin des Staats im Grossen nach Aussen (V. 7—16) und vor diesem schon, auch zugleich als Grund von diesem (hoc fonte etc. — fluxit)

II. den Ruin der Familie im Kleinen nach Innen (V. 17—42). Verdorben werden zunächst

1. die Eltern (V. 21—32) und zwar wird

a. das Weib von Jugend auf und durch sein ganzes Leben hindurch eitel, üppig, wollüstig;

b. der Mann ein betrogener, bald sogar völlig indolenter Schlemmer; daher auch

2. die Kinder das gerade Gegentheil der musterhaften, kriegerischen, harterzogenen Jugend in alter Zeit (V. 33—44) woran sich als trauriger

Schluss die Klage anschliesst, dass leider für jetzt noch keine Besserung zu hoffen, sondern eine immer noch steigende Depravation zu fürchten sei.

Insofern nun der Gegenstand dieser 6. Ode eigentlich nur die weitere Ausführung von demjenigen ist, was in der ersten Ode den ersten Lehrsatz bildete, so kehrt also hier das Ende zum Anfang zurück und der Cyclus erscheint in sich selbst als abgeschlossen. —

Welchen Eindruck der Billigung oder Verwerfung nun die voranstehende Auseinandersetzung auf den Leser gehabt haben mag, kann ich selbst freilich nicht errathen. Wohl aber kann ich von meiner Seite versichern, dass ich, nachdem mir die erste Idee derselben aufgegangen war, von der Leichtigkeit und Einfachheit, womit sie durchführbar scheint, nicht selten überrascht wurde. Möge man darum im Einzelnen nicht der Sache und ihrer Wahrheit anrechnen, was etwa durch Mängel der Darstellung, für welche mir wenige Musse vergönnt war, verschuldet ist!

Umgestossen würde freilich die ganze Construction wieder werden, wenn die Chronologie der einzelnen Oden sie in weite Zeiträume auseinanderspalteten könnte. Allein diese Gefahr ist sehr ungefährlich. Zwar herrschte früher die allgemeine Ansicht, dass Ode III, 2—5 zwischen die Jahre 733 und 736, Ode 6 aber ins Jahr 726 falle. Aber diess widerlegt Franke in seinen *fasti Horatiani*, und nimmt für Ode 1—6 die Jahre 726—728 an, wobei nun ihn selbst, da er doch zugleich eine „Cognatio“ derselben behauptet, wiederum Dillenburger eines innern Widerspruchs bezüchtigt und feststellt, dass sämtliche 6 Oden zwar nicht vor das Jahr 726 fallen können, aber nachher irgend in Einem Jahre geschrieben seien. Unter solcher Sachlage dürfen wir uns gewiss zu der letzten Annahme bekennen, die durch das Innere selbst noch wesentlich unterstützt wird.

Und so schliessen wir denn mit dem Wunsche, dass diese vielleicht ästhetisch nicht nach allen Theilen haltbare, aber feindurchdachten, wohlgemeinten und mit ewiger Wahrheit reich getränkten Oden, die Perlen der ganzen Odensammlung, auch jetzt noch in ihrem Werthe möchten erkannt bleiben und nicht vergeblich sei, was unser Dichter gesungen hat: *et prodesse volunt et delectare poëtae*.

ZWEITE SECTION.

Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Hand- und Schulbücher.

I.

Homers Ilias, in zwischenzeilige Prosa übersetzt und mit einer Anleitung zum Gebrauch versehen von *Karl Frenzel*. Erstes Bdchn. Gesang 1–6. Leipzig 1843. Verlag von Mayer und Wigand. 12. LII und 231 S.

1.

Bei der Beurtheilung dieser Schrift werden wir am besten thun, wenn wir uns vornehmlich an die Vorrede halten; denn diese bietet das eigentliche Interesse, im Versuche der Rechtfertigung und Begründung des vom Verf. empfohlenen Gebrauchs zwischenzeiliger Uebersetzungen für den Anfang des Unterrichts in fremden Sprachen. Die Ausführung seiner Methode in der Interlinearübersetzung der sechs ersten Gesänge der Iliade wollen wir vor der Hand als Nebensache ansehen.

Die Vorrede besteht aus zwei Theilen, von denen der erste sich mit einer Kritik der sogen. grammalistischen Methode befasst, ferner das Verfahren Hamiltons und Jacotots berührt, und anzeigt, worin der Verf. selbst von den beiden letztern abweicht. Beiläufig sucht er auch seinen Vorschlag, dass das Griechische sogleich mit Homer zu beginnen sei, zu rechtfertigen. Der zweite Theil der Vorrede enthält eine Gebrauchsanweisung des vorliegenden Buches.

Zuvörderst wird der richtige Satz aufgestellt: „Ein wahrhaft geistbildender Sprachunterricht hat die Regeln nicht als etwas Fertiges mitzutheilen, sondern als etwas Werdendes zu entwickeln; diess aber setzt das Vorhandensein des Sprachstoffes voraus. Also zuerst passende Beispiele, welchen eine bestimmte Regel zu Grunde liegt; diese soll dann der Schüler selbst unter Anleitung des Lehrers entdecken und zum Bewusstsein erheben. Zuletzt erst das Allgemeine auf das Besondere anwenden.“ Nachdem er nun die Elementarwerke und Grammatiken von Grotendorf, Kühner, Ludwig, Mager, Dragan u. s. w. aufgezählt, die nach dem eben genannten Grundsatz gefertigt seien, und in denen sich Beispielsammlungen finden, aus denen sich die Regel jeweilig entwickeln lasse, rückt er heraus mit dem, was nach seiner Meinung dem Gebrauche jener Bücher zur Seite gehen und den Unterricht ergänzen müsse. Es wäre dieses die Herbeischaffung angemessenen Sprachstoffes, aus dem die Analytik die Regeln und Gesetze der Sprache zu entwickeln hätte. Solches, glaubt er, wäre zu leisten in einem: „Elementarwerk, in

welchem der stufenweis geordnete Sprachstoff mit einer zwischenzeiligen Uebersetzung durchschossen wäre, die zwar wörtlich, aber nicht sklavisch sein musste.“ Ein so beschaffenes Elementarwerk nun meint er geliefert zu haben mit den ersten sechs Büchern der Iliade und der sich dem Griechischen so nahe als möglich anschliessenden und doch für den Deutschen nicht unverständlichen Uebersetzung über den Zeilen.

Wir lassen einstweilen diese Zwischenzeiligkeit und die Frage, ob Homer zu dem vermeintlichen Zwecke sich eigne, und erklären voraus unsre völlige Zustimmung zu dem, was der Verf. zu Gunsten des analytischen Verfahrens sagt, welches mit Anfängern einzuschlagen sei und welches er mit einem oft angeführten Worte aus Hegels Encyclopädie stützt: „Der Natur des Begriffes nach ist das Analysiren das Erste, indem es den gegebenen empirisch concreten Stoff vorerst in die Form allgemeiner Abstractionen zu erheben hat, welche dann erst als Definitionen in der synthetischen Methode vorangestellt werden können.“ Eben so völlig stimmen wir demjenigen bei, was der Verf. zur Bekämpfung des grammatistischen Verfahrens beibringt, mit dem die anfangende Jugend noch heute gequält wird. Denn was kann abtödtender und der Entwicklung des menschlichen Geistes mehr zuwider sein, als die Jugend, bevor sie mit der fremden Sprache etwas bekannt geworden ist, mit einer Masse dürre und abstracter, kurz oder lang gefasster grammatischer Regeln zu füttern, deren Anwendung für sie im weiten Feld liegt, Regeln, die, weil kaum mit Beispielen eingeübt, vom Schüler nicht mitaufgefunden und darum auch nicht verstanden, wie eine dumme Masse in seinem Gedächtnisse durcheinander liegen, des Schülers Geist beschweren, die jugendliche Lust verderben und eine unersetzliche Zeit verbrauchen. Es ist ein heller Beweis für die unzerstörliche Schwungkraft und Elasticität des jugendlichen Geistes, dass trotz solcher Methode dennoch etwas gelernt worden ist. Aber wie wurde dennoch etwas gelernt? Dadurch, dass der künstlich auf die falsche Bahn hingebogene Geist, wo er einen Moment fand sich zu erholen, vermöge seiner Naturkraft auf den richtigen Weg zurückkehrte. Wen sein Schicksal unter der verkehrten grammatistischen Methode heranwachsen liess, der wird sich wohl aus seiner Jugend erinnern, dass die von Aussen gegebenen Regeln meist vergessen waren, oder als todes Gut im Gedächtniss lagen, wenn es zur Anwendung kam, dass aber bei der Lectüre allmählig diess und jenes zwar dunkel und instinctmässig herausgeföhlt wurde, dass sich dieses nach und nach zur bewussten Beobachtung gestaltete, und dass später bei mehrerer Reife das Geföhlt und Beobachtete durch Benutzung und Vergleichung der Grammatik, die alsdann freilich Bedürfniss geworden ist und deren Anwendung dann erst zur Wohlthat wird, zur bestimmtern Einsicht und zur Einsicht

wurde. Was sehen wir hier Anderes, als dass die Natur das verkehrte Joch einer unnatürlichen Methode, sobald sie kann, von sich schüttelt, dass sie den Weg der Synthesis vor der Eroberung mannigfaltiger Beobachtungen verwirft, weil, wo nichts ist, der Kaiser das Recht verloren hat, und dass sie dagegen auf den Weg der Analysis weist, dass allein ausgehend vom Besondern durch Beobachtung, Zusammenstellung und Vergleichung zum Allgemeinen, zum Besitz der Regel zu gelangen ist. Dann aber nach geschehener Sammlung reichen Stoffes und vielfältig geübter Generalisirung ist die synthetische Methode eben so interessant als fördernd. Das analytische Verfahren nimmt freilich dem Lehrer Manches von seiner Bequemlichkeit weg und setzt seine Rührigkeit und Thätigkeit in beständige Requisition, lohnt sich aber auch vorzüglich durch die zunehmende Lust und sichtbar wachsende Kraft des Schülers.

Es ist auffallend genug, wie im Erlernen der alten Sprachen diese Wegweisung der Natur so lange unbeachtet blieb, während doch seit Jahrhunderten die bedeutendsten Autoritäten dafür Fingerzeige gegeben hatten, und wie Hr. Frenzel anführt, von Luther an bis auf neuere Zeiten immer die gleiche Wahrheit gepredigt hatten, wie Scioppius: *Stultitiae palma recentioribus debetur, quod pueros grammaticae praecepta prius discere postulant, quam illi linguam intelligunt*, und Leibniz: *de grammaticis sic sentio: pleraque usu discenda, regulae deinde addendae ad perfectionem u. s. w.* Aber es ist für Manchen bequemer, Regeln taliter qualiter auswendig lernen zu lassen, als den Schüler durch vielfache Uebung anzuleiten, sie selber zu entdecken; und die Bequemlichkeit hatte auch Autoritäten und Vorurtheile auf ihrer Seite. Indessen hat es sich schon in der Gegenwart sehr geändert und wird sich noch mehr ändern. So sonderbare Luftsprünge, Seiltänzerkünste und Irrläufe seit zwei Menschenaltern die Pädagogik erlebt hat, so ist man doch damit genöthigt worden, tiefer einzudringen in das Wesen geistiger Entwicklung, und man hat allgemeiner gelernt einsehen und begreifen, wohin die Natur leitet; gleichwie man auch wieder anfängt, die Gedächtnissübungen in ihre Rechte wieder einzusetzen, die nur desswegen in Verruf gekommen waren, weil man auswendig lernen liess, ohne sich darum zu kümmern, ob es verstanden wurde. Wir halten es hierin durchaus mit Mager: „Gedächtniss und Denken sind nahe Verwandte, man versteht aber eben so wenig von der Natur des Geistes, wenn man annimmt, das einmal Angesehene bedürfe nun nicht erst besonders memorirt zu werden, als wenn man mit dem Memoriren beginnt. Das Gedächtniss ist da, um das Gedachte aufzubewahren.“ Dass man jedoch vor Uebertreibung in Memorirübungen auch auf der Wache stehen muss, wollen wir nicht leugnen. Um indessen zum Buche des Hrn. Frenzel zurückzukehren, so erklärt auch er sich aufs eifrigste gegen die grammatistische Methode, wie viele Andere vor ihm und ganz

besonders Mager sowohl in andern Schriften, als auch in „der modernen Philologie.“ Mit Mager stimmt Frenzel hierin so zusammen, dass er Gedanken, Vergleichen, bezeichnende Ausdrücke, die Mager zumeist in Umlauf gebracht hat, in seiner Vorrede reichlich gebraucht, ja dass diese ein wesentliches Bestandtheil seiner Vorrede ausmachen. Wir tadeln es keineswegs, wenn man gute Gedanken Anderer wieder vorbringt und damit hilft zu ihrer Verbreitung; aber das wäre billig gewesen, dass Hr. Frenzel auf die Quelle aufmerksam gemacht hätte, aus der er so reichlich geschöpft hat, wie man denn einen guten Theil seiner Citate aus seltenen Büchern so zusammengestellt in der gedachten Magerschen Schrift schon vorher hatte lesen können, ohne dass Hr. Frenzel auf jene Schrift hinverweist.

Nun aber die zwischenzeilige Methode. Der Verf. hält sie für innig verbunden und verschwistert mit dem Wesen der obgenannten naturgemässern Schulgrammatiken von Mager, Grotefend, Kühner u. s. f., weil beide auf dem Grundsatz beruhen, das Allgemeine aus dem Besondern zu entwickeln. Nach der andern Seite gibt er sein Verhältniss zu Hamilton und zu Jacotot ungefähr so an: Nach Hamilton müsste z. B. der griechische Text in seiner Wortstellung unverändert bleiben, die zwischenzeilige deutsche Uebersetzung müsste sich an den Text wörtlich und sklavisch anschmiegen, wodurch das Deutsche fast unverständlicher würde, als selbst das Griechische, ein Kauderwälsch; nach Jacotot würde dagegen den griechischen Text eine deutsche Uebersetzung begleiten, die für sich lesbar, also freier wäre, womit aber der Vorthail der wörtlichen Uebersetzung, und somit der schnellen Belehrung über das einzelne Wort verloren gieng. Hr. Frenzel nun weicht von Hamilton und Jacotot darin ab, dass er in der Weise, wie es Prof. Eyth für das Lateinische versucht hat, die deutsche Uebersetzung so wort-, ja so etymologischgetreu als möglich, aber dennoch immer deutsch lesbar und in einer dem Deutschen nicht widerstrebenden Wortfolge über die griechischen Wörter schreibt, dagegen die Wörter des griechischen Texts umstellt, damit sie der deutschen Wortfolge dienen. Diesen nach der Bequemlichkeit der deutschen Wortstellung aufgelösten griechischen Text gibt er natürlich nur zur Erlernung des Wortes, und da ein wesentliches Merkmal der gesamten zwischenzeiligen Uebersetzungsmethode das Auswendiglernen bis zur Unvertilgbarkeit ausmacht, so muss der Schüler, neben dem aufgelösten und durchschossenen Texte, zur letzten Durcharbeitung und Uebersetzung und dann besonders zum bleibenden Auswendiglernen den fremden Text in seiner natürlichen Wortfolge haben, wie er in den gewöhnlichen Ausgaben sich findet.

Man sieht, Hr. Frenzel hat sich bemüht, einige Nachtheile zu vermeiden, die seine Vorgänger in der zwischenzeiligen Methode meistens noch zu tragen hatten. Er hat auch die deutsche Uebersetzung, die sich wörtlich ohne Sklaverei an die griechische

Wortbedeutung anschliessen soll, dadurch lesbarer zu machen versucht, dass er in Parenthesi den bequemern deutschen Ausdruck hinzugefügt hat, damit, meint er, der Schüler durch die Lektüre der zwischenzeiligen Uebersetzung sich leichter mit dem Inhalte bekannt machen könne, wodurch sein Eifer und seine Lust zunehmen solle. Allein hierin möchte sich der Verf. irren. Denn wo ein Schüler mehr um des Inhalts als um der Sprache willen ein Buch lesen soll, da muss er über die Stufe der Zwischenzeiligkeit weit hinaus sein, und es dürfte sich wohl ergeben, dass die Leichtigkeit, den Inhalt zwischen den Zeilen voranzugreifen, das Interesse für die Wortkenntniss eher abstumpft als schärft. Man gebe einem Knaben den fremden Text und die deutsche Uebersetzung gleichzeitig in die Hand und sehe später nach, ob er sich um die fremden Wörter bekümmert habe, wenn er den Inhalt aus dem deutschen Buche erheben konnte. Um die Neuerungen, welche Hr. Frenzel in der zwischenzeiligen Methode anbringt, aus dem Standpunkte derer, die sich jener Methode bedienen, zu beurtheilen, so wollen wir zugeben, dass in ihren Augen die Umkehrung des fremden Textes nach der deutschen Wortfolge Vorzüge haben und als Fortschritt angesehen werden mag; aber zu jener Methode überhaupt zu bekehren, möchte damit nicht gelungen sein. Ref. seinerseits will sie denen nicht missgönnen, die damit gut zu fahren meinen, selbst aber könnte er sich nicht dazu verstehen und noch minder Andern sie empfehlen.

Was will denn diese zwischenzeilige Methode und was kann sie leisten? Sie stimmt mit uns darin überein, dass sie nicht mit grammatischen Abstractionen, mit Schematismus und Formalismus beginnen mag, sondern dieses Alles lehrreicher und bildender auf dem Felde des Stoffes gewinnen, vom Besondern zum Allgemeinen übergehen will. Sie will dabei zugleich Anschauung, Urtheil und vor allen Dingen das Gedächtniss bethätigen. Sie will zwar die Wörter nicht abgerissen und einzeln, sondern im Zusammenhang und im Satze kennen lehren, jedoch wesentlich und zunächst nur die Wörter in ihrer Bedeutung und in ihrer Form, als weiteres Ergebniss dann Sätze und damit die Sprache. Sie will dieses schwere Geschäft dem Schüler erleichtern, indem sie ihn von der grammatistischen Zwangsjacke und von den schweren Fusschellen des Wörterbuchs befreit, vernünftiger Weise bloß so lange, bis ihm zur Wohlthat werden kann, was ihm früher ein Hemmniss und bitter gewesen wäre, nämlich Grammatik und Wörterbuch. Sie will endlich, was wichtig und zu loben ist, beständig das Unbekannte an das Bekannte anschliessen und zu dem Ende das Gelernte stets wiederholen lassen, bis es nicht mehr entfällt. Wer wollte leugnen, dass Manches davon in der Interlinearmethode geleistet werden könne? Wir sind also weit entfernt, ihr die Fähigkeit, Resultate zu liefern, abzusprechen, aber eben so weit, sie darum allgemein anzurathen; vielmehr sehen wir sie nur für einen Nothbehelf für die Subjectivität

manches Lehrers, nur für eine Abart, gar nicht für eine Methode an. Uns kommt es vor, als ob der Irrthum darin stecke, dass man die Methode in der Zwischenzeitigkeit finden will, die doch in der Methode ein bloß zufälliges Mittel ist, während die Methode, wie wir oben bei Gelegenheit der analytischen Methode bemerkt haben, im Gang und im Geiste, in der Gewöhnung und im Ziele des Unterrichts zu suchen ist, ganz abgesehen davon, ob eine einzige lateinische, griechische, französische Zeile mit Deutsch durchschossen sei oder nicht. Alles das, was hier die Zwischenzeitigkeit für sich in Anspruch nimmt, kann jeder tüchtige rüstige Lehrer auch leisten mit einem Uebungsbuch in der Hand oder mit einer Grammatik, wie die von Grotéfind, Kühner, Mager und mit andern nach den gleichen Grundsätzen gearbeiteten, und in der angegebenen analytischen Methode ohne alle Zwischenzeitigkeit. Denn diese wird ersetzt theils durch die unterlegten Vokabeln, theils durch die lebendige Stimme des Lehrers.

Wir glauben nämlich den höchsten Grad von Nachsicht und Billigkeit gegen die zwischenzeitige Methode bewiesen zu haben, wenn wir sie anstatt für hinderlich, wenigstens für indifferent erklären. Denn die Sache hat auch eine Seite an sich, wo diese sogen. Methode sich im Irrthum zu befinden und nachtheilig wirken zu können scheint. Die Gönner derselben pflegen nämlich sogleich einen Autor zu nehmen und an einem zwischenzeitig zurechtgemachten Exemplar desselben die Lectüre mit ersten Anfängern zu beginnen. Sie stützen dabei ihr Verfahren und rühmen es auch wohl mit folgenden Sätzen, wie auch Hr. Frenzel thut, als: Nach unsrer Art lernt der Schüler neben dem Inhalt die Sprache des Buchs, nicht wie gewöhnlich neben der Sprache den Inhalt. Ferner: In Petersburg z. B. lernen die Kinder ohne Regeln mehrere Sprachen fein und gewandt reden durch Uebung. Und: Wie lernt denn ein Kind seine Muttersprache anders als durch vieles Hören, durch Gewöhnen, durch Ueben? Man scheint also zu glauben, dass die unverzügerte Anhandnahme des fremden Autors dem Anfänger dieselben Dienste thun werde, wie dem Kinde die sprechende Umgebung zum Erlernen der Muttersprache. Allein fürs Erste hat kein einziger z. B. der alten Classiker sein Werk in der Absicht geschrieben, damit Anfänger daran seine Sprache lernen, sonst würde er sein Werk anders eingerichtet haben, und es würde in einem ganz andern Sinne ein Kunstwerk sein, als in welchem man es jetzt dafür erklären muss. Zweitens aber, was zwischen der Art, wie ein Kind die Muttersprache, oder wie man z. B. in Petersburg fremde Sprachen erlernt, und zwischen der zwischenzeitigen Methode für ein mächtiger Unterschied ist, sollte man nicht verkennen. Das Gemeinsame beider besteht allerdings im häufigen Wiederholen und Einprägen, aber dagegen wie unendlich viel matter sind die Eindrücke beim Lernen in der zwischenzeitigen Methode, wo mühselig von Wort zu Wort muss fortgeschritten werden,

gegen die Eindrücke, die das Lernen durch Leben gibt, das von allen Seiten und bei allen Interessen den Lernenden fasst und ihn mit Gewalt in die Sprache hineinzieht. Bei der Ansicht nun der unendlich verschiedenen Macht, die das Lernen durchs Leben und dagegen durch die oft genannte Methode auf den Lernenden ausübt, ergibt sich die prätendirte Aehnlichkeit mit dem Leben oder Nachahmung desselben als eine wahre Täuschung, und nur im Ungünstigsten waltet zwischen beiden noch eine Gleichheit ob. Nämlich, gleichwie sich das Leben nicht kümmert, in welcher Ordnung und Reihenfolge es dem Lernenden die Elemente der Sprache zuführt, eben so nimmt auch die Interlinearmethode keine Rücksicht auf das, was im Geiste des Lernenden schon vorhanden und entwickelt ist. Man gedenkt doch wohl auch die Interlinearmethode mit keinem Knaben zu beginnen, der nicht schon in der Muttersprache unterrichtet worden ist. Anstatt nun auf die im Schüler vorfindlichen grammatischen Abstractionen, auf die ihm, wenn auch nicht zum Bewusstsein, doch zum hellen Gefühl gewordenen Kategorien Rücksicht zu nehmen, ihr Vorhandensein im Schüler für einen glücklichen Fund zu achten, nach ihnen den zu lernenden fremden Sprachstoff zu ordnen, mit einem Worte, anstatt sich durch die subjective Befähigung des Schülers zu einer vernünftigeren Methode bewegen zu lassen, so nimmt man tabula rasa an, beginnt vom Chaos und ab ovo, und überschüttet man den Schüler mit einer Masse untergeordneten Sprachstoffs und zwingt ihn ganz ohne Noth und zwecklos, in solcher Unordnung lange Zeit zu schwimmen. Diese Rücksichtslosigkeit ist ein Missgriff in der Methode und in der That ein mühevoller Rückschritt. Denn sehr richtig sagt Mager in der „modernen Philologie“ S. 64: „Das Leben und die Hamiltonsche Methode reichen den Sprachstoff chaotisch, wir ordnen ihn nach Rücksichten der Sache, so dass in jeder Uebung Ein Moment hervortritt, um dessentwillen die Uebung gemacht wird, und jede folgende Uebung ein neues Moment mit Beibehaltung und fernerer Einübung der vorhergehenden bringt.“

Wir geben also für den Anfänger unbedenklich denjenigen wohl und stufenweise geordneten Uebungsbüchern den Vorzug, die sogleich mit leichten Beispielen vom einfachen Satz in reichlicher Masse beginnen, woran allmählig ein schöner Wörternvorrath gewonnen, zugleich die Formen gelernt und geübt und die grammatischen Regeln vom Schüler selbst ex usu abstrahirt und unter Anleitung des Lehrers construiert werden können, nehmen uns aber dabei sehr zu Herzen und empfehlen angelegentlich, worauf besonders gedrungen zu haben den Gönnern der Interlinearmethode zum unbestrittenen Verdienste gereicht, die fleissige Repetition und das getreue beständige Memoriren. Sobald auf diesem Wege der Schüler materiell und formell sich die erste Bekanntschaft mit dem fremden Idiom erworben hat, ist er ohne Verzug zur Lectüre von Autoren anzuleiten, und das geschieht

alsdann in der rechten Zeit, wenn er die Interlinearversion grösstentheils entbehren kann. Hätte er sie wesentlich noch nöthig, so ist das ein Zeichen, dass er noch nicht Autoren lesen, sondern sich im Uebungsbuch ferner vorüben soll. Wir können also auch das nicht billigen, dass neben jenen Uebungsbüchern Hr. Frenzel die Interlinearversionen gleichzeitig zu gebrauchen anrath. Wir lassen uns nicht blenden durch den anscheinenden Vorzug, den die Interlinearisten ansprechen, dass sie nämlich sogleich zu einem Autor hinzu und in ihn hineinführen, was in der von uns vertheidigten Weise unmöglich sei. Das Kennenlernen eines Autors ist für den Anfang meistens eben so unmöglich als unwichtig. Das Werk eines fremden Autors, je mehr es ein Kunstwerk ist, desto weniger ist es für den Anfänger verfasst, desto unmöglicher ist es, einige richtige Blicke in sein inneres Wesen, etwa über die grösste Kenntniss des Materiellen hinaus, zu gewinnen ohne tüchtige Vorbereitung im Sprachmaterial und Sprachübung; was wohl nicht bestritten wird. Und unwichtig ist es, weil für den Anfang das Material der fremden Sprache und ihre Formen Interesse genug darbieten, ja als Hauptsache die Aufmerksamkeit geraume Zeit fast gänzlich absorbiren müssen. So wenig wir für das Verfahren, dem wir das Wort reden, Zusammenstellung von Sätzen faden Inhaltes, wie man sie bisweilen in Uebungsbüchern antrifft, billigen können, und so sehr wir verlangen, dass zu memorirende Sätze auch vermöge ihres Gehalts und ihrer Gediegenheit würdig sein sollen, ins Gedächtniss niedergelegt zu werden, weswegen gute Beispielsammlungen zu den schwierigen, Belesenheit eben so sehr als Prüfung erfordernden Aufgaben gehören, so sehr überwiegt dennoch auf den ersten Stufen die sprachliche Rücksicht ohne allen Zweifel den Inhalt.

Aus dem Gesagten geht hervor, dass wir es für einen Missgriff achten, dass der Hr. Verfasser die Iliade zwischenzeilig bearbeitet. An den Homer sollte die Zwischenzeiligkeit gar nicht langen. Alles was Hr. Frenzel zum Preis und zum Lobe Homers sagt, verstärkt nur das Gefühl, dass es Schade sei, den Homer zwischenzeilig umzuschmelzen und in kleine Wortmünze umzuprägen. Homer ist überdiess mit der Mannigfaltigkeit und Flüssigkeit seiner Formen und mit seinen Partikeln gar keine grammatische Lectüre für erste Anfänger, wie Ref. aus gemachter Erfahrung weiss, am wenigsten dann die Ilias gleich vom ersten Gesange an. Zweckmässiger wenigstens in der Methode des Verf. wäre es gewesen, leichtere Abschnitte aus der Odyssee zusammenzustellen, und da wäre es mit 12 bis 1500 Versen vollauf genug. Denn es ist eine geringe Empfehlung für die Methode, wenn man der zwischenzeiligen Uebersetzung noch nicht enttrathen kann, nachdem man ein solches Quantum Verse durchgearbeitet hat.

Ueber die Ausführung sowohl in Betreff der Wortumstellung als der Uebersetzung wäre im Einzelnen Manches zu erinnern,

z. B. dass die Partikel δέ durch alle sechs Gesänge hindurch an die Spitze der Sätze gestellt ist, was eben so unleidlich aussieht, als es mit einer kurzen Anmerkung zu A. v. 3 für ein und allemal abgethan werden konnte, und so noch Vieles, ohne eben zu subtilisiren. Doch wir lassen das und geben aus einer zufällig aufgeschlagenen Stelle A. v. 517 ff. einen Anblick der zwischenzeitigen Iliade, woraus der Leser entnehmen mag, wie ihm das Ganze munden dürfte.

Aber gross (gewaltig) belastet (herzbeschwert) sprach-zu ihr
 Δὲ μέγα ὀχθήσας προσέφη τὴν
 der - Wolkenversammler Zeus: ja gewiss heillose
 νεφεληγερέτα Ζεὺς ἢ δὴ λοιγὰ
 Werke (Geschichten sind's), da mich du-zusenden (aufhetzen)-wirst
 ἔργα, ὅτε με ἐφήσεις
 Heren feindselig-zu-begegnen, wenn etwa sie-reizt mich
 Ἥρῃ ἐχθοδοπῆσαι, ὅτε ἂν ἐρέθῃσί με
 mit-schimpfenden Worten. Denn auch so (ohnehin) zankt (schilt)
 ὀνειδείοις ἐπέσσω. δὲ καὶ αὐτῶς νεικεῖ
 die mich immer unter den-unsterblichen Göttern, und
 ἢ με αἰεὶ ἐν ἀθανάτοισι θεοῖσιν, καὶ
 zwar (atque) sagt-sie mich (dass-ich) im-Kampfe den-Troern
 τὲ φησί με μάχῃ Τρώεσσιν
 helfen (helfe.)
 ἀρήγειν.

So schiesst Hr. Frenzel das Uebersetzungs-Weberschifflein mit seinem dickleibigen Eintrag durch alle sechs Bücher der Iliade, während er es selbst nicht Weberschifflein, sondern schwungreicher „das griechisch-deutsche oder deutsch-griechische Dampfboot Homers“ nennt. Wir wissen nicht, wie hierüber die strengsten Interlinearfreunde denken, doch, dünkt uns, sollte Jedermann an der Bearbeitung dieser ersten sechs Gesänge so übergenuß bekommen, dass die Erfüllung des Versprechens, welches Hr. Frenzel gibt, er wolle seine Arbeit durch die Ilias fortsetzen, hoffentlich ganz überflüssig wird.

Vielleicht ist der Leser ungeduldig, dass wir uns in dieser Recension über Manches ausgesprochen haben, das nicht streng zu Hrn. Frenzels Buche gehört. Wir wenden uns also zum Schlusse zu dem Buche zurück. Was hat Hr. Frenzel S. VIII versprochen? „Ein Elementarwerk, in welchem der stufenweis geordnete Sprachstoff mit einer zwischenzeitigen Uebersetzung durchschossen wäre.“ Wo findet sich aber in des Verf. Arbeit, die den Homer Vers um Vers, nur die Wörter verstellt, wiedergibt, ganz und gar wie er ist, nicht etwa eine Stufenfolge von leichtern zu schwerern Lesestücken, eine Spur von stufenweis geordnetem Sprachstoff? So sehr hat der Verf. seine eigene Absicht vergessen und so sehr spricht er vor dem Forum seines aufgestellten Satzes seiner eigenen Arbeit das Todesurtheil, ohne dass er es zu ahnen scheint. Es wäre denn, dass der Verf. den

griechischen Sprachstoff stufenweise in der Art zu ordnen vorhat, dass er jetzt den Homer, später etwa den Pindar, dann den Aeschylus und den Sophokles in die zwischenzeitige Klemme nimmt, wovor uns aber, wenn sich Autoren (und warum nicht?) hiefür finden sollten, der Calcul der Buchhändler bewahren möge.

R. Rauchenstein.

2.

Das Sprachstudium folgte in Deutschland wie in andern Ländern lange Zeit einem allgemein gebräuchlichen Gange, und nur hie und da traten einzelne Männer auf, welche es wagten, gegen denselben Protest einzulegen, welche auf das Unnatürliche, Widersinnige und Schädliche der in fast allen Schulen eingeführten Methoden des Sprachunterrichts hinwiesen und Aenderungen derselben vorschlugen und versuchten. Viele wollten nicht von der Grammatik aus in die Sprache, sondern von der Sprache aus in die Grammatik einführen, wollten erst den concreten Fall wiederholt beachten, bevor sie aus demselben Gesetze und Regeln ableiteten, wollten erst den Stoff kennen lernen, bevor sie denselben ordneten. Diese Methode empfahlen Scioppius, Matthias, Gesner, Hamann und andere Männer, besonders jedoch war zu Anfange des 17. Jahrhunderts Ratiich thätig, welchen die Herzogin von Weimar Dorothea Maria 1613 an ihren Hof berief. Dieser Mann suchte namentlich das Zurückstossende und Herbe, den Vordruss und Zwang von dem Sprachunterrichte zu entfernen und gab beim Beginn des Sprachunterrichts den Jüngern sogleich eine Chrestomathie, den Erwachsenen einen Autor in die Hand. Seine Methode bestand im Wesentlichsten in Folgenden: Er las dem Anfänger in einer Sprache Wort für Wort und Satz für Satz vor und achtete auf getreues Nachlesen der Lernenden. War im Lesen Festigkeit erlangt, so wurde von dem Lehrer eine gute freie, nicht sklavisch-getreue Uebersetzung gegeben. Er meinte nämlich, dass dasjenige, was erlernt werden solle, erst in der Muttersprache als ein Ganzes aufgefasst werden müsste, denn durch den Genuss des Kernes vor der Beschäftigung mit der Schale bekämen die Lernenden einen guten Eindruck, und die Aufmerksamkeit werde erregt. Dann trat eine zweite Lectüre ein, bei welcher eine streng-wörtliche Uebersetzung, doch ohne Verletzung des Geistes der Muttersprache, als Hauptsache betrachtet wurde. Wie es das Bedürfniss erforderte, wurde dabei gelegentlich die Paradigmatik zuerst der Conjugationen, dann der Declinationen grösstentheils am Ende der Stunde durchgegangen, und die Beispiele, welche aus dem gelesenen Stücke genommen wurden, vom Lehrer selbst durchflectirt. Bei einer dritten Lectüre ward immer nur noch auf die Etymologie gesehen, aber dabei comparativ verfahren, Unbekanntes an Bekanntes angeknüpft und daneben auch endlich die Grammatik systematisch durchgegangen, doch anfangs nur wenig

Syntax. Diese Methode hat Prof. Dr. Ernst Weber in Weimars Album zur vierten Jubelfeier der Buchdruckerkunst ausführlich dargelegt und die Schriften nachgewiesen, welche sich auf dieselbe und auf Ratich beziehen. Da jedoch dieses Buch unter dem pädagogischen Publicum nur wenig verbreitet ist, so ist der Aufsatz auch da nur in geringem Maasse bekannt geworden, wo er das meiste Interesse erregen würde.

Die Methode Ratichs hat nun viele Aehnlichkeit mit der verbesserten Hamiltonschen, sie vermeidet alle Schwächen derselben und schliesst alles Gute derselben in sich, beruht aber freilich auf der lebenden Stimme des Lehrers, der gehörige Gewandtheit besitzen muss. Der Verf. der oben genannten Ausgabe der Iliade will nun ebenfalls Hamiltons Methode in die Schulen einführen, hat aber mehrere Veränderungen mit derselben vorgenommen, nämlich er führt 1. die Worte des zu erklärenden Schriftstellers nicht in der von dem Schriftsteller gebrauchten Ordnung auf, sondern er bringt sie in eine der deutschen ähnliche Wortstellung. 2. Ist nicht blos ein entsprechender deutscher Ausdruck über jedes griechische Wort gesetzt, sondern zuweilen zwei, ja drei, von denen der erste der Etymologie des Griechischen sich anschliesst, der zweite aber zu dem Zusammenhange passt, in welchem das Griechische Wort vorkommt. Die Partikeln und Präpositionen sind nur anfangs einmal in der Grundbedeutung angeführt, später aber nur dem Zusammenhange gemäss übersetzt. Durch dieses Anführen der Wörter in der etymologischen Grundbedeutung will der Verf. veranlassen, dass der Schüler gar nicht nöthig hat das Wörterbuch zu gebrauchen. 3. Da, wo im Deutschen mehrere Wörter zum Ausdruck eines griechischen nöthig sind, stehen Bindestriche zwischen den deutschen Wörtern, z. B. *σαώσεις*, gesund-du-erhalten (schützen-) wirst; *ἀγορήσατο* kam-in-die-Versammlung (redete). 4. Die schwierigeren Formen der griechischen Verba sind unter dem Texte erklärt.

Der Herausgeber will nun sogleich an die Lectüre einer ähnlich eingerichteten Schrift gehen, sobald der Schüler mit der regelmässigen Conjugation, der ersten und zweiten und zum Theil auch der dritten Declination bekannt ist. Das Uebrige der Formenlehre wird bei der Lectüre nachgeholt, indem immer das Unbekannte an das Bekannte angeschlossen wird. Der Verf. will nun, dass der Schüler für sich den griechischen von ihm zurecht gemachten Text mit der Interlinearübersetzung einmal durchlese, und wenn er diesen zu verstehen glaubt, soll er einen reingriechischen Text nehmen und versuchen diesen zu übersetzen. Nimmt der Schüler ja noch an einem Worte Anstoss, so soll er es mit Bleistift unterstreichen und dann in dem Exemplare mit der Interlinearübersetzung nachsehen. Zugleich soll er aus dem griechischen Exemplare noch einmal die deutsche Uebersetzung sich vorlesen und damit seine häusliche

Präparation beendigen. In der Schule darf er nun nicht die Interlinearübersetzung, sondern nur den griechischen Text gebrauchen. Aus diesem soll er zuerst die Wörter in der Folge, wie sie im griechischen Texte stehen, Wort für Wort in das Deutsche übersetzen, und wenn er eine Periode in dieser Weise übersetzt hat, sie dann in deutscher Construction geben. Kann der Schüler auch diese Aufgabe lösen, so gibt der Lehrer eine kurze Erklärung und hält den Schüler an, sich selbst die Formenlehre zu abstrahiren. Dann wird in der Schule selbst die vorgelesene wörtliche Uebersetzung in das Griechische zurückübersetzt und der griechische Text auswendig gelernt. Endlich am Schlusse eines grössern Abschnittes muss der Schüler den Inhalt desselben erzählen, um ihn an den mündlichen Vortrag zu gewöhnen, und er wird wohl auch zu schriftlichen Uebungen angehalten, indem ihm aufgegeben wird, die Bedeutungen einiger in dem Abschnitte vorkommenden Partikeln oder eines Bindeworts oder Zeitworts übersichtlich zusammenzustellen.

Wir übergehen nun alles dasjenige, was der Verf. gegen die gewöhnliche Methode des Sprachunterrichts vorbringt, welcher er trotz dem heftigsten Tadel doch zugestehen muss, dass sie wissenschaftlich ist und der Geist in ihr Befriedigung findet; wir übergehen eine genaue Prüfung der Hamiltonschen Methode um so mehr, als sie uns zu weit führen würde und bereits eine nicht befriedigende Debatte der fünften Versammlung der Philologen vorliegt (S. die Verhandlungen derselben S. 181—183), und wenden uns dazu, die von dem Verf. beliebten Veränderungen und seine Leistungen kurz zu prüfen. Es ist also 1. dadurch, dass die griechischen Wörter nach der deutschen Construction aufgeführt sind, auf jeder Seite wiederholt gegen den Genius der griechischen Sprache gefehlt; Partikeln, welche nie die erste Stelle einnehmen können, *ὅς*, *τὲ*, *γάρ* etc., stehen zu Anfange des Satzes, und überhaupt ist an unzähligen Stellen die griechische Wortstellung verletzt. Diese ersten Eindrücke, welche der Schüler durch diese Methode bei Erlernung der griechischen Sprache empfängt, werden sich aber so fest setzen, dass der Lehrer sie durch die grösste Mühe nicht wieder aus dem Gedächtniss des Schülers verwischen können. Es gilt von dieser fehlerhaften Wortstellung in höherm Grade dasjenige, was der Herausgeber von dem fehlerhaften Deutschen der strengen Hamilton'schen Methode (S. XXXIII.) bemerkt: „das so erpresste Kauderwelsch muss durch beständige Wiederholung sich erst im Kopfe des Schülers einnisten, um sodann durch besondere Uebungen wieder zur Hinterthür hinausgelegt zu werden. Dürften sich jedoch die tiefen Spuren dieses Schreckenssystems so leicht aus der wie ein todter Hund misshandelten Muttersprache verwischen lassen?“ Wenn der Verf. befürchtet, dass sich die fehlerhafte Wortstellung der Muttersprache kaum wieder verwischen lässt, welche der Schüler doch täglich hört und spricht, so ist gewiss noch

vielmehr anzunehmen, dass sie aus dem nach des Verfs. Methode erlerntem Griechischen nie wieder verschwinden wird. 2. Die übergesetzten Erklärungen, welche die etymologische Bedeutung angeben sollen, sind oft ganz fehlerhaft. So wird *εὐχόμενος* übersetzt durch laut-aussagend (flehend), *εὐχεται* durch laut-aussagt, *εὐχολή* aber durch Rühmen (Gelübde). Der Begriff von laut-aussagen liegt nie in dem Stamme *εὐχ*; oder will der Hr. Verf. *καὶ εὐξάτο ὃν κατὰ θυμόν* (Odys. 5, 444) übersetzen: und er sagte in seinem Herzen laut aus? *Ἰστος* wird etymologisch durch Mastbaum, dem Zusammenhang nach aber durch Webbaum übersetzt. Da das Wort von *ἰστημι* abgeleitet ist, so bedeutet es etymologisch das Aufgestellte, das Gestell; wovon der Webe- und Mastbaum gleich weit entfernt liegen; dann bedeutet es aber auch etwas, was an diese Bäume befestigt ist, also das Gewebe und die Segel (vergl. *ἰστίον*). Wenn der Verf. *οἰωνός* durch Einsamflieger übersetzt, so denkt er an die von Riemer, Passow, Pape und andern aufgestellte Ableitung von *οἶος*, womit es gewiss nicht zusammenhängt, obgleich auch Wolf das Wort in dieser Weise ableitet, es für *avis solivaga* erklärt und meint *ὄρνις* wäre der gewöhnliche kleinere Vogel. Das Wort *οἰωνός* ist vom ungebräuchlichen *οἶω* (*φέρω*), *οἶσω* gebildet, wovon ebensowohl *οἶτος* (wie *fors*, *fortuna*, von *fero*, Geschick von schicken), als *οἰστός* der dahinstürzende, fliegende Pfeil, und *οἰστρος* d. i. eigentlich dasjenige, was bewirkt, dass man dahinstürzt, eilt, abgeleitet ist; *ὄρνις* aber, welches der Herausgeber geradezu durch Vogel übersetzt (*Iliad.* 2, 459, 764) ist auch nach den alten Lexikographen von (*ὄρω*) *ὄρνυμι*, bedeutet also das sich Erhebende und wird ebensowohl für kleinere Vögel, wie für Tauben (*Iliad.* 23, 857), als auch für grössere, wie für Gänse, Kraniche, Schwäne, Geier gebraucht (*Iliad.* 2, 459. 7, 59). Wegen dieser Aehnlichkeit des Ursprungs werden auch beide Wörter von derselben Sache gebraucht; der Adler heisst bald *οἰωνός*, bald *ὄρνις*, und ebenso ist es mit dem Vogel, durch welchen man eine Anzeige der Zukunft erhält (vergl. *Odys.* 15, 531. *Iliad.* 8, 251. 10, 277. 12, 200); und ebenso werden beide Wörter für eine Anzeige der Zukunft gebraucht, denn das Niessen z. B., welches bei Aristophanes (Vögel 719) ein *ὄρνις* ist, heisst bei Xenophon (*Anab.* 3, 2, 9) *οἰωνός*. Obgleich nun Homer auffallender Weise immer das Wort *οἰωνός*, nicht *ὄρνις*, gebraucht, wo vom Aufzehren der Todten durch Vögel die Rede ist (*Iliad.* 2, 393. 8, 379. 11, 395. *Odys.* 3, 259. 271 ff.), so ist dabei doch keineswegs an ein Einsamsein zu denken, da ja die Vögel sich in grösserer Anzahl auf einen todten Körper werfen. Das Beiwort der Hunde *ἄγοι* wird durch flimmelernd erklärt und beigesetzt rasch. Die erste Bedeutung liegt gar nicht in dem Worte, und die zweite ist in diesem Zusammenhange die allein richtige. S. Lucas *quaest. lexicolog.* p. 177. Nitzsch zur *Odys.* 2, 11.

Das Wort *ὄνειροπόλος* wird Traumumgänger übersetzt, *οἰωνοπόλος* aber nicht Vogelumgänger, wie man der Analogie wegen erwarten sollte, sondern Vogelschauer, während doch der zweite Theil dieser Wörter gleichen Ursprungs ist. Das Wort Traumumgänger ist überdies ein Unding. *Ἀγορήσατο* wird übersetzt: er kam zur Versammlung, was es doch nie bedeutet. In noch höherem Grade ist bei den schwieriger ausdrückbaren Wörtern gefehlt, und *δέ* muss alle möglichen Bedeutungen annehmen, es ist nach dem Herausgeber: aber, und, denn, da, und da, so u. s. w., *αὐτάρ* wird übersetzt aber, indessen, *ὃ γάρ*, der da, eben der, *τόγάρ*, eben das, das wenigstens, und in ähnlich fehlerhafter Weise sind viele Wörter gedolmetscht. Ja der Hr. Verf. zeigt an vielen Stellen, dass er nicht einmal mit den Gesetzen der Bildung griechischer Wörter bekannt ist. So übersetzt er *Θεστοριδης* durch Thestoreussohn, welcher doch *Θεστορειδης* heissen müsste. Von *Θεστοριδης* kann das Stammwort nur *Θέστωρ* heissen, und dieser Name kommt wirklich bei Homer Iliad. 16, 401 vor. Dieser Fehler ist nicht etwa ein kleiner Irrthum, welcher in einer augenblicklichen Geistesabwesenheit begründet wäre, sondern wir sehen aus ihm und aus manchen andern Erscheinungen, dass der Herausgeber in den Elementen der griechischen Sprache noch nicht die gehörige Festigkeit hat. So flecirt er das Relativpronomen S. XL und S. XLII, *ὅς, ἥ, ὃν* (st. *ὃ*) und auf gleiche Weise S. XLII *αὐτός, ἡ, ὃν*. S. XLI wird gesagt *ἰφθιμος* wäre ein Adjectivum zweier Endungen, während doch *ἰφθιμη* auf wirklich lebende Wesen bezogen sehr oft vorkommt, *ἰφθιμον ἄλγος* aber, welches der Verfasser nennt (starker Schmerz?), ist ungrisch. — Gesetzt nun aber, alle Wörter wären durch die etymologische Uebersetzung richtig getroffen und deutsch gut wiedergegeben; so würde dadurch doch immer nur etwas gewonnen sein, was den Schüler irrlitete. Schon bei Homer sind viele Wörter nur Scheidemünze, bei welchen nicht mehr an die Etymologie, oder das ursprüngliche Metall, aus welchem sie geprägt sind, gedacht wird, obgleich es noch nicht so sehr der Fall ist, wie bei den spätern Schriftstellern und in den neuern Sprachen. Bei *κύων* dachte der homerische Grieche gewiss eben so wenig an den Begriff der Gemeinschaft (*σύν, ξύν, κύν, cum*) oder der Trächtigkeit (*τὸ κύειν*, nach Riemer), als wir bei dem Worte Hund an den Begriff des Fangens (goth. *hinthan*); und wenn der Grieche *Σμινθεύς* hörte, dachte er gewiss auch eben so wenig an den Begriff der Mäuse, oder gar eines Mäusetödters, wie es der Verf. übersetzt (denn *σμινθος* war in der Bedeutung von Maus in der spätern Zeit nur im kretischen Dialekte gebräuchlich, und der Begriff tödten liegt gar nicht in dem Worte), als wir bei Ostern an das Fest der Göttin Ostara (S. Grimms Mythologie S. 349) denken. Ähnliche etymologische Uebersetzungen; oder will der Verf. Nachtigall durch Nachtsängerin

übersetzen, wenn er einmal seine Methode auf die deutsche Sprache anwendet? Und wie will er vollends mit Wörtern, wie verschlagen bei der etymologischen Uebersetzung verfahren? Er kann zwar das *ver* und *schlagen* in fremden Sprachen wiedergeben, aber dadurch wird der Sinn des Wortes nicht erschöpft; und ähnlich ist es dem Hrn. Verf. an vielen Stellen seiner etymologischen Uebersetzung des Homer ergangen. 3. Die Bindestriche, welche die deutschen Worte verbinden, die zum Ausdruck eines griechischen dienen, sind nicht immer glücklich gesetzt; so ist über *τόδε ἐέλδωρ* geschrieben: diesen Wunschda, während das Wort da doch mit diesen verbunden, oder gar nicht ausgedrückt sein sollte. 4. Ist auch in der Erklärung der schwierigern griechischen Zeitformen gefehlt. So wird eines unerhörten Präsens *κλῦμι* gedacht, was doch eben so wenig gebräuchlich als *πόρω*, welches der Verf. ebenfalls nennt. Auf S. 5 wird *ἀνιστάμενος* für den Aorist 1. Medii von *ἀνίστημι* erklärt, der doch *ἀναστήσάμενος* heisst. Was endlich 5. die Aufgaben betrifft, welche der Herausgeber an ein erklärtes Stück anschliesst, so sind diese nicht gerade dieser Methode eigenthümlich. Kurze Relationen über das Gelesene und auch wohl Beurtheilungen desselben wird wahrscheinlich jeder Lehrer machen lassen, welcher die Kraft seiner Schüler zu wecken sucht, und eben so wird wohl auch jeder im höhern oder mindern Grade grössere oder kleinere erklärte Stücke auswendig lernen lassen. Zusammenstellung der in dieser Ausgabe der Iliade angeführten Bedeutung der Partikeln und andern Wörter, wird den Kopf des Schülers mit den fehlerhaftesten Bedeutungen anfüllen, wie schon bemerkt ist.

Wir können bei dem Durchgehen einer nach Hamilton'scher Methode eingerichteten Schrift nie den Gedanken los werden, dass dieselbe ganz wider die Natur ist, obgleich sie angeblich der Natur ganz entsprechend ist. Das Kind lernt allerdings nur mit dem Gedächtniss und nur Halbverstandenes; aber in dem Knaben werden die edlern Geisteskräfte thätig. Sein Gedächtniss darf daher nicht vernachlässigt, aber es müssen doch auch die andern Kräfte geübt werden, und diess möchte wohl schwerlich durch diese Methode geschehen. Die Abstraction der Regeln aus den einzelnen in den Schriftstellern vorkommenden Beispielen würde zwar eine treffliche Uebung gewähren: allein es würde dabei doch stets vorauszusetzen sein, dass der Schüler die vielen Fälle, welche ihm alle als Unregelmässigkeiten erscheinen müssen, classificiren und das Gleichmässige zusammenstellen könnte, und diese Voraussetzung ist doch wohl zu stark. Die Vertreter der Hamilton'schen Methode deuten auch alle dadurch an, dass sie derselben nicht recht trauen, dass sie fast alle noch einen Curs der Grammatik u. dergl. neben der Lectüre gestatten.

Schliesslich können wir nicht umhin, den Verf. auf seine manierirte und zuweilen ganz fehlerhafte Ausdrucksweise aufmerksam zu machen. Er redet von „Eisenbahnen in fremde Sprachen,“

von dem „Schiesspulver der zwischenzeiligen Methode,“ von einer „grossen Bresche in der Litteratur eines fremden Volkes;“ die Interlinearmethode ist ihm „eine Eisenbahn, auf welcher der Passagier schnell, ohne Langeweile, ohne Ekel, mit mathematischer Sicherheit und Pünktlichkeit vom Flecke und ans Ziel [nach Abdera oder Soli?] kommt.“ Er redet von einer neuen Art Prosa, nämlich der zwischenzeiligen, von einer stufenförmigen und zwischenzeiligen Methode, von der danai-denartigen Handlangerarbeit des Wörterbuchs; er sagt: „das Kind meint mit dem Namen Papa diesen seinigen und keinen andern“ u. s. w., um von den unglücklichen Wortbildungen in der Uebersetzung, wie Silberbogner u. dergl. ganz zu schweigen. — Auch an Druckfehlern ist kein Mangel, wie S. 1 n. 7 *ουνίημι* statt *ουνίημι*, S. 3, L. 6 *πρῖν* statt *πρὶν*. S. 4, Z. 7 v. u. *ὁράτο* statt *ὁράτο* u. s. w. u. s. w.

Wir bedauern es, mit den Veränderungen, welche der Verf. mit der Hamilton'schen Methode vornimmt, eben so wenig zufrieden sein zu können, als mit der Methode an sich, und auch sonst seine Arbeit, deren bedeutende Schwächen wir angedeutet haben, ganz und gar nicht preiswürdig zu finden; wir bedauern dieses um so mehr, als der Hr. Verf. die Verdienste anderer, namentlich des Redactors der pädagogischen Revue um Pädagogik und Didaktik bereitwillig anerkennt und ausgebreitete Kenntnisse zu haben scheint.

Dr. K. M. i. B.

1. Französisches Sprachbuch oder Erster Unterricht in der französ. Sprache von Dr. Emil Otto. Heidelberg, Winter. 1842 (VI und 112 S. gr. 12.)
2. Französisches Lesebuch für untere Classen von Demselben. Ebendas. 1842. (VI, 186 S. Text, 60 S. Vocabeln. gr. 12.)
3. Lehrbuch der französischen Sprache für Schulen und zum Selbstgebruch von Demselben. Ebend. 1841. — Erster Theil. Französ. Sprachlehre. (X und 100 S. gr. 12.)

Nach des Hrn. Verfs. Ansichten muss ein Lehrbuch der franz. Sprache enthalten: 1. ein Sprach- oder Lesebuch, 2. eine Sprachlehre, 3. eine Anleitung zum Französischschreiben, als Praxis der Syntax.

Wir haben also das Otto'sche „Lesebuch“ als Fortsetzung des „Sprachbuches“ anzusehen; — die „Anleitung“ ist noch nicht erschienen.

Hr. Otto hat seine didaktische Ansicht in Gemässheit seiner Individualität und des Bedürfnisses der ihm — an der Mannheimer h. Bürgerschule — anvertrauten Schüler aus den dermalen herrschenden Ansichten eklektisch zusammengesetzt; daraus ist ein Neues entstanden, das Ref. nicht recht zu beurtheilen wagt.

Das Sprach- oder Lesebuch gibt ganze Stücke, im „Sprachbuche“ mit deutscher Uebersetzung, im „Lehrbuche“ ohne eine solche. In ihm sollen die Schüler die Sprache als ein Ganzes anschauen, sie bloss verstehen lernen und einen Wort- und Phrasenschatz gewinnen.

In so fern huldigt Hr. Otto also dem Hamiltonianismus.

Die Sprachlehre trennt die Formenlehre streng von der Syntax. Während die Schüler jene lernen (was wohl dann geschehen soll, nachdem ein Theil des Sprachbuchs gelernt ist), sollen sie noch gar nicht schreiben.

In so fern weicht also Hr. Otto sowohl von Jacotot und Hamilton als von den Grammatisten ab. Von den Ersteren, weil er, statt die Wortformen in bunter Unordnung lernen zu lassen, sie systematisch lernen lässt; von letzteren, weil er die Formenlehre nicht durch Pensa einüben lässt, da er dazu der Syntax bedürfte.

Der genetischen Methode stellt sich Hr. Otto in so fern entgegen, als es ihm nicht gelingt, die verschiedenen bei Erlernung einer fremden Sprache zur Anwendung kommenden Geistes-thätigkeiten (Anschauung; Abstraction; Wissen; Können, Memoriren) organisch zu verbinden, er sie vielmehr auseinander fallen lässt. So wendet er sich z. B. im Sprachbuche lediglich an das Gedächtniss.

Betrachten wir denn den Inhalt vorliegender Bücher, so ist zuerst die Bemerkung zu machen, dass der Hr. Verf. für Verhältnisse gearbeitet zu haben scheint, die unsrem Dafürhalten nach nicht die wünschenswerthen sind. Hr. Otto spricht von Schülern von 8—11 Jahren. Wir unsrerseits möchten den franz. Unterricht im Gymnasium erst mit etwa elf, in der h. Bürgerschule erst mit etwa zehn Jahren beginnen.

Ferner scheint der Inhalt sowohl des Lese- als des Lehrbuches für Schulen, die eine höhere Bildung geben wollen, doch nicht wohl auszureichen, sondern mehr auf gewöhnliche Stadtschulen, in denen künftige Handwerker neben Anderem auch Französisch lernen sollen, berechnet zu sein.

Das „Sprachbuch“ erinnert an des Hrn. Verf. bekanntes, in Strassburg erschienenen Büchlein: Der kleine Franzose, oder Le petit Allemand. Der Inhalt wird achtjährigen Kindern gefallen.

Im „Lesebuche“ treffen wir viele alte Bekannte; auch „will der Hr. Verf. nicht, wie zuweilen in Vorreden geschieht, versichern, dass er sämtliche Stücke aus den Quellen selbst aufgefunden habe; vielmehr bekennt er offen, dass er aus den ihm zu Gebote stehenden Lesebüchern, Chrestomathien etc. das Beste sich ausgewählt.“ Im Ganzen ist die Auswahl zu billigen; Einzelnes, z. B. das Fragment aus Don Juan, hätten wir nicht aufgenommen.

Das „Lehrbuch“ gibt die Syntax auf 12 Seiten; ist also wesentlich Formenlehre. Sie gleicht nach Form und Inhalt den bekannten Büchern (nur beim Pronomen ist die Terminologie geändert), weshalb wir uns auf keine Kritik einlassen. Hier und da hat der Hr. Verf. eine eigne Meinung geäußert, so z. B. S. 84 Note, wo es heisst, aus *valere* hätte; wie aus *vendere* *vendre* geworden, *valre* werden müssen, es sei aber der

Aussprache zu Liebe Umlaut hinzugetreten: *valoir*. Der Hr. Verf. scheint nicht beachtet zu haben, dass kurzes lat. e und langes lat. e auseinanderzuhalten sind, letzteres wird im Franz. oi (debère, devoir, tres, trois) oder oi (rex, roi). Mgr.

Die unregelmässigen Zeitwörter der französischen Sprache. In tabellarischer Uebersicht nach einer neuen Methode für den Unterricht bearbeitet von *Adolf Kiene*. Stade, 1843, Schaumburg. (32 S. 8.)

Ref. hat in dem Hefte selbst die neue Methode, welche auf dem Titel steht, nicht entdecken können, wenn sie nicht etwa darin bestehen soll, dass der Verf. 1. Infinitif, 2. part. présent, 3. part. passé und 4. sing. présent als Stammformen annimmt. Da soll denn das Futurum durch Anhängung von ai aus dem Inf. gebildet werden; — aus dem part. passé soll das Défini gebildet werden, indem man in der I. aus é ai mache, in der II. und III. ein s anhänge, und in der III. u in is verwandle. In einer Note (S. 6.) wird bemerkt, der Hr. Verf. wisse wohl, in wie weit er hier von der strengen Wissenschaftlichkeit abweiche, es sei aber theils praktische Brauchbarkeit Hauptzweck, theils müsse er sich der gewöhnlichen Auffassung möglichst anschliessen. Was soll man dazu sagen? Mgr.

Anti-Wurst. Kleine deutsche Sprachlehre in katechetischer Form. Nro. 1 bis 4. A. u. d. T.: Ausführliche deutsche Grammatik, zugleich als Beleuchtung der nach Beckerschen Grundsätzen, namentlich von *R. J. Wurst* für die Volksschule bearbeiteten deutschen Grammatik. Von Dr. *E. J. Hauschild*. Erste Abtheilung. Leipzig 1840, Klinkhardt.

Der Widerspruch, der in den beiden Titeln liegt („kleine“ — „ausführliche“) lässt vermuthen, dass Hr. H. es zuerst auf ein Schulbuch abgesehen hatte, während der Arbeit aber diesen Plan hat fallen lassen. Die zweite Abtheilung ist uns nicht zugekommen, wenn sie überhaupt erschienen ist.

Hr. H. ist ein denkender Mann, der gegen die Beckersche Grammatik manches gute Argument vorbringt. Sein Buch ist Volksschullehrern sehr zu empfehlen, nicht um in der Schule darnach zu unterrichten, sondern um es zu studiren. Freilich bedürfen auch viele der Ansichten, welche Hr. Hauschild vorbringt, der Berichtigung, was nachzuweisen hier zu weit führen würde; auch hat hier und da die Beckersche Grammatik recht, wo Hr. H. es bestreitet. Indem aber der Anti-Wurst sehr verständlich geschrieben ist, so wird es gerade kein geringer Genuss für die Leser sein, denen das Buch bestimmt ist, dass sie zwischen den beiden streitenden Parteien das Richteramt auszuüben aufgefordert sind.

Uebrigens scheint für die „Sprachdenklehre“ der Tag des Gerichts bereits vorbei und die Zeit der Execution des ungünstigen Spruches angebrochen zu sein. Stat sua cuique dies. Mgr. Grundriss zur Schulgrammatik der deutschen Sprache von Dr. *W. B. Mönnich*. Nürnberg, Korn 1840. I. Cursus, XX und 90 S. 12.; II. Cursus, VI und 160 S. 12.

Hr. Rector Mönnich wollte dieses Buch anfangs nur für Pädag. Revue 1843. b, Bd. VII.

die ihm untergebene Handels-Gewerbsschule in Nürnberg als Manuscript drucken lassen; obschon er nun später den Vorstellungen Anderer nachgegeben und sein Buch auch andern Schulen zum Gebrauche dargeboten hat, so will es doch dem Ref. scheinen, als hätte dieser Grundriss auf keine gar grosse Verbreitung zu rechnen. Denn Hr. M. ist Eklektiker, und eine Auswahl aus verschiedenen, auf entgegengesetzten Standpunkten gewachsenen Ansichten gefällt in der Regel nur dem, der sie getroffen hat.

Wir müssten sehr weitläufig werden, wollten wir den hier gebotenen eklektischen Lehrgang zur Anschauung bringen; das Einfachste ist, der Leser sieht sich das Büchlein selbst an und forscht den didaktischen und grammatischen Principien nach, die den Hrn. Verf. geleitet haben. Der I. Curs soll das Nothwendigste von dem enthalten, was der Schüler von deutscher Grammatik wissen muss, ehe er irgend eine fremde Sprache zu lernen beginnt; der zweite Curs behandelt Begriff und Form der Redetheile und ihren syntaktisch-regelrechten Gebrauch im einfachen Satze; — der dritte, den wir nicht kennen, soll den zusammengesetzten Satz darlegen. Auf Einzelnes wollen wir nicht eingehen, wir müssten befürchten, ungerecht gegen den Hrn. Verf. zu werden, der gewiss bei Anordnung, Auswahl und Fassung des von ihm mitgetheilten Stoffes seine Gründe gehabt hat, die uns aber unbekannt sind. So können wir nicht begreifen, warum die starken Verba (II. S. 52 — 59), wenn sie einmal verzeichnet werden sollten, alphabetisch verzeichnet sind: Backen, Befehlen, Sich befeissen, Beginnen u. s. w. Gefreut hat es uns, dass Hr. M. einmal wieder an Harnisch's vollständigen Unterricht in 4 Bänden erinnert, so wie, dass auch er beim grammatischen Unterrichte von wohlgewählten Sätzen oder Lesestücken, deren Inhalt den Schülern schon wohl bekannt ist, auszugehen anrath. Aber da steckt Hr. M. ja selbst in der „Magerschen Gedächtnismethode“, wie er mein Verfahren in Menzels Literaturblatt genannt hat. Mgr.

II.

Chrestomathia Ciceroniana. In usum scholarum, ad integra Ciceronis scripta legenda adolescentulos praeparantium, concinnavit *Frid. Traug. Friedemann*. Vol. I., quod verba Ciceronis continet, pars I. Ed. III., denuo emendata et multis accessionibus aucta. Brunsvigae. 1842. 8. XII. S. 280. —

Auch unter dem Separattitel:

M. Tullii Ciceronis Narrationes, descriptiones atque epistolae faciliores etc. Pars I. Ed. III.

Wir sind immer der Ansicht gewesen, dass für die Tertia deutscher Gymnasien die Lectüre einer guten Ciceronischen Chrestomathie derjenigen ganzer Schriften dieses Römers bei weitem vorzuziehen sei. Die kleinern philosophischen Abhandlungen de senectute und de amicitia eignen sich dazu weniger. Zwar bietet weder die leichte Sprache, noch der populäre In-

halt eben grosse Schwierigkeiten dar; allein die Abhandlung an sich sagt Knaben von 13—15 Jahren nicht zu; es ist daher schwer — wenn man darauf Werth legt —, ihnen die organische Entwicklung der Gedanken nahe zu bringen. Noch weit weniger aber passen die Briefe. Man hat freilich gesagt, jeder Brief bilde ein in sich geschlossenes, kleineres Ganze; doch dabei vergisst man den Zusammenhang des Briefes mit seinem Verfasser, also sein individuelles, subjectives Element, das sein Verständniss nur durch die genaueste Kenntniss von jener jedesmaligen Stimmung möglich machen kann. Man sieht sich daher entweder gezwungen, so weite Excursionen in das Gebiet der Geschichte zu machen, dass der Zweck der Lectüre, Kenntniss der Sprache, darin unterzugehen droht, oder man liest nur mit ganz kurzer Andeutung der historischen Momente, und in diesem Falle ist es ganz einerlei, ob man die erwähnten Abhandlungen behandle, oder die Briefe, weil den Schülern dann bei letzteren die wahre Einsicht in den Gedanken- und Gefühlscomplex ihrer Schreiber, deren augenblickliche Kinder sie sind, verschlossen bleibt. Dazu kommt noch, dass wenigstens die Tertianer, mit denen wir einige Jahre hindurch sowohl die Abhandlungen, als die Briefe abwechselnd haben lesen müssen, in mehreren Classengenerationen für erstere stets bei weitem mehr Interesse zeigten, für letztere fast gar keins: wir haben uns durch öftere, directe Fragen davon hinlänglich überzeugt.

Ganz anders ist es mit einer Chrestomathie aus einem Schriftsteller. Das der Jugend natürliche Verlangen nach Abwechslung wird durch eine solche erfüllt, aber gleichwohl wird Zerstreuung verhütet, weil sie immer die Gedanken- und Anschauungsweise des einen Mannes vor sich hat. Bis jetzt war aber die Wahl eines solchen Buches schwierig. Das von Hrn. Kraft enthält theils zu wenig, um lange genug auszureichen, theils nehmen diejenigen Lehrer, welche Anmerkungen unter den Texten der in den Schulen gelesenen Schriftsteller ungern sehen, an den beigegebenen Anstoss. Weit mehr schon genügt die zweite Ausgabe des Friedemann'schen Buches in Bezug sowohl auf die Masse des Stoffes, als darauf, dass es keine Noten hat. Nur war der Text allzuunkritisch; es fanden sich hier und da Abkürzungen in nicht-Ciceronischer Latinität und solche Stücke, die geradezu unverständlich waren, wenn man nicht die betreffenden Abschnitte erst im Cicero selbst nachlas. Schlechte Lesarten gab es auch genug.

Das ist nun Alles in dem vorliegenden Buche anders und besser geworden. Dasselbe ist weniger eine Umarbeitung der frühern Auflage, als eine durch und durch neue Bearbeitung. Der erste Band wird in acht Abtheilungen zerfallen und den Text enthalten, der zweite Anmerkungen in leichtem Latein. Die Vertheilung des Stoffes wird folgende sein:

Vol. I. 1. Narrationes (graecae), descriptiones atque epistolae breviores.

2. Narrationes romanae et epistolae faciliores.

3. Ciceronis vita, ex scriptis ejus contexta.

4. M. T. C. de adolescentulorum officiis deque universo cum litterarum, tum imprimis philosophiae ac virtutis studio capita selecta.

5. Orationum capita selecta longiora (aus den Verrinen).

6. Orationum capita selecta (vermischten Inhalts).

7. Epistolae selectae.

8. M. T. C. librorum rhetoricorum et politicorum (wir bitten den Hrn. Herausgeber, dieses Wort doch zu tilgen und lieber die Gleichmässigkeit und Kürze des Ausdruckes zu opfern. Zumal als Wort auf einem Titel ist es allzuverführerisch) capita selecta.

Die ausserordentliche Reichhaltigkeit des Werkes wird Jeder anerkennen, Mancher aber vielleicht mit uns wünschen, dass die Anmerkungen möchten in deutscher Sprache geschrieben werden. Wenn der Hr. Oberschulrath Friedemann die lateinische Sprache um desswillen wählen will, wie er sagt, um nicht der Trägheit Vorschub zu leisten: so trauen wir ihm, auch wenn er sie deutsch schreibt, etwas Besseres zu. Sicher wird er weder in lateinischer noch in deutscher Sprache solche zusammenschreiben, welche Unfleiss befördern könnten. Wir halten die lateinische Sprache auch in der Feder des besten Latinisten für ängstlich und gefährlich in Noten zu Schulbüchern. Einmal ist der beste Neuere kein Römer, er wird also vielfach fehlen, auch da, wo er echt römische Gedanken reproducirt, zweitens ist es ganz und gar unmöglich, über grammatische und ähnliche Dinge nach dem gegenwärtigen Stande derselben lateinisch zu schreiben. Mithin dienen lateinische Anmerkungen nicht zum Unterrichte der Jugend, besonders der Mittelclassen. Die ferner erwähnte Rücksicht auf die Schulen des Auslandes können wir allerdings nicht missbilligen, zumal da der zweite Band allein verkäuflich sein wird.

Der Text selbst stützt sich auf die besten, neuesten Ausgaben; wir müssen demselben, soweit wir ihn verglichen haben, in jedem Betrachte unsere Beistimmung zollen. Angehängt ist ein Index der Eigennamen von dem in Göttingen-Philologie studirenden Sohne des Hrn. Herausgebers. Die Interpunction indess genügt uns nicht ganz. Der Hr. Herausgeber erklärt, sie nach einem zwischen den beiden Extremen früherer Ueberfüllung und jetziger allzugrosser Sparsamkeit in der Mitte stehenden Systeme durchgeführt zu haben. Wenn derselbe nun aber z. B. den Accus. c. Inf. durch ein Komma von seinem Prädicate oder regierenden Verbo trennt, so erscheint uns dies weder gegründet, noch also als das Verständniss fördernd. Wir sind der Ansicht, dass das Lateinische, wie das Deutsche gleiches

auch in der pädagog. Revue wiederholt, z. B. bei der Anzeige von Roth's historischem Lehrbuche ausgesprochen. Wenn aber die lateinische Sprache für die griechische Geschichte, wie von unserm Verf. geschieht, benutzt wird, so scheint uns dies wie eine Trennung des Leibes und der Seele. Jede Sprache ist der real gewordene Geist des Volkes, das sie spricht, nach der einen Seite, nach der andern Seite ist dieser real gewordene Geist seine Geschichte. Daher soll lateinische Sprache nur römische Geschichte, wie griechische Sprache nur griechische Geschichte in Büchern, wie das vorliegende, fördern. Wir können diesen Gedanken hier nicht weiter verfolgen.

Der zweite Punkt, in welchem wir von dem Verf. verschiedener Ansicht sind, besteht in der Wahl des Schriftstellers, aus welchem er die Abschnitte der ersten Abtheilung — Griechische Geschichte bis zum Tode Alexanders des Gr. — geschöpft hat. Doch war eine eigentliche Wahl bei dem Mangel an geeigneten Quellen nicht einmal möglich. Dieser Schriftsteller ist nämlich Justinus, hier und da durch Nepos ergänzt. Bezweckt man freilich durch den Sprachunterricht eben Nichts, als eine praktische Fertigkeit oder formale Bildung; nicht vielmehr, wie es sein sollte, die Erfassung des Volksgeistes als eines Momentes der allgemeinen menschlichen Entwicklung: so wird man allerdings mit dem Herausgeber nicht rechten dürfen. Uns aber scheint es, als würde durch ein solches Verfahren das Sprachstudium allzutief gestellt; man kann die angedeuteten Zwecke schneller und leichter erreichen und gibt die Waffen gegen die Materialisten freiwillig aus der Hand. — Gleichgesinnte werden daher mit uns die Wiedereinführung des Justin in die Schulen missbilligen; zu seiner Zeit, überhaupt unter den Imperatoren, war der Römer nur noch dem Namen nach ein Römer, mithin auch seine Sprache entartet. Justin bietet in jedem Betrachte davon ein deutliches Muster.

Die zweite Abtheilung enthält interessante Abschnitte aus Jul. Cäsar; die dritte Auszüge aus Ovidius, einige Verse aus Tibullus (S. 238—240) und mehrere Fabeln des Phädrus. Im Anhang finden sich leichte Sätze aus Cicero, wie einige von Cicero's und Plinius' Briefen. Ein Index schliesst das Ganze.

Die übrige Einrichtung des Buches ist vortrefflich. Die dem Texte beigegebenen Anmerkungen sind vorzüglich; sie regen überall nur an und fördern gründliche Studien.

Papier und Druck sind gut.

Siedhof.

Geschichte der schönen Litteratur der Deutschen. Ein Abriss zum Gebrauch in Gymnasien und h. Bürgerschulen, bearbeitet von Aug. Stöber. Heidelberg, Winter, 1843. (XV und 203 S. 8.)

Es ist erfreulich, dass die für den Schulunterricht bestimmten Compendien der deutschen Litteraturgeschichte sich von Jahr zu Jahre mehren — bis jetzt Heinsius, Koberstein, Pischon, Dilschneider, Schaefer, E. Stöber, Gervinus, und nun das vor-

liegende —, weil das ein Zeichen ist, dass neben dem Unterrichte in der deutschen Grammatik, auch der Unterricht in der deutschen Litteratur wenigstens extensive Fortschritte macht. * Das gegenwärtige Buch, haben wir schon darum mit Freude aufzunehmen, weil es aus dem von gänzlicher Französisirung bedrohten Elsass kommt; weil es ein Zeichen ist, dass das Deutsche in diesem beklagenswerthen Lande doch noch nicht ganz vom wälschen Wesen verschüttet und erstickt ist, und weil solche Bücher ihrerseits mehr oder weniger dazu beitragen, die Ausrottung des Deutschen zu verzögern. Die Familie Stöber gehört zu den Wenigen im Elsass, die wenigstens den geistigen und sprachlichen Zusammenhang ihrer Provinz mit dem deutschen Gesamt Vaterlande zu unterhalten beflissen sind. Der nun verstorbene Ehrenfried Stöber schrieb 1826 eine kurze deutsche Litteraturgeschichte (auch sind die unter Noël's Namen erschienenen *Leçons allemandes de littérature et de morale*, wenn wir nicht irren, von ihm); der Sohn August St. schreibt in deutscher Sprache und hat ein Elsässisches Sagenbuch, ein Elsässisches Volksbüchlein, einen Band Gedichte u. m. A. gegeben; ein Bruder von ihm, der, glaub' ich, Pfarrer ist, geht auf gleichen Bahnen. Hr. Zetter (Fr. Otte) schliesst sich ihnen an; in diesem Jahre sind von ihm und Aug. Stöber Elsässische Neujahrsblätter für 1843 erschienen.

Eine bestimmte, von andern sehr abweichende Ansicht über die deutsche Litteratur finden wir in dem vorliegenden Grundriss nicht ausgesprochen, wesshalb eine eigentliche Kritik desselben hier unterbleiben kann. Wir finden eine recht brauchbare Zusammenstellung des bekannten Stoffes; von Pinschon's Leitfaden unterscheidet sich der vorliegende dadurch, dass er nicht, wie jener, biographische Notizen gibt, sondern den dadurch gewonnenen Raum für Charakteristik der Schriftsteller benutzt, auch macht Hr. St. die ältere Litteratur kürzer ab, als Pinschon und ist dafür ausführlicher über die neuere. Das Urtheil ist überall bescheiden, wie es in einem Schulbuche sein soll. Es muss auf fähigere junge Leute zuweilen einen recht komischen Eindruck machen, wenn ihr Lehrer der deutschen Litteratur ihnen an jeder litterarischen Sonne die Flecken vorzählt.

Hr. St. gedenkt dem Grundrisse eine Musterlese und eine kurze Poetik folgen zu lassen. Entschliesst er sich dazu, so möge er doch nicht blos eine Poetik, sondern auch eine Rhetorik und eine Stylistik geben.

Papier und Druck sind vorzüglich.

Mgr.

VII.

Eichelberg, methodischer Leitfaden zum gründlichen Unterricht in der Naturgeschichte. Zweite Auflage. Erster Theil. Thierkunde. Zürich bei Meyer und Zeller. 1843.

* Eine andere Frage ist, ob Compendien (deren der akademische Unterricht bedarf) auch beim Schulunterrichte das rechte sind.

Indem wir über diese vorliegende Arbeit des Hrn. Prof. Eichelberg referiren, können wir nicht umhin, zuvor über die wesentlichen Verbesserungen und glücklichen Fortschritte in dem Streben nach Aufstellung einer gründlichen Methode im Gebiet des naturgeschichtlichen Unterrichts unsere Anerkennung mit Freude auszudrücken. Hat uns schon die erste Auflage im Wesentlichen befriedigt, so geschah diess nach Durchsicht der zweiten mit dieser um so mehr, als der Verfasser nicht allein alle geeigneten Winke benützte, sondern auch durch eine sorgsame und fleissige Umarbeitung und eine beträchtliche Vermehrung des Stoffes (fast jede Seite liefert dafür Beweise) den Werth derselben zu erhöhen sich bestrebte. Das Ziel, welches der Verfasser zu erreichen sucht, ist das gleiche wie früher, Befähigung des Schülers zum selbstständigen Streben nach höherer Entwicklung des Geistes und Gemüthes; der Uebungsstoff derselbe, die Natur mit ihren Schätzen des Erhabenen, des Schönen, der Weisheit; die didaktischen Mittel die gleichen, nur reicher und sicherer. Wie er sie handhabt, haben wir seiner Zeit bei Beurtheilung seines Lehrbuchs in diesen Blättern genauer beleuchtet. Wir gehen daher zur vorliegenden Arbeit selbst über. Zunächst bemerkt man in dem Buche eine wesentliche und zwar ganz zweckmässige Abänderung der Reihenfolge der Hauptabschnitte. Die Systemkunde, welche früher sogleich auf die Organographie folgte, ist nun der Beschreibung und Vergleichung der Hauptthierformen nachgestellt (S. 171 bis 176), und steht so auch formell an der richtigen Stelle. Das System und seine Bedeutung können erst dann begriffen werden, wenn durch wiederholte Anschauung und Vergleichung das Urtheil geschärft, die Begriffe von Verwandtschaft und Unterschied erzielt, die Möglichkeit allgemeiner Betrachtung erwiesen, die Nothwendigkeit derselben dargethan und die durchaus erforderlichen Kenntnisse rücksichtlich des Stoffes erworben sind. Die Behandlung dieser Abtheilung hat durch Andeutung des Ganges, durch welchen man zur Erzeugung der systematischen Begriffe von unten herauf gelangt, sowie durch Aufnahme der gangbarsten Systeme beträchtlich gewonnen. Eine werthvolle Zugabe ist in der vierten Abtheilung (S. 177—216) gegeben, welche eine systematische Uebersicht der wichtigsten Familien, Gattungen und Arten der Wirbelthiere enthält, die der Verfasser in einer doppelten Absicht anhieng, „einmal damit der Schüler die in der vorhergehenden Systemkunde erlangten Begriffe von den naturhistorischen Einheiten hier sofort auf das System anwenden lerne, und dann, um solchen Schülern, welche schon in den untern oder mittlern Classen die Schule verlassen und somit den höhern Unterricht in der Naturgeschichte, für welchen mein grösseres Lehrbuch bestimmt ist, nicht mehr geniessen können, Gelegenheit zu geben, sich mit der systematischen Anordnung des Thierreichs bekannt zu machen und wenigstens

auch diejenigen Thiere kennen zu lernen, welche mit dem Menschen in nächster Beziehung stehen.“ Gehen wir zur Beurtheilung der beiden ersten Abtheilungen über. — Die erste Abtheilung (S. 3 — 20) gibt mit Recht, wie früher, einen kurzen Abriss der „Organographie des Menschen“ (früher hatte dieselbe minder passend den Titel „Organographie oder Beschreibung der thierischen Organe). Sie geht also von der Betrachtung des Einzelwesens, und zwar des Menschen, als des vollkommensten, aus, und erhebt dieselbe durch Zerlegung der Theile und Merkmale zum Begriff. In zwei Abschnitten, A. Betrachtung der einfachen oder innern Organe, B. Aeussere oder zusammengesetzte Organe, behandelt der Verf. in genügender Ausdehnung das Knochen-, Muskel-, Nerven-, Darm-, Athmungs- und Gefässsystem, ferner die Bewegungs- und Sinnesorgane. Der Stoff hat in Anordnung und Reichthum gewonnen. — Der zweiten Abtheilung „Beschreibung der Hauptthierformen und deren Vergleichung“ (S. 21 — 171) ist bei der neuen Bearbeitung die grösste Sorgfalt zu Theil geworden. In der ersten Stufe „Vergleichende Darstellung der Kreise und Classen des Thierreichs“ (S. 21 — 78) sind für jede Classe jetzt, statt eines, zwei möglichst entfernt stehende Thiere nach dem äussern und innern Bau und der Lebensweise genau beschrieben. Diese Veränderung hat zwei wichtige Vortheile: durch Vergleichung nach gemeinschaftlichen Merkmalen wird der wesentliche Charakter der Classe leichter gewonnen, durch die Vergleichung nach unterscheidenden aber von vorn herein ein Grund gelegt zur Zerfällung der Classe in möglichst diametrale Unterabtheilungen; schien die Vorführung solcher Repräsentanten zur Anschauung beim Unterrichte unmöglich, so begnügte sich der Verfasser mit der Auswahl minder entfernter, zwar so, dass sie durch ein charakteristisches Gepräge sich auszeichnen (Beispiele 1. *Corvus pica* L. und *Anser cinereus* Briss, 2. *Canis vulpes* L. und *Cervus capreolus* L.) oder dem Schüler genauer bekannt sind. Doch wir gewähren wohl einen sicherern Blick in die Behandlung dieser Stufe, wenn wir die Repräsentanten der einzelnen Classen der Reihe nach vorführen.

I. Wirbelthiere. 1. Säugethiere: *Canis Vulpes* und *Cervus capreolus*. 2. Vögel: *Corvus pica* und *Anser cinereus*. 3. Reptilien: *Lacerta agilis* und *Tropidonotus natrix*. 4. Fische: *Perca fluviatilis* und *Petromyzon fluviatilis*.

II. Gliederthiere. 1. Insecten: *Carabus auratus* und *Musca vomitoria*. 2. Vielfüsser: *Julus terrestris* und *Scolopendra electrica*. 3. Spinnen: *Epeira diadema* und *Scorpio europaeus*. 4. Krustenthiere: *Astacus fluviatilis* und *Oniscus murarius*. 5. Rankenfüssler: *Anatifa laevis* und *Balanus tintinnabulum*. 6. Rädertiere: *Rotifer vulgaris* und *Stephanoceros Eichhornii*.

III. Wurmthiere. 1. Ringelwürmer: *Hirudo medicinalis*

und *Lumbricus terrestris*. 2. Binnenwürmer: *Ascaris lumbricoides* und *Distoma hepaticum*.

IV. Weichthiere. 1. Kopffüssler: *Sepia officinalis* und *Nautilus pompilius*. 2. Bauchfüßler: *Helix pomatia* und *Paludina vivipara*. 3. Flossenfüßler: *Clio borealis* und *Hyalaea tridentata*. 4. Beilfüßler: *Anodonta cygnea* und *Teredo navalis*. 5. Armfüßler: *Lingula anatina* und *Terebratula vitrea*. 6. Mantelthiere: *Salpa pinnata* und *Boltonia ovifera*.

V. Strahlenthiere. 1. Stachelhäuter: *Echinus esculentus* und *Asterias aurantiaca*. 2. Quallen: *Medusa aurita* und *Physalia Arethusa*.

VI. Urthiere. 1. Pflanzenthiere: *Corallium rubrum* und *Pennatula phosphorea*. 2. Infusionsthier: *Vorticella convallaria* und *Monas guttula*.

In der zweiten Stufe (S. 78 — 171) „Vergleichende Darstellung der Ordnungen des Thierreichs“ befolgt der Verf. die gleichen Principien, nur wird daselbst die gedrängtere Beschreibung gewöhnlich auf einen einzigen Ordnungsrepräsentanten beschränkt, ein zweiter wird, wo es hinreicht, kurz eingeführt. Theilen wir auch hier die getroffene Auswahl mit, wobei wir bemerken, dass der voranstehende Repräsentant stets der beschriebene ist, wenn er nicht bereits in der ersten Stufe sich behandelt findet.

I. Säugethiere. 1. Vierhänder: *Inuus silvanus* und *Lemur catta*. 2. Handflügler: *Vespertilio murinus* und *Phyllostoma spectrum*. 3. Insectenfresser: *Talpa europaea* und *Erinaceus europaeus*. 4. Raubthiere: *Canis vulpes* und *Mustela martes*. 5. Beutelhier: *Halmaturus giganteus* und *Didelphys virginiana*. 6. Nagethiere: *Lepus timidus* und *Sciurus vulgaris*. 7. Faulthiere: *Bradipus tridactylus* und *Choloepus didactylus*. 8. Gürtelhier: *Dasybus novemcinctus* und *Chlamidophorus truncatus*. 9. Wurmzüngler: *Myrmecophaga jubata* und *Manis brachyura*. 10. Schnabelthiere: *Ornithorhynchus rufus* und *Echidna hystrix*. 11. Einhufer: *Equus caballus* und *Eq. Asinus*. 12. Zweihufer: *Cervus capreolus* und *Bos Taurus*. 13. Vielhufer: *Sus Scrofa ferus* und *Elephas indicus*. 14. Ruderfüßer: *Phoca vitulina* und *Trichechus rosmarus*. 15. Sirenen: *Halicore dugong* und *Rhytina Stelleri*. 16. Wale: *Balaena mysticetus* und *Delphinus delphis*.

II. Vögel. 1. Raubvögel: *Falco palumbarius* und *Strix flammea*. 2. Heftzeher: *Alcedo ispida* und *Buceros rhinoceros*. 3. Paarzeher: *Picus viridis* und *Psittacus amazonicus*. 4. Singvögel: *Fringilla carduelis* und *Sylvia Luscinia*. 5. Dünnschnäbler: *Upupa epops* und *Trochilus colubris*. 6. Schwalbenvögel: *Hirundo urbica* und *Caprimulgus europaeus*. 7. Taubenvögel: *Columba domestica* und *C. turtur*. 8. Hühnervögel: *Perdix cinerea* und *Gallus domesticus*. 9. Laufvögel: *Struthio camelus* und *Casuarus indicus*. 10. Sumpfvögel: *Vanellus cristatus* und *Ciconia alba*. 11. Schwimmvögel: *Anser cinereus* und *Larus ridibundus*.

III. Reptilien. 1. Schildkröten: *Emys europaea* und *Testudo graeca*. 2. Krokodile: *Crocodylus vulgaris* und *Alligator lucius*. 3. Echsen: *Lacerta agilis* und *Chamaeleo africanus*. 4. Wühlen: *Amphisbaena alba* und *Brachypus tetradactylus*. 5. Schlangen: *Tropidonotus natrix* und *Vipera Berus*. 6. Schleichen: *Siphonops annulata* und *Caecilia lumbricoidea*. 7. Lurche: *Rana esculenta* und *Salamandra maculosa*. 8. Fischlinge: *Hypochthon anguineus* und *Salamandrops giganteus*.

IV. Fische. 1. Rundmäuler: *Petromyzon fluviatilis* und *Gastrobranchus glutinosus*. 2. Quermäuler: *Squalus carcharias* und *Raja clavata*. 3. Freikiemer: *Accipenser Sturio* und *Chimaera monstrosa*. 4. Haftkiefer: *Balistes vetula* und *Diodon punctatus*. 5. Büschelkiemer: *Pegasus Draco* und *Hippocampus brevis*. 6. Weichflosser: *Cyprinus Carpio* und *Muraena fluviatilis*. 7. Stachelflosser: *Perca fluviatilis* und *Gasterosteus trachurus*.

V. Insecten. 1. Käfer: *Cerambyx moschatus* und *Melolontha vulgaris*. 2. Hautflügler: *Apis mellifica* und *Vespa vulgaris*. 3. Schmetterlinge: *Vanessa Urticae* und *Sphinx Euphorbiae*. 4. Zweiflügler: *Musca vomitoria* und *Culex pipiens*. 5. Geradflügler: *Locusta viridissima* und *Acheta campestris*. 6. Netzflügler: *Libellula depressa* und *Myrmeleo formicarius*. 7. Halbedeckflügler: *Cimex baccarum* und *Cercopis spumaria*. 8. Ohnflügler: *Pulex irritans* (wohl aus Versehen hierher gestellt, er gehört nach der Uebersichtstabelle zu den Zweiflüglern) und *Lepisma saccharina*.

VI. Vielfüßer. 1. Chilopoden: *Scolopendra electrica* und *Scutigera araneoides*. 2. Chilognathen: *Julus sabulosus* und *Glomeris pustulata*.

VII. Spinnen. 1. Spinnen: *Epeira Diadema* und *Teignaria domestica*. 2. Skorpione: *Scorpio europaeus* und *Thelyphonus proscorpio*. 3. Afterscorpione: *Chelifer cancrioides*. 4. Afterspinnen: *Phalangium Opilio* und *Siro rubens*. 5. Milben: *Trombidium holosericeum* und *Ixodes Ricinus*. 6. Pyknogoniden: *Nymphon grossipes* und *Pycnogonum Balaenarum*.

VIII. Krustenthier. 1. Krebse: *Astacus fluviatilis* und *Cancer pagurus*. 2. Mundfüßer: *Squilla mantis*. 3. Asseln: *Oniscus murarius* und *Asellus aquaticus*. 4. Flohkrebse: *Gammarus Pulex*. 5. Kehlfüßer: *Cyamus Ceti*. 6. Kammfüßer: *Daphnia Pulex* und *Cyclops quadricornis*. 7. Blattfüßer: *Apus cancriformis* und *Branchipus stagnalis*. 8. Kaufüßer: *Limulus moluccanus*. 9. Argulus foliaceus.

IX. Rankenfüßler. 1. Entenmuscheln: *Anatifa laevis* und *Polliceps cornucopiae*. 2. Meereicheln: *Balanus tintinnabulum* und *Coronula Diadema*.

X. Räderthiere. 1. Doppelräderthiere: *Brachionus urceolaris* und *Rotifer vulgaris*. 2. Vieleräderthiere: *Hydatina sexta*. 3. Kerbräderthiere: *Meliceria quadriloba* und *Stephanoceros Eichhornii*. 4. Einräderthiere: *Chaetonotus Larus*.

XI Ringelwürmer. 1. Irrwürmer: *Nereis margaritacea* und *Aphrodite aculeata*. 2. Röhrenwürmer: *Sabella ventilabrum* und *Arenicola piscatorum*. 3. Erdwürmer: *Lumbricus terrestris* und *Thalassema echiurus*. 4. Saugwürmer: *Hirudo medicinalis* und *Helluo vulgaris*. 5. Strudelwürmer: *Gordius aquaticus* und *Planaria lactea*.

XII. Binnenwürmer. 1. Rundwürmer: *Strongylus gigas* und *Ascaris lumbricoides*. 2. Hakenwürmer: *Echinorhynchus gigas*. 3. Saugwürmer: *Distoma hepatica*. 4. Bandwürmer: *Taenia Solium* und *Ligula universalis*. 5. Blasenwürmer: *Cysticercus cellulosae*.

XIII. Kopffüssler. 1. Zweikiemer: *Argonauta Argo* und *Sepia officinalis*. 2. Vierkiemer: *Nautilus pompilius* und *Spirula australis*.

XIV. Bauchfüssler. 1. Lungenschnecken: *Helix pomatia* und *Limnaeus stagnalis*. 2. Kammkiemer: *Paludina vivipara* und *Strombus gigas*. 3. Freikiemer: *Aplysia depilans*. 4. Segelfüssler: *Carinaria mediterranea*. 5. Röhrenschnecken: *Dentalium elephantinum*.

XV. Flossenfüssler. 1. Schaaenlose: *Clio borealis* und *Pneumodermos Peronii*. 2. Beschaaelte: *Hyalaea tridentata* und *Cymbulia Peronii*.

XVI. Muschelthiere. 1. Röhrenmuscheln: *Teredo navalis* und *Pholas dactylus*. 2. Zweimuskler: *Anodonta cygnea* und *Unio batavus*. 3. Einmuskler: *Ostrea edulis*.

XVII. Armfüssler. 1. Zungenmuscheln: *Lingula anatina*. 2. Lochmuscheln: *Terebratula vitrea*.

XVIII. Mantelthiere. 1. Leuchtmäntler: *Salpa pinnata*. 2. Seescheiden: *Boltonia ovifera*.

XIX. Stachelhäuter. 1. Holothurien: *Holothuria tubulosa*. 2. Haarsterne: *Comatula mediterranea*. 3. Seesterne: *Asterias aurantiaca* und *Gorgonocephalus muricatus*. 4. Seeigel: *Echinus esculentus* und *Clypeaster rosaceus*.

XX. Quallen. 1. Rippenquallen: *Beroë pileus*. 2. Scheibenquallen: *Medusa aurita* und *Oceania pileata*. 3. Röhrenquallen: *Physalia Arctusa*.

XXI. Pflanzenthiere. 1. Mooskorallen: *Flustra foliacea* und *Retepora cellulosa*. 2. Thierkorallen: *Tubipora musica*. Baumkorallen: *Pennatula phosphorea*. 4. Steinkorallen: *Oculina virginea*. Nacktpolypen: *Hydra viridis*.

XXII. Infusionsthier. 1. Bauchmündige: *Paramecium aurelia*. 2. Wechsellmündige: *Trachelius Anas*. 3. Gegenmündige: *Enchelys pupa*. 4. Einmündige: *Stentor Mülleri*. 5. Wechselfüssige: *Bacillaria pectinalis*. 6. Behaarte: *Cyclidium glaucoma*. 7. Anhanglose: *Monas Termo*.

Die gegebene Uebersicht wird zeigen, dass die Auswahl meist glücklich getroffen ist, und dass das System an Vollständigkeit, so wie an schärferer und natürlicherer Begrenzung gewonnen

hat. Noch mehr wird man sich vom Letztern überzeugen, wenn man die mit strenger Sorgfalt durchgearbeiteten, vielfach verbesserten und oft gänzlich umgestalteten diagnostischen Vergleichungstabellen prüft. Beim Kreise der Wirbelthiere legte der Verfasser die in seinem „Lehrbuche der Naturgeschichte 1ste Abth. 1ster Bd.: Wirbelthiere, Zürich und Winterthur, Verlag des literarischen Comptoirs 1842“ gegebene Anordnung zu Grunde. Die übrigen Kreise blieben indess keineswegs vernachlässigt: ein einziges Beispiel mag als Beweis hiefür genügen. Die vergleichende Uebersicht der 8 Insektenordnungen ist nun folgende:

- A. Insekten, welche eine mehr oder weniger vollkommene Verwandlung bestehen und im vollkommenen Zustande allermeist Flügel besitzen.
1. Geflügelte Insekten, welche eine vollkommene Verwandlung bestehen (Ei, Larve, Puppe, Imago).
 - a. Verwandlungs-Insekten mit 4 ungleichartigen Flügeln und kauenden Mundtheilen. Die Vorderflügel sind undurchsichtig, hart, horn- oder lederartig und schildförmig; die Hinterflügel durchsichtig, häutig, mit wenigen Adern durchzogen, länger, quer eingeknickt und unter jene zurückgezogen. Die Larven sind 6füssig oder fusslos.

I. Schildflügler, Käfer.
 - b. Verwandlungs - Insekten mit gleichartigen Flügeln und saugenden Mundtheilen.
 - a. Saugende Verwandlungs-Insekten mit 4 häutigen Flügeln, welche bisweilen verkümmert sind oder fehlen.
 - α. Vierflügelige, saugende Verwandlungs-Insekten mit schmalen, durchsichtigen, nackten, wenig geaderten Flügeln, von denen die vordern länger und breiter als die hintern sind; der Mund ist mit hornigen, beisenden Kinnbacken versehen; die Lippe wird von den Kinnladen eingehüllt. Die Weibchen haben ein mehrklappiges Legorgan oder einen Wehrstachel. Die Larven sind fusslos, mit 8 oder mehr als 16 Füßen.

II. Hauptflügler, Immen.
 - β. Vierflügelige, saugende Verwandlungs-Insekten mit grossen breiten, mit Schuppen von verschiedener Farbe bedeckten und daher meist undurchsichtigen Flügeln. Der Mund hat verkümmerte Kinnbacken und die Kinnbacken bilden einen spiralig aufgerollten Rüssel. Die Larven sind 10-16füssig.

III. Schuppenflügler, Schmetterlinge.

- b. Saugende Verwandlungs-Insekten nur mit 2 schmalen, häutigen, durchsichtigen Flügeln, indem mindestens die 2 Hinterflügel, selten alle, in kurze Anhänge (Schwingkölbchen) verkümmert sind. Die Mundtheile bilden allermeist einen mit Borsten versehenen Schöpfrüssel. Die Larve ist wurmförmig. } IV. Zweiflügler. Fliegen.
- B. Geflügelte Insekten, welche eine unvollkommene Verwandlung bestehen. Die Larve sowohl als die Puppe ähneln dem vollkommenen Insekt; erstere ist flügellos, letztere hat Flügelspuren, und nur im vollständig entwickelten Zustande sind Flügel vorhanden.
- a. Flügelerwerbende Insekten mit 4 Flügeln und kauenden Mundtheilen.
- a. Kauende, flügelerwerbende Insekten mit ungleichartigen Flügeln, von denen die vordern leder- oder pergamentartig und gerade, die hintern häutig und meist der Länge nach fächerförmig unter jene einfaltbar sind. } V. Gradflügler.
- b. Kauende, flügelerwerbende Insekten mit gleichartigen, häutigen, allermeist netzförmiggeaderten Flügeln. Einige haben verkümmerte, nämlich häutige oder fehlende Kinnladen, andere krallenförmige Haftfüsse; Weibchen ohne Stachel und selten mit einer Legröhre. Puppe bei einigen ruhend. } VI. Netzflügler.
- b. Flügelerwerbende Insekten mit hängenden Mundtheilen, welche einen schnabelförmigen, gegen die Brust zurückgeklappten Rüssel bilden, und mit 4 Flügeln, von denen die vordern an der Grundfläche meist härtlich und undurchsichtig, an der Spitze häutig und durchsichtig sind. } VII. Halbdeckflügler.
- B. Insekten, welche weder (oder selten) eine eigentliche Verwandlung bestehen, noch Flügel und bald saugende, bald kauende Mundtheile haben. } VIII. Ohnflügler.

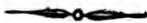
Wir erlauben uns, bei dieser Tabelle einige Bemerkungen anzuschliessen. Die Definition der Fliegen A. a. b. b, unter welchen die eigentlichen Dipteren, die Fächerflügler und die Flöhe zusammenzufassen sind, dürfte dahin zu verbessern sein: Saugende Verwandlungs-Insekten, bei welchen höchstens 2 Flügel als solche ausgebildet, häutig und durchsichtig sind; mindestens 2, entweder die hintern (bei den Dipteren), oder die vordern (bei den Fächerflüglern) sind in kurze, Flügeln unähnliche Anhänge (Schwingkölbchen) umgestaltet; selten sind alle in kurze Schuppen verwandelt (Flöhe). Die Mundtheile etc. etc. — Bei den Netzflüglern wäre „krallenförmige Haftfüsse“ in „blasenförmige

Haftfüsse“ zu ändern; bei den Ohnflüglern nur — *B* Insekten, welche weder eine eigentliche Verwandlung bestehen, noch Flügel haben — zu setzen.

Vergleichen wir die beiden Auflagen nach dem materiellen Umfang dieser Abtheilung, so finden wir die zweite um 36 Seiten und 11 Thierbeschreibungen vermehrt; überdies sind noch 75 Thiere als blosse Repräsentanten zur leichtern Gewinnung der Ordnungscharaktere, so wie zur Begründung von Unterabtheilungen kurz eingeführt. Dagegen fehlt in derselben die namhafte Anführung der interessantesten Gattungen und Arten, welche in der ersten am Schluss der einzelnen Beschreibungen geschah, nach unserm Dafürhalten mit vollkommenem Recht; denn für Schüler, welche ihre naturgeschichtlichen Studien fortsetzen, ist sie überflüssig, für solche aber, welche denselben entsagen, haben blosse Namen keinen Werth. — Auch das Bestreben, Störungen durch Unrichtigkeiten und Druckfehler zu vermeiden, spricht sich in der neuen Auflage klar aus; dennoch dürfte durch ein genaues Verzeichniss der nöthigen Verbesserungen nachzu- helfen, und namentlich Unrichtigkeiten, wie S. 6, Zeile 6 von oben unter *b*. „1. die Beckenknochen, von welchen das Hüft- und Sitzbein mit den gegenüberliegenden gleichnamigen verwachsen sind (unmittelbar?) und mit dem Schambein das Becken bilden“ und ähnliche zu beseitigen sein. Dem Gehalte des Buches entspricht die äussere Ausstattung vollkommen; die Verleger haben nichts gescheut, um auch in dieser Hinsicht zu befriedigen. — Die rastlose Thätigkeit des Verfassers, welche sich eben in der Herausgabe einer zweiten vermehrten und verbesserten Auflage der Schinzischen Naturgeschichte des Menschen und der Säugethiere, in der Herausgabe eines naturgeschichtlichen Lehrbuchs und einer Naturgeschichte der merkantilischen Pflanzen kund gibt, lässt uns hoffen, dass auch die übrigen Theile des Leitfadens und des Lehrbuchs bald folgen werden.

Wir schliessen unsern Bericht mit dem Wunsche, der Verfasser möge sich zur Herausgabe eines iconographischen Atlases für seinen Leitfaden entschliessen, um diesen auch denjenigen Anstalten und Lehrern zugänglicher und brauchbarer zu machen, welche weder im Besitze von Sammlungen, noch von hinreichenden pecuniären Hilfsmitteln sind, um solche in der erforderlichen Ausdehnung zu begründen.

Menzel.



DRITTE SECTION.

Culturpolitische Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.

β. Deutsche Bundesstaaten.

I. Preussen.

(1. Behörden.) Der Director im Ministerium, wirkl. geh. Ober-Reg.-Rath v. *Ladenberg* tritt von seinem Amte und dem eines Curators der Berliner Universität zurück. — Die Geh. Reg.-Räthe *Brüggemann* und Dr. *Eilers* sind zu vortragenden Räten im Ministerium ernannt.

Der König hat bestimmt, dass fortan die Verleihung des Professor-titels an Lehrer, die nicht zu den ordentlichen Universitätsprofessoren gehören, dem Minister überlassen bleibt, der auch die ausserordentlichen Universitätsprofessoren ernennt. Ueber das Rangverhältniss ist gleichzeitig bestimmt, dass die Directoren der Gymnasien und der vollständigen h. Bürgerschulen den ordentlichen Universitätsprofessoren gleichstehen, dagegen die vom Minister zu Professoren ernannten Gymnasiallehrer den Rang der ausserordentlichen Universitätsprofessoren haben sollen.

Das Rangverhältniss der Seminardirectoren soll in jedem einzelnen Falle bestimmt werden.

Die frühere (1808) Ordre, dass die Beamten, wenn sie über vier Wochen Urlaub nehmen, nur die Hälfte des Gehalts beziehen sollen, ist jetzt dahin geändert, dass bei ärztlicher Bescheinigung auch bei längerem Urlaub der ganze Gehalt bezahlt wird.

Berlin, Aug. Wie es heisst, stehen bald die Ernennungen besonderer Präsidenten der Consistorien bevor, die von den Oberpräsidenten der Provinzen unabhängig sein und unmittelbar unter dem Ministerium stehen würden. Die Anstellung des Grafen *Dohna-Wundlaken* * zum Consistorialpräsidenten von Preussen mit dem Rang eines Ober-Präsidenten, so wie der Umstand, dass bei der Ernennung des Hrn. v. *Medem* zum Ober-Präsidenten der Marken demselben angedeutet worden ist, die höchste Behörde behalte sich vor, die geistlichen Angelegenheiten abzuzweigen, geben der Meinung Wahrscheinlichkeit. Hoffentlich wird man das Schulwesen eben so den Regierungen abnehmen und diesen neuen Behörden übertragen.

Berlin, Aug. Die Berl. Allg. Kirchenzeitung theilt ein Schreiben des Ministers an die Generalsuperintendenten vom 10. Juli mit, in welchem die Synoden zur Berathung der Mittel, durch welche die Kirche zu stärken sein möchte, aufgefordert werden.

Wir geben aus diesem vortrefflichen, echt staatsmännischen Schreiben eine Stelle:

„Seitdem bin ich je länger je mehr zu der Ueberzeugung gekommen, dass die evangelische Kirche, wenn ihr wahrhaft und dauernd geholfen werden soll, nicht nur von Seiten des Kirchen-Regiments geleitet, sondern vornämlich aus eigenem, inneren Leben und Antrieb erbaut sein will, und dass mithin eine gründliche Abhülfe der ihr beiwohnenden Mängel nicht sowohl durch die Darreichung von Staatsmitteln und durch eine anordnende Thätigkeit Seitens der Kirchen-Behörden erwartet werden kann, als vielmehr von der allgemeinen Anerkennung des Uebels und von der Vereinigung gemeinsamer Kräfte, besonders aber von den Gemeinden ausgehen muss. —

* Ist den 20. Sept. d. J. mit Tod abgegangen.

Pädag. Revue. 1843. b, Bd. VII.

In dieser Beziehung sind vornämlich die Synoden, wenn auch zur Zeit nur aus geistlichen Mitgliedern bestehend, als diejenigen kirchlichen Organe zu betrachten, von welchen die Vorschläge für eine bessere Gestaltung und Entwicklung der kirchlichen Verhältnisse zunächst angeregt und vorbereitet werden können. — Es darf erwartet werden, dass die Geistlichen es selbst am tiefsten empfinden werden, wie sie unter den gegenwärtigen Verhältnissen und bei dem Mangel einer die Seelsorge und das wahre Gemeindeleben pflegenden und stärkenden Ordnung, auch bei der gewissenhaftesten Treue nicht im Stande sind, das ihnen anvertraute Hirtenamt auf eine, den Anforderungen desselben entsprechende Art zu verwalten. Man darf nicht weniger der Hoffnung sich hingeben, dass eine gründliche Besprechung dieser Angelegenheit, wie sie evangelischen Geistlichen in der Mitte ihrer Amtsbrüder geziemt, und eine lebendige, zugleich aber ernste und besonnene Zusammenwirkung der Geistlichen, Anträge und Vorschläge zur Folge haben werde, die auf die einfachsten und treffendsten, zugleich den lokalen Verhältnissen entsprechendsten Mittel der Abhülfe leiten und geeignet sind, die Gemeinden für den heiligen Zweck zu gewinnen und den christlichen Gemeininn zu beleben, ohne welchen nichts Bedeutendes in der Kirche Christi je geschehen ist und geschehen kann.“

Dem einsichtigen Leser entgeht nicht, dass in diesem Passus der Nagel auf den Kopf getroffen ist. Wie wäre es nun, wenn die Schule gelegentlich auch zu solchen Synoden käme, wie man sie für die Kirche für nothwendig hält?

Coblenz. Der seitherige Director des Gymnasiums in Emmerich, Dr. Lucas, wurde zum Regierungs- und kath. Schulrath bei dem Provinzial-Schulcollegium und der Regierung ernannt.

(2. Gelehrte Schulen.) Aus Preussen. — Die Verfassung unserer Gymnasien ist in den letzten Jahren vielfach angefochten worden, wobei sich die interessante Bemerkung darbietet, dass die Angriffe vornämlich von zwei sich völlig entgegenstehenden Parteien erfolgt sind. Der einen Partei sind die Gymnasien nicht genug mit der Zeit fortgeschritten, es wird in ihnen zu viel todttes Wissen, zu wenig nützliche Kenntniss erworben; der andern missfallen diese Anstalten, weil sie zu viel mit der Zeit, d. h. mit ihren freieren Richtungen, fortschreiten und in politischer und religiöser Beziehung nicht mehr hinlänglich gegen diese Richtungen abgesperrt sind. Der erstern Partei dürfte durch einige Veränderungen des Lehrplans, durch zweckmässige, mehr auf das Praktische gerichtete Methoden zu genügen sein, und es ist hierin von dem preussischen Unterrichtsministerium schon manches Anerkennungswerthe geleistet worden. Schwerer und fast unmöglich ist es, diejenigen zu befriedigen, welche die Gymnasialjugend von den Zeitströmungen gänzlich entfernt halten und in strengster Befolgung ihrer eignen Grundsätze erziehen lassen wollen; den Wünschen dieser Partei zu entsprechen, liegt ausser der Macht des Ministeriums, wofür es nicht sämtliche Gymnasien durchaus umgestalten und ihnen einen klösterlichen mittelalterlichen Zuschnitt geben will, zu welchem Behufe zuvörderst der allergrösste Theil der bisherigen Lehrer beseitigt und durch besonders abgerichtete Präceptoren ersetzt werden müsste. Weil diess aber auch nicht im entferntesten die Absicht des Ministeriums sein kann, die letztgedachte Partei also keine Umgestaltung des öffentlichen Unterrichts in ihrem Sinne zu verhoffen hat, so ist sie auf den Ausweg gekommen, es mit dem Privatunterrichte zu versuchen, und hat sich Mühe gegeben, von der höhern Behörde geeignete Maassnahmen für diesen Zweck zu erwirken. Vor kurzem sind demnach die Gymnasialdirectoren officiell aufgefordert worden, ihr Gutachten über eine erleichterte Zulassung der Privatschüler zur Abiturientenprüfung abzugeben. Zwar konnten Solche, die durch Privatunterricht vorbereitet waren, auch bisher schon zur Abiturientenprüfung angenommen werden; doch hing ihre Zulassung fast lediglich von dem Ermessen der Prüfungscommission ab, während durch Bejahung der den Directoren gestellten Frage die blossen Zeugnisse der Privatlehrer eine Berechtigung zur Zulassung der Examinanden herbeigeführt werden würde.

Die Mehrzahl der Directoren hat sich verneinend erklärt. Ganz abgesehen von oben erwähnten Beweggründen, war mit der Privatvorbereitung schon längere Zeit viel Unwesen getrieben worden; eine Menge arbeitscheuer und mittelmässiger Subjecte giengen aus einer der obern Classen ab, liessen sich höchst nothdürftig in den Hauptgegenständen präpariren und würgten sich dann bei solchen Prüfungscommissionen, die im leidigen Rufe besonderer Milde standen, durchs Examen, um die Universität zu beziehen und späterhin dem Staate mit ihren schlecht begründeten Ansprüchen zur Last zu fallen. Es ist folglich eher eine Beschränkung als eine Erweiterung der Zulassung von Privatschülern zur Maturitätsprüfung wünschenswerth.

Berlin. (Vergl. Päd. Rev. Bd. VI. S. 166–168.) Berlinisches Gymnasium zum grauen Kloster (Dir. Dr. theol. A. F. Ribbeck) Osterprogramm 1843. Das G. hat 9 Classen (I, II^a sup. und II^a inf., III^a sup. und III^a inf., IV^a sup. und IV^a inf., Va, VI^a), die unteren und mittleren mit 32, die oberen mit 36 Lehrstunden (Gesang mit gerechnet). Die Lehrverfassung unterscheidet sich von den meisten andern preuss. Gymnasien sehr zu ihrem Vortheil dadurch, dass neben dem Französischen (welches in V beginnt) in den beiden obersten Classen auch Englisch (Dr. Fölsing) und Italienisch (Prof. Schnackenburg) gelehrt wird. Die (wahrscheinlich in Folge einer Stiftung) in Ia vorgeschriebene juristische Propädeutik wird von Prof. Pape sehr zweckmässig als Unterricht in den römischen Antiquitäten mit besonderer Beziehung auf die Rechtsverhältnisse behandelt. — Die Lehrer sind A. ordentliche Lehrer: 1. Director, 2. Prof. Dr. Heinsius, Prorector, 3. Prof. Dr. Wilde, Conrector, 4. Prof. Dr. Bellermand, Subrector, 5. Prof. Dr. Zelle, 6. Prof. Dr. Pape, 7. Prof. Dr. Alschevski, 8. Prof. Dr. Müller, 9. Oberlehrer Liebetreu, 10. Prof. Dr. Larow, 11. Oberl. Dr. Leyde, 12. Dr. Lütke, 13. Dr. Hartmann. — B. Streitscher Collaborator; 14. Dr. Curth. — C. Streitsche Hilfslehrer der neueren Sprachen: 15. Dr. Duvinage; 16. Prof. Dr. Schnackenburg, 17. Dr. Fölsing. — D. technische Hilfslehrer für Gesang, Zeichnen und Schreiben: 18–20. — E. Anderweitige Hilfslehrer: 21. Dr. Linsen, 22. Cand. Below, 23. Cand. Dr. Scheibel. — Der Director emeritus Johann Joachim Bellermand starb am 25. Oct. 1842, 88 Jahre alt. Oberl. Dr. Bonitz schied aus und gieng an das Stettiner Gymnasium. — Unter den mitgetheilten Verordnungen ist die bemerkenswerth, welche es für wünschenswerth erklärt, dass die Lehrer eines Gymnasiums zu freien geselligen Vereinen für wissenschaftliche Zwecke zusammentreten. — Frequenz 382 — (I 36, II sup. 40, II inf. 22, III sup. 33, III inf. 43, IV sup. 42, IV inf. 46, V 57, VI 63); es giengen ab 123, wovon 21 mit dem Zeugnisse der Reife. — Als wissenschaftliche Abhandlung liegt bei von Oberl. Liebetreu ein Specimen Onomastici Romani (S. 5–24).

Zur Feier des Wohlthäterfestes (am 21. Dec. 1842) schrieb Hr. Director Ribbeck ebenfalls ein höchst interessantes Programm, in welchem die Geschichte der Streitschen Stiftung* und ein Nekrolog des verdienten Bellermand und (von Prof. Alschevski) eine Gedächtnissrede auf den Philologen F. A. Wolf mitgetheilt wird.

Berlin. Friedrich-Werdersches Gymnasium (Dir. Prof. Bonnell) Osterprogramm 1843. Das Gymnas. hat Classen (I, II sup. und II inf., III sup. und III inf., IV, V, VI), was die rechte Zahl ist. Die Lehrverfassung hat nichts Ungewöhnliches; von neueren fremden Sprachen wird nur das Französische (schon in V), in den oberen Classen von Prof. Zimmermann nach Mager's (Tableau anthologique) und Fränkels Schulbüchern gelehrt. — Das Lehrer-Collegium besteht aus den HH. 1. Director, 2. Prof. Salomon, Prorector; 3. Oberlehrer Bauer, Conrector; 4. Prof. Kanzler, Subrector; 5. Oberl. Dr. Jungk; 6. Prof. Dr. Zimmermann; 7. Collab. Weise; 8. Oberl.

* Dieselbe gab im Jahre 1841 einen Ertrag von 7538 Thalern; — Das Gymnasium braucht im Ganzen jährlich 22,600 Thaler. Es bezieht aus Grundeigenthum 305, aus Zinsen von 53,525 Thlr. Capital 2140, aus Berechtigungen und Gebühren 535, aus königlichen Cassen 850, von der Commune Berlin 3030, von Schulgeld 6700, aus einigen andern Vermächtnissen 1600 Thlr.

Gottschick; 9. Oberl. *Schmidt*; 10. Oberl. Dr. *Zumpt*; 11. Oberl. Dr. *Köpke*; 12. Collab. Dr. *Michaelis*; 13. Collab. *Beeskow*; 14. Collab. Dr. *Richter*; 15 und 16. Schreib- und Zeichenlehrer; 17. Seminarist *Schäfer*; 18. Seminarist Dr. *Driesen*; 19. Cand. *Bohm*; 20. Cand. Dr. *Engel*; 21. Cand. *Matthias*; 22. Cand. *Augustin*; als Lehrer für den stiftungsmässigen pädagogischen Unterricht 23. Prof. Dr. *Rudorff*; 24. ausserordentlicher Hilfslehrer Privatdocent Dr. *Märcker*. — Unter den mitgetheilten Verordnungen ist diejenige vom 18. April 1842 über das Probejahr der Candidaten bemerkenswerth: die Candidaten sollen 1. durch Hospitiren in allen Classen und Rücksprache mit sämmtlichen Lehrern die Schule kennen lernen; 2. darauf längere Zeit diejenigen Classen kennen lernen, in denen sie unterrichten wollen; 3. sollen die Lehrer, welche der Cand. vertritt, zu Anfang allen Lectionen des Cand. beiwohnen, später wöchentlich wenigstens einmal seine Lectionen besuchen. — Frequenz 369 (I, 37, II sup. 28, II inf. 39, III sup. 57, III inf. 55, IV 55, V 55, VI 43); Ostern 1842 giengen als reif ab 6, Mich. 7. — Die Bibliothek wurde namentlich auch durch Geschenke ehemaliger Schüler, die eigne Werke gaben, vermehrt. — Die wissenschaftliche Abhandlung, von Dr. *Michaelis*'s, enthält die Elemente der Differenzrechnung mit Beispielen aus der Wahrscheinlichkeitsrechnung. (32 S. 4.)

Stralsund, Gymnasium (Dir. Dr. *Nitze*) Herbstprogramm 1842. (Ueber 1841 vgl. Päd. Rev. Bd. III. S. 514.) Das Gym. hat 7 Classen (I, II — wohl beide mit zweijährigem Cursus, — III, IV sup., IV inf., V, VI) mit zwei realistischen Parallelclassen: III- und IV sup. Letztere haben abgesondert: IV. 4 St. Französisch; III. 4 St. Franz., 2 St. Englisch, 4 St. Mathematik, 2 St. Naturkunde. Sonst ist die Lehrverfassung die gewöhnliche: Latein 6, 8, 10, 10, 9, 8, 8 St. (von Unten nach Oben), Griechisch 4, 6, 6, 6 St., Deutsch und phil. Propäd. 6, 4, 4, 4, 4, 3, 3 St., Französ. (in den drei oberen) 2, 2, 2, die beiden Realclassen 4, 4; Religion überall 2 St., Geschichte und Geographie 4, 4, 4, 4, 3, 3, 3, Mathematik überall 4, Naturkunde, von Quinta an überall 2 St.; dazu Schreiben, Gesang, Zeichnen, Hebräisch, Englisch. — Das Lehrercollegium hesthet aus den HH.: 1. Director; 2. Prof. Dr. *Cramer*, Conrector; 3. Dr. *H. Schulze*, Subrector; 4. Joh. v. *Gruber*; 5. Dr. *Freese*; 6. Dr. *Zober*; 7. *Fischer*; 8. Dr. *Telschke*; 9. *Rietz*; — ausserordentliche Lehrer: 10. W. *Brügge-mann*; 11. v. *Lühmann*; 12. Musikdirektor *Fischer*; 13. Cand. *Brünslow*. — Frequenz: 320 (I 18, II 26, III 44, IV sup. 56, IV inf. 57, V 56, VI 63), reife Abiturienten zu Mich. 1841 10. — Als Abhandlung gibt Dr. *Zober* den dritten Beitrag zur Geschichte des Stralsunder Gymnasiums, eine höchst interessante Mittheilung, auf die wir, wenn sich Raum findet, zurückkommen. *

Schulpforte. Zwei Berichte über das Jubiläum.

Kösen, 24. Mai. Die Jubeltage der altherwürdigen Mutter Pforta sind verklungen und verrauscht; allein ob der Rausch verflogen — der Klang wird zum Ruhme und zum Heile des gesammten deutschen Vaterlandes forttönen und wirken. Beim Wiedersehen so vieler — über 600 — die sich einst als Schüler gleichstanden und jetzt so verschiedenartig im Leben gestellt sind, muss es gewiss denen, die minder strebsam waren, zur Anfeuerung und zum Sporne dienen, wie früher auf der Schule — in der Classe — so jetzt im bürgerlichen Leben, im Staate, den Höherstehenden mit Intention aller ihrer Kräfte nachzustreben. Je nach dem Maasse derselben mag Jeder denken: Mache deinem Meister Ehre, du, Geselle, baue Recht!

Die Einrichtungen und Vorbereitungen zu dem Feste, die von Seiten der Regierung wie der Lehrer getroffen worden waren, erwiesen sich zweckmässig; jeden Einzelnen zu befriedigen, vollkommen zu befriedigen, ist das Werk der Unmöglichkeit. Für die Tage der Feier galt für die ehemaligen Pfortner kaum ein Standesunterschied; alle — alle fanden sich zusammen als die Söhne Einer Mutter, und erkannten sich gegenseitig an —

* Mehrere andre Programme in den nächsten Hefen.

als Brüder. Die weite, hinreichend decorirte Festhalle war grade geräumig genug, zu fassen „die Zahl der Gäste, die wallend strömen zu dem Völkerfeste.“ Die Toaste und Reden, kurz oder lang, geistreich oder auf der ebenen Heerstrasse der Gedanken sich bewegend, gereimt oder unge-
reimt, der Gegenwart, der Vergangenheit, oder der Zukunft geltend, fanden An- und Fortklang. In das „Gloria tibi Trinitas“ stimmte im Cónakel der gewesene Cótus mit dem jetzigen ein; das war ein schöner Gottesdienst, und das im Angesichte der Gräber Abends angestimmte: „Ecce, quo modo moritur iustus“ eine des Thränenzollens nicht entbehrende Todtenfeier.

Das gewöhnliche Bergtagsfest, wozu des bequemern Aufgangs wegen ein neuer Weg am Berge entlang, mit Ruhepunkten zur Umschau angelegt ist, hatte, ausser den Festtheilnehmern, viele Personen jedes Standes und Geschlechtes (Wasserstoff und Sauerstoff) aus der Umgegend herbeigezogen; ein Tanz der Schüler stellte die Epochen der Geschichte Pfortas, wie das Programm lehrte, symbolisch dar. Ehemalige Schüler jedes Standes und Alters versuchten kurze Zeit selbst, ob die Lust an ihrem sonstigen Spiele (Langball) und die Fertigkeit in demselben noch vorhanden sei. Der Fackelzug der Schüler am waldigen Berghang herunter war ein wahrhaft glänzendes Schauspiel. Beim Verbrennen der Fackeln wurde ein „Gaudeamus“ und ein Lied — mirabile dictu — nach der Melodie „In des Waldes düstern Gründen“ gesungen. Abends war Erleuchtung des Schulgartens und Ball, letzterer durch die Räumlichkeiten nicht sehr begünstigt. Die räumliche Inconvenienz wurde durch eine minder höfliche als energische Anrede an die den Tanzplan beengenden, sonstigen Pfortner nicht ausgeglichen; so hätte Ilgen nie und nimmer gesprochen: „ὅς τοσον αὐδησασχ ὅσον ἄλλοι πεντηκοντα. Nun, Schatten gehören zum Gemälde, so gut wie Licht! Im Auditorium der obersten Classe lagen die eingegangenen literarischen Festgeschenke zur Ansicht aus; beurtheilen kann dieselben erst die nächste Zukunft. Die Gäste zogen von dannen, und die Schüler werden bald nachziehen, um sich in der Heimath der Aufregung durch die Festlichkeiten zu entledigen und wie ein gesänftigter Strom in das alte Bette der Zucht zurückzukehren.

2. Aus der Provinz Sachsen, 25. Mai. Das Fest des 300jährigen Bestehens der Landesschule Pforta ist mit grosser Heiterkeit, Ordnung und Sicherheit in allen seinen Theilen begangen worden; es ist dasselbe auch nicht entfernt durch politische Launen oder Stimmungen, wie sie nun einmal das Hauptübel unserer Tage sind, getrübt, so dass unstreitig jeder Theilnehmer mit Zufriedenheit den Ort seiner frühern Bildung verlassen hat. Die Anzahl von Fremden oder ehemaligen Schülern belief sich auf nahe an 400; unter ihnen waren viele angesehene und gelehrte Männer, auf welche die Schule stolz ist: Ehrenberg, Meinecke, Grossmann, Döderlein, Kraft, Oberpräsident v. Beurmann aus Posen, Steinacker, Schmieder, Schilling, Reichard, Möbius, v. Ammon, Gröbel, Ph. Wagner (aus Dresden) und viele andere wackere Geistliche, Rechtsgelehrte, Aerzte und Männer des praktischen Lebens aus Preussen, Sachsen, Hannover und andern deutschen Landschaften; die besonders eingeladenen beiden sächsischen Staatsminister v. Könneritz und Nostitz und Jänckendorf, zwei ausgezeichnete und sehr anhängliche Zöglinge der Anstalt, wurden schmerzlich vermisst, da sie durch die Geschäfte des Landtags zu kommen verhindert waren. Unter Allen herrschte die innigste Freude, sich hier wiederzufinden, aus Aller Herzen und Munde sprach die wärmste Dankbarkeit gegen die Anstalt, welche die jetzigen Repräsentanten derselben, die gegenwärtigen Lehrer, in ihrem ganzen Umfang erkannt haben. So zeigte es sich bei dem Scholactus, so auf der Höhe des Knabenberges beim Bergfeste, so an den Mittagstafeln in der Festhalle, so im Schulgarten, so bei der rührenden Andacht auf dem Friedhofe der Anstalt, wo die ehemaligen Schüler das Gedächtniss eines Ilgen, Lange, John und Schmidt feierten, so sprach es sich in den zahlreichen Gedichten und Festschriften aus. Unter ihnen nennen wir die lateinischen Gedichte „Porta salve“ und „Porta vale“ vom Professor Nobbe, das „Gaudeamus“ vom Justizrath Schmidt aus Berlin, die „Carmina votiva“

des Archidiakonus Freytag in Meissen, die Gedichte vom Pastor Naumann in Leipzig, von Dr. Theodor Kind ebendasselbst, vom Rector Dölling in Plauen, vom Rector Crain in Wismar, vom Conrector Schmidt in Naumburg, vom Professor Wunder in Meissen und die Festeantate von Hermann Kirchner, dem hoffnungsvollen Sohne des gegenwärtigen Rectors in Pforta. Anderweitige Theilnahme hat man nicht allein durch werthvolle Geschenke an Büchern und Kunstsachen bewiesen, sondern auch durch Gratulationschriften und Votivtafeln von den Universitäten zu Breslau und Leipzig, von den Gymnasien zu Halle, Naumburg, Gotha, Grimma, Rossleben, Meissen, Plauen, Ifeld, Magdeburg, Eisenach, Weimar, Leipzig, Zeitz, und durch schriftliche Glückwünsche. Zwei der ehrenwerthesten Philologen unserer Zeit hatten besonders ihre Theilnahme an den Tag gelegt: Fr. Jacobs durch seine gemüthliche an den Professor Jacob in Pforta gerichtete „Epistola gratulatoria“ und Gottfr. Hermann durch eine kräftige Zuschrift, die seine Wünsche für die Anstalt ausspricht. Durch solche Gaben war schon der Tag vor dem eigentlichen Jubelfeste verherrlicht. Am 20. Mai zogen Nachmittags in langen Reihen die alten Pförtner von Kösen aus in das mit preussischen und sächsischen Fahnen geschmückte Thor ein, eingeholt von den gegenwärtigen Schülern der Anstalt und bewillkommenet durch eine Deputation der Lehrer, welche die beiden ältesten, mehr als achtzigjährigen Greise, Pastor Brauns aus Edeleben und Superintendent Erler aus Belzig, hereinführten. Nachdem das Fest feierlich mit allen Glocken eingeläutet und von der ganzen Versammlung ein Choral im Schulgarten gesungen war, fand in der Kirche eine religiöse Vorfeier statt, wo mehrere Stücke der oben bezeichneten Cantate aufgeführt wurden, einige Stunden darauf im Abendgebete die feierliche Erinnerung an die Verstorbenen. Mittlerweile war auch der Minister Eichhorn eingetroffen, die Ministerialrätthe Schulze, Kortüm, Eilers, der Oberpräsident der Provinz, Flottwell, der Provinzial-Schulrath Schaub und andere Mitglieder der vorgesetzten Behörden, sowie die Rectoren der Universitäten Leipzig, Jena und Halle. Am 21. Mai früh begab sich die ganze Versammlung im feierlichen Zug in die Kirche, eine von des Königs Majestät der Anstalt verehrte Fahne mit dem preussischen und pfortaischen Wappen wurde von den Alumnen getragen, in der geschmückten Kirche prangte das grosse Bild des Kurfürsten Moritz, der am 21. Mai 1543 das Stiftungspatent erlassen hatte, ein Eigenthum der Universität Leipzig, aber für diesen Zweck mit grosser Freundlichkeit der Pforta überlassen. Die Predigt hielt der geistliche Inspector Niese über 1. Mos. Cap. 28, V. 10—28, und stellte Pforta dar als einen Ort der Verheissung, des Glaubens und der Erkenntniss, der Gelübde und des Dankes. Die zweite Feierlichkeit dieses Morgens war die lateinische Säcularrede des Rectors Dr. Kirchner, in welcher er, nachdem ein von ihm gedichtetes Carmen saeculare gesungen war, die alte Pforta mit der neuen zusammenstellte, ihrer beiderseitigen Blüte gedachte und der guten Aussichten, mit denen die Anstalt in das neue Jahrhundert hinüberträte. Am andern Tage (22. Mai) ward der Schul- und Redeact abgehalten, den Prof. Wolff mit einer lateinischen Rede, *de praestantia Portae, quae ex situ nascitur*, eröffnete. Deutsche und lateinische Vorträge von Schülern der beiden obern Classen in Prosa und Poesie wechselten mit einander ab und wurden beifällig aufgenommen. Am Schlusse vertheilte der Rector eine Anzahl Prämien und die auf das Fest von Loos geprägte Medaille, die auf der einen Seite das Bild des Kurfürsten Moritz zeigt, auf der andern eine lateinische Inschrift. Gebet und Gesang beschliessen die Feier.

Für die Bewirthung so vieler Gäste war im Schulgarten ein geräumiger, mit Geschmack verzierter Festsaal erbaut, in dem die festlichen Mittagstafeln an diesem und den folgenden Tagen stattfanden, an denen am ersten Tage zwischen 4—500 Personen, am zweiten nahe an 300 Personen Antheil nahmen. Ungezwungene Fröhlichkeit herrschte an beiden Tagen; die Trinksprüche auf das Wohl des Königs (Rector Kirchner), auf die Pforta und die Wichtigkeit der classischen Studien (Minister Eichhorn), auf Kurfürst Moritz und das sächsische Fürstenhaus (Oberpräsident Flottwell), auf

Oberpräsident Flottwell (Superintendent Grossmann) wurden mit lauffester Acclamation aufgenommen, und andere wurden ausgebracht, verhallten aber in der lauten Tafelfreude, durch die sich doch der Gesang des pfortaischen „Gaudeamus“ Bahn zu machen wusste. Am andern Tage ward gleichfalls viel gesprochen in deutscher und lateinischer Zunge, dem Geheimrath Schulze aus Berlin wurde ein Lebehoch gebracht (Prof. Koberstein), eben so dem Andenken Lange's, Ilgen's, John's und dem Wirken des Rectors Kirchner, ferner den gegenwärtigen Lehrern und andern verdienten Männern, aber nachher musste Mancher die Rednerbühne verlassen, der sich nur einem kleinen Zuhörerkreise hatte verständlich machen können. Eben so heiter und vergnügt bewegte sich das bunte Leben in den übrigen Zeiten und am Abend in der Festhalle, aber trotz der grossen Menschenmenge herrschten überall Friede und Eintracht, keine Misshelligkeit hat das schöne Fest getrübt. Beim Eintritt der Dunkelheit wurden der Schulgarten und die Höfe der Pforta erleuchtet, kurz, Alles hatte ein festliches Ansehen. In derselben heitern Stimmung begiengen die alten Pfortner im Vereine mit den gegenwärtigen Lehrern und Schülern am 23. Mai das Bergfest auf der Höhe des Knabenberges, das aber durch die Menge der aus der Umgegend Herangeströmten den Charakter eines wahren Volksfestes gewonnen hatte. Tanzlehrer Roller hatte einen kunstmässigen Tanz einüben lassen; aber auch die alten Pfortner versetzten sich durch heitere Jugendspiele und Gesang zurück in die Tage ihrer Schulzeit. Am Abend fand ein Ball für die Alumnen der Anstalt in der Festhalle statt, der aber auch von ältern und jüngern Fremden zahlreich besucht war. Der folgende Morgen sah die so belebten Räume wieder still und ruhig, das gewöhnliche Leben trat wieder in seine Rechte, aber die überall geschmückten Häuser bewahrten noch die Erinnerung an ein Fest, das auch ohne diese äussern Zeichen noch lange in der Brust aller Theilnehmer fortleben wird.

Wir schliessen diesen beiden Berichten den schönen Gruss von G. Hermann an, der überhaupt Beherrigung verdient.

Palaestra sacrorum studiorum,
canora Porta,
accipe, quae pro te vota facit
Ilgenii tui discipulorum tempore primus.

Memor originis,
memor trium seculorum gloriae,
inviolatum tueare palladium tuum,
Graecas Latinasque Musas,
quae linguam fugunt, mentem acunt,
ingenium excitant, animum roborant,
vitam omnem decorant.

Regnet intra moenia tua rebus in omnibus,
quam sui scintillam deus mentibus indidit,
ratio,

mater simplicitatis, veritatis, sanctitatis.

Arceas a penetralibus tuis,
quos seculum obtrudit
duos morbos,
notitiam rerum plurimarum sine ullius rei scientia:
non habet domum, qui ubique hospes est:
et

impiam pietatem tenebrionum,
hominem malum esse, nec nisi credendo impetrare gratiam divinam
dictantium;

ignavis nulla ab deo gratia est, fortibus ultro adest,
non supplicationes, sed virtus et labor formarunt Herculem.

Heraclidae sint
o antiqua Porta,
qui tuis ex armamentariis
scutati hastatique prodeant.

Mehrere der Pfortaischen Professoren erhielten bei der Gelegenheit den R. A. O., nämlich der Rector Dr. *Kirchner* die III. Cl. m. d. Schleife; die Proff. Dr. *Wolff*, *Jacobi* I, *Koberstein* die IV. Classe.

Wittenberg. An die Stelle des verstorbenen Prof. *Spitzner* ist der schon früher einmal am hiesigen Gymnas. angestellt gewesene Prof. Dr. *Schmidt* Director des Gymnasiums geworden.

(**S. H. Bürger (Real-) u. Specialschulen.**) Berlin. K. Realschule (Director *Ranke*), Programm 1843. (Ueber das Programm von 1842 s. Päd. Rev. Bd. V. S. 100—103.) Wir haben aus diesem Programm bereits S. 177—188 Auszüge gegeben; wir werden später, wenn sich Raum findet, auf die treffliche Abhandlung von Hrn. *Ranke* zurückkommen. Hier bemerken wir demnach aus dem Jahresberichte nur, dass Lehrverfassung und Lehrer-Collegium keine wesentlichen Veränderungen erlitten haben; die Frequenz war in I—IV 163, in V—VII 362, in VIII—X 256, Summa 781 Schüler in 16 Classen. Mit dem Zeugnisse der Reife wurden entlassen 9.

Aschersleben. H. Bürgerschule (Director *Looff*), Programm 1842. (Das Programm von 1841, Päd. Revue Bd. III. S. 65.) Lehrverfassung:

I. Prima. (Cursus zweijährig.)

Ordinarius Lehrer *Heyse*. 1. Religion 2 St., Lehrer *Guischard*. (Im Sommer Einleitung in die Bibel, im Winter die Lehre von der Erlösung.) 2. Deutsche Sprache 4 St., Lehrer *Heyse*. 3. Lateinische Sprache 6 St., Prorector Dr. *Uhl*. (Caesar de bello gallico V—VI. 2 St. Ovid. Met. III. und Virg. Aen. II. 1 St. Grammatik 2 St. Exercitia 1 St.) 4. Französische Sprache, im Sommer 5, im Winter 4 St., Derselbe. 5. Mathematik 5 St. Director *Looff*. (Fortsetzung der Stereometrie, geometrische Analysis und analytische Geometrie 2 St. Die Lehre von den Combinationen, Permutationen und Variationen, der binomische Lehrsatz, Logarithmen, Kreisfunctionen 2 St. Mathematische Geographie 1 St.) 6. Physik 2 St., Derselbe. (Licht, Wärme, Magnetismus und Electricität.) 7. Chemie 3 St., Lehrer *Heyse*. 8. Naturbeschreibung, a. Mineralogie 2 St., Derselbe; b. im Winter Repetition der Botanik und Zoologie 1 St., Lehrer *Focke*. 9. Geschichte 2 St., Dr. *Uhl*. (Geschichte der neuern Zeit von 1660 bis zu Ende.) 10. Geographie 2 St., Lehrer *Focke*.

II. Secunda. (Cursus einjährig.)

Ordinarius Lehrer *Focke*. 1. Religion 2 St., Lehrer *Focke*. 2. Deutsche Sprache 4 St., Derselbe. 3. Lateinische Sprache 6 St., Dr. *Uhl*. (An die Stelle des Eutrop trat im Wintersemester Aurelius Victor.) 4. Französische Sprache 4 St., Dr. *Keber*. 5. Mathematik, a. Geometrie 3 St.; b. Arithmetik 2 St., Lehrer *Heyse*; c. Rechnen 2 St., *Looff*. 6. Physik 2 St., Derselbe. 7. Naturbeschreibung 2 St., Lehrer *Focke*. 8. Geschichte 2 St., Dr. *Keber*. 9. Geographie 2 St., Lehrer *Focke*.

III. Tertia. (Cursus einjährig.)

Ordinarius: im Sommer Lehrer *Sachse*, im Winter Dr. *Keber*. 1. Religion 2 St., im Sommer Lehrer *Sachse*, im Winter Candidat *Clauss*. 2. Deutsche Sprache 5 St., im Sommer Lehrer *Sachse*, im Winter Dr. *Keber* 4 St., Candidat *Clauss* 1 St. (Lesen und Declamiren.) 3. Lateinische Sprache 6 St., Lehrer *Guischard*. (An die Stelle von Döring und Jacob's Lesebuch trat Ellendt's Lesebuch.) 4. Französische Sprache 4 St., Dr. *Keber*. 5. Mathematik, a. Geometrie 3 St., Lehrer *Heyse*; b. Arithmetik 2 St.; c. Rechnen 2 St., *Looff*. 6. Naturbeschreibung 2 St., Lehrer *Focke*. 7. Geschichte 2 St., im Sommer Dr. *Keber*, im Winter Candidat *Clauss*. 8. Geographie 2 St., Dr. *Keber*.

IV. Quarta. (Cursus einjährig.)

Ordinarius Lehrer *Guischard*. (Die Eintheilung in zwei parallele Côtus, welche im Wintersemester 1840—1841 stattfinden musste, hörte mit Ostern 1841 wieder auf.) 1. Religion 2 St., L. *Guischard*. 2. Deutsche Sprache, a. im Sommer 6 St., Derselbe; b. im Winter 4 St., Derselbe; 2 St. (Orthographie) Cand. *Clauss*. 3. Lateinische Sprache 6 St., L. *Guischard*. 4. Französische Sprache im Sommer 4, im Winter 3 St., Dr. *Keber*. (An

die Stelle von Störig's Leseschule trat nach Weihnachten Herrmann's Lehrbuch der französischen Sprache.) s. Mathematik und Rechnen, a. Geometrie 2 St., L. Heyse; b. Rechnen 3 St., L. Focke. 6. Naturbeschreibung 2 St., L. Focke. 7. Geographie 2 St., Dr. Keber.

Technische Fertigkeiten.

a. Zeichnen: Quarta 2 St., Tertia 3 St., Secunda und Prima 3 St., Rector Lüben. b. Schreiben: Quarta 4 St., Tertia 3 St., Secunda 2 St., L. Sander. c. Singen: zweite Abtheilung 1 St., erste Abtheilung 1 St., Musikdirector Hoyer.

Sehr zu rühmen ist, dass die Schule nicht nur Turn-, sondern auch Exercierübungen, die ein Unterofficier leitet, eingeführt hat. — Frequenz war 135 (I 12, II 28, III 47, IV 48), mit dem Zeugniß der Reife wurden entlassen zu Ostern 1841 6, Ostern 1842 2. — Als wissenschaftliche Abhandlung ist beigegeben ein dankenswerther Beitrag zur Würdigung des griechischen Elements in der französischen Sprache von Prorector Dr. Uhl. (S. 3–10.) Es wird darin von einer Reihe solcher Wörter, welche die franz. Etymologien aus dem Griechischen herleiten, gezeigt, dass sie aus dem Deutschen stammen.

Breslau, H. Bürgerschule (Rector: Dr. Kletke), Osterprogramm 1843. (Ueber die Programme bis 1840 vgl. Päd. Rev. Bd. II. S. 394–397; ein Artikel über die Programme von 1841 und 1842 muss in der Druckerei verloren gegangen sein, da wir ihn im Jahrgang 1842 nicht finden können.) Wir geben diesmal die Lehrverfassung, wie sie im Schuljahr 1842–1843 bestand, vollständig.

Septima. Ordinarius Auras.

1. Deutsch, wöchentl. 8 St. Uebungen in der Orthographie, im Lesen, Erzählen, Declamiren; Kenntniß der Wortarten und ihr Gebrauch im einfachen und erweiterten Satze; Anfertigung kleiner Erzählungen, Beschreibungen, Briefe. Lehrer: Ord. Auras. 2. Religionslehre, 4 St. a. evangel. biblische Geschichten; das 1. und 3. Hauptstück, Bibelsprüche, Liederverse. L. Ordin. Auras. b. katholische, 2 St. s. Quinta. 3. Geographie, 2 St. Uebersicht der Erdoberfläche, Schlesien. L. Ordin. Riedel. 4. Rechnen, 4 St. Die vier Species in unbenannten, benannten und ungleich benannten Zahlen. Vorübungen zur Bruchrechnung. L. Ordin. Auras. 5. Naturbeschreibung, 2 St. Anschauen von Pflanzen, Säugethieren und Vögeln. L. Derselbe. 6. Schönschreiben, 4 St. L. Ordin. Riedel. 7. Zeichnen, 2 St. Vorübungen nach Senn. L. Ordin. Auras.

Sexta. Ord. Riedel, nach Weihnachten interim. Dr. Behnsch.

1. Deutsch, 8 St. In 3 St. Kenntniß des einfachen Satzes, der Satztheile, Wortarten und der Flexion, nach Wurst; in 2 St. Befestigung der Orthographie, Anfertigung kleiner Aufsätze; in 3 St. Uebung im Lesen, Erzählen und Declamiren. L. Ordin. Riedel. 2. Lateinisch, 5 St. Jedes Halbj. Uebungen im Uebersetzen, §. 1–28 des Posener lateinischen Lesebuchs; Einübung der regelmässigen Formenlehre. L. Lector Dr. Behnsch. 3. Religionslehre, 2 St. a. evangel. das 1. und 3. Hauptstück und der 1. Artikel; Erzählungen aus dem A. und N. Testament, Lieder, Bibelsprüche, Evangelien. L. Ordin. Auras. b. katholische s. Quinta. 4. Geographie, 2 St. Schlesien speziell, Uebersicht sämtlicher Erdtheile. L. Ord. Riedel. 5. Rechnen, 4 St. Die Bruchrechnung nach Wiederholung der Species. L. Derselbe. 6. Naturbeschreibung, 2 St. Uebung im Beschreiben von Pflanzen, Säugethieren und Vögeln; Vorbegriffe der Systematik. L. Ordin. Auras. 7. Schönschreiben, 3 St. L. Ordin. Riedel. 8. Zeichnen, 2 St. Blattformen, Arabesken, Gefässe, Ornamente. L. Ordin. Auras. 9. Gesang, 2 St. s. Quinta.

Quinta, Abth. A: interim. Ordinarius im S. Dr. Jacobi, im W. Candidat Marbach. Abth. B: Ordinarius Gnerlich.

1. Deutsch, 6 St. Grammatik nach Wurst's prakt. Sprachdenklehre: der erweiterte einfache, der zusammengezogene und der zusammengesetzte Satz, 2 St. — Uebungen im Lesen und Declamiren, 2 St. — Uebungen in der Orthographie, Interpunktion und schriftlichen Abfassung von

Erzählungen und Beschreibungen. Lehr. in *A*: im *S.* Dr. *Jacobi*, im *W.* *Cand. Marbach*; in *B*: *L. Kluge*. 2. Lateinisch, 4 St. Aus *Blume's* latein. Elementarb. wurden im 1. Thl. p. 1—26 ins Deutsche, im 2. Thl. p. 1—43 mit Auswahl ins Latein übersetzt, und nach *O. Schulz's* Schulgrammatik nach Wiederholung der regelmässigen Formenlehre die wichtigsten unregelmässigen Formen nebst den Anfangsgründen der Syntax eingeübt. *L.* in *A*: im *S.* Dr. *Jacobi*, im *W.* *Cand. Marbach*; in *Abth. B*: *Ordin. Müller*. 3. Französisch, im *S.* 5 St., im *W.* 4 St. Uebersetzung der französ. und deutschen Uebungstücke in *Ahn's* prakt. Lehrgänge *Abth. I.* (Stk. 1—130) und Einübung der regelmässigen Formenlehre. *L.* in *A*: *Lector Dr. Behnisch*, in *B*: im *S.* derselbe, im *W.* *L. d. fr. Spr. Jaeger*. 4. Religionslehre, 2 St. *a.* evangel. Erklärung und Memoriren der Sonntags-Evangelien, der Hauptstücke, insbes. des ersten; bibl. Geschichten, Bibelstellen; schriftl. Wiederholungen. *L.* in *A*: im *S.* *Ordin. Gnerlich*, im *W.* *Lect. Dr. Behnisch*; in *Abth. B*: *Ordin. Müller*. *b.* katholische (*Cl. V, VI und VII* vereint). Biblische Geschichte nach *Schmid*, Katechismus von *Overberg*. Lehr. bis *Weihn. Curatus Elpelt*, dann *Caplan Licent. Baucke*. 5. Geographie, 2 St. im *S.* Die wichtigsten orographischen und hydrographischen Verhältnisse Deutschlands; im *W.* die Topographie der deutschen Staaten, insbesondere des preussischen, nach *Schacht* und *v. Roön*. Wiederholung *Schlesiens*. Anleitung zum Kartenzeichnen. *L.* in *A*: im *S.* *Collab. Dr. Matzek*, im *W.* *Ordin. Gnerlich*; in *Abth. B*: im *S.* und *W.* *Ord. Gnerlich*. 6. Geschichte, 1 St. Biographische Darstellungen aus der alten Geschichte. *L.* in *A* und *B*: *Ordin. Gnerlich*. 7. Rechnen, 3 St. Nach gründlicher Wiederholung der Bruchrechnung die Regeldetri ohne und mit Brüchen, mit geraden und ungeraden Verhältnissen, mit steter Anwendung der welschen Praktik und Uebung im Kopfrechnen. *L.* in *A* und *B*: *Ordin. Gnerlich*. 8. Formenlehre; 1 St. Linien, Winkel, Figuren, Körper und die einfacheren Kristallformen. *L.* in *A*: im *S.* *Collab. Dr. Matzek*, im *W.* *Cand. Marbach*; in *Abth. B*: *Ord. Gnerlich*. 9. Naturbeschreibung, 2 St. im *S.* Uebungen im mündlichen und schriftlichen Beschreiben und Bestimmen lebender Pflanzen mit besonderer Berücksichtigung des *Linnéischen* und Andeutung des natürlichen Systems. Im *W.* Beschreibung und Vergleichung verwandter Arten von Säugethieren und Vögeln nach den im Museum vorhandenen Exemplaren. Betrachtung einiger Hauptmineralien. *L.* in *A* und *B*: *Ordin. Gnerlich*. 10. Schönschreiben, 2 St. Runde und eckige Schrift; erzielt wird eine gefällige Handschrift. *L.* in *A* und *B*: *Ordin. Riedel*. 11. Freies Handzeichnen, 2 St. fortgesetzt wie in *Sexta*. *L.* in *A* und *B*: *Bildhauer Mächtig*. 12. Gesang, 2 St. (*Dritte Singclasse*.) Erklärung der Tonzeichen; melodische, rhythmische und dynamische Vorübungen; Uebungen im Erkennen der Töne durch das Gehör; Erklärung der Durtonleiter in 12 Versetzungen. Es wurden 19 zweistimmige Lieder gesungen. *L.* *Cantor Siegert*.

Quarta. In *Abth. A*: *Ordin. Reiche*, in *Abth. B*: *Ordin. Dr. Stein*.

1. Deutsch, 5 St. Grammatik 2 St., in *B* die Satz- und Wortlehre, in *A* die Lehre vom zusammengesetzten Satze und der Interpunktion, erläutert und geübt an Musterstücken. — Häusliche Ausarbeitungen nach vorangegangener Besprechung, Extemporalien, Uebungen im sprachrichtigen Wiedererzählen, genaue Erläuterung und declamatorischer Vortrag poetischer Stücke, 3 St. *L.* in *A*: *Ordin. Reiche*, in *B*: *Ordin. Dr. Stein*.

2. Latein, 4 St. Gelesen wurde aus *Jacob's* und *Döring's* lat. Elementarbuch 2. Bdchn. in *A*: *Res Macedonum*, Stück 18—60; in *B*: *De rebus Laced.* Stück 1—10 und *Macedonum imperium* Stück 1—30 mit schriftlicher Uebersetzung ins Deutsche und mündlicher Rückübers. ins Latein. 2 St. — Grammatik 2 St. Rection der *Casus*, *Ablat.* absol., *Acc. c. Inf.*, *ut, quod*, *Gerund.* und *Particip.* eingeübt durch *Exercitia* und mündliche Uebungen. *L.* Dieselben. 3. Französisch, im *S.* 5 St., im *W.* 4 St. Es wurden aus *Ahn's* franz. Lesebuche *Curs II.* die 1. *Abth.* (*Fabeln*), 2. *Abth.* (*Erzählung* 1—6) und *Curs. I.* die 3. *Abth.* (*naturhist. Stücke*) mündlich und schriftlich ins Deutsche und zurück ins Franz. übersetzt. — Grammatik

nach Ahn 2 St. Es wurden Kap. II—IX (§. 24—142) über den Artikel, das Haupt-, Eigenschafts-, Zahl-, Für- und Zeitwort erklärt, die betr. franz. Uebungsstücke theilweise mündlich, die deutschen alle schriftlich und wieder zurückübersetzt; nach jedem Kapitel ein Specimen. L. in *A* und *B*: Lieut. *Jaeger*. 4. *Polnisch, siehe *Tertia*. 5. Religionslehre 2 St. *a.* evangelische. Populäre Bibelkunde. Lesen und Erklären der fünf Bücher Mosis in *A*, des 1. und 2. sowie des Evangelii Matthäi in *B*. Wiederholung des Katechismus und specielle Erläuterung einzelner Hauptstücke, Bibelsprüche und Perikopen. Lehrer in *A*: Ordin. *Reiche*, in *B*: Ordin. *Gnerlich*. *b.* katholische. Religionsgeschichte nach Barthel, Katechismus von Christoph Schmid. L. bis Weihn. Curatus *Elpelt*, dann Caplan Lic. *Bauke*. 6. Geographie, 2 St. Europa nach v. Roon's Anfangsgr. der Erd-, Völker- und Staatenkunde. Physikalische Geographie. Zeichnen der bedeutendsten Flussgebiete. L. in *A* und *B*: Collab. Dr. *Matzek*. 7. Geschichte, 2 St. Erzählung hervorragender und an bedeutende Persönlichkeiten sich knüpfender Ereignisse aus der mittleren und neueren Geschichte. L. in *A* und *B*: Dr. *Jacobi*. 8. Rechnen, 3 St. Nach Wiederholung des Cursus der Quinta, die zusammengesetzte Regeldetri mit graden und ungeraden Verhältnissen, die Kettenrechnung und deren Anwendung auf die einfacheren kaufmännischen Rechnungen (Waarenberechnungen) Gesellschafts-, Zins-, Vermischungsrechnung, Decimalbrüche, Kopfrechnen. L. in *A* im S. Dr. *Jacobi*, im W. Dr. *Steiner*, in *B*. Ordin. *Gnerlich*. 9. Planimetrie, 3 St. bis zum Pythagoreischen Lehrsatz, nach Sadebeck's Leitfaden, Ausarbeitung der Lehrsätze. Lehrer in *A*: im S. Dr. *Steiner*, im W. Dr. *Jacobi*; in *B* Derselbe. 10. Naturbeschreibung und Physik im S. 2 St., in W. 3 St. Im S. Botanik, 2 St. Erweiterte Kenntniss der in Schlesien am häufigsten vorkommenden wildwachsenden und kultivirten Pflanzen und systematische Anordnung derselben nach dem Linnéischen Sexualsystem. — Im W. Zoologie, 2 St., Amphibien, Fische und Insekten nach dem Lehrb. von v. Krassow und Leyde mit Benutzung natürlicher Objecte und der Abbildungen von Oken, Ratzeburg und A. — Physik, 1 St. Die Hapterscheinungen der flüssigen und luftförmigen Körper, des Lichts, der Wärme und des Schalls. L. in *A* und *B*: Collab. Dr. *Matzek*. 11. Schönschreiben, 2 St., nach genetisch-synthetischer Methode. Ableitung der deutschen und lateinischen Buchstaben aus ihren Grundformen. Einübung der modernsten Formen und Currentschriften. L. in *A* und *B*: Rector *Haucke*. 12. Zeichnen, *a.* freies Handzeichnen, 2 St. nach den Werken von Weitbrecht, Laurent, Vitasse, Julien, Adam und A. L. in *A* und *B*: Bildhauer *Mächtig*. *b.* *Linearzeichnen, 2 St. (53 Schüler aus III. *a*, *b*, IV *a*, *b* nahmen Theil) Elementarcursus; Kenntniss und Behandlung der Zeicheninstrumente und Materialiën. Gezeichnet wurden gerade und krumme Linien, Glieder von Säulen, Simse, Latten-Verbindungen, Umzäunungen mit Bestimmung der Schattenlinien, Holzverbindungen nach Rössler und den Vorlegeblättern für angehende Handwerker, meist bunt angelegt, Construction und Bestimmung verschiedener Maassstäbe; Zeichnen der toskanischen und dorischen Säule, so wie der jonischen Schnecke in grossem Maassstabe. L. des Linearzeichnens: *Haberstrohm*. 13. *Gesang, 2 St., siehe *Tertia*.

Tertia. In Abth. *A*: Oberl. Ordin. *Trappe*; in Abth. *B*: Ordin. *Müller*.

1. Deutsch, 4 St. Grammatik, Wiederholung der Formen- und Satzlehre. Analyse und Nachbildung gegebener Perioden und längerer Musterstücke (*B*); Benutzung des 30jährigen Krieges von Schiller zu den grammatischen Uebungen, Vergleichung der deutschen mit der lateinischen Sprache (*A*). — Erklärung und declamatorischer Vortrag von Gedichten (Götzingers Dichtersaal) freier Vortrag geschichtlicher u. a. Darstellungen. — Häusliche Ausarbeitungen; Extemporalien, stylistische, metrische Uebungen; Controle der häuslichen Lectüre. L. in *A*: Oberl. *Trappe*, in *B*: Ordin. *Müller*. 2. Latein, 4 St. Gelesen wurde in 3 St. Curtius de reb. g. Alex. M., in *A*: Lib. V cap. 5—13, in *B*: Lib. VII cap. 1—11 mit schriftlicher und mündlicher Rückübersetzung. In 1 St. Exercitien und Extemporalien

über den *Conjunctiv* und die *Participial-Constructionen*. L. in A: Oberl. *Trappe*, in B: Ordin. *Müller*. 3. Französisch, 5 St. Aus Ahn's französ. Leseb. wurden die Lesestücke der 1—3. Abtheil. des III. Cursus (erzählende, beschreibende und belehrende Prosa, pag. 87—155) mündlich und schriftlich und hierauf ins Französische zurückübersetzt; aus Ahn's Grammatik Cap. X—XIV (§. 143—190) erklärt, die deutschen Uebungsstücke schriftlich und zurückübersetzt, nach jedem Capitel ein Specimen geschrieben. L. in A: im S. Lector *Caspari*, im W. Lector Dr. *Peuker*; in B: Lieut. *Jaeger*. 4. Polnisch, 2 St. (II. Classe, 32 Schüler aus III und IV nahmen Theil). Uebung der Aussprache, Einübung der Formenlehre bis zur Syntax nach Pohl's Grammatik an den betreffenden Uebungsstücken. Gelesen wurden die meisten Stücke des ersten Abschnittes aus Pohl's poln. Lesebuche. Exercitien. Orthographische Uebungen. Lehr. der poln. Sprache: *Pohl*. 5. Religionslehre, 2 St. a. evangel. Einleitung in die Schriften des A. und N. Testaments, Lesen und Erklären der wichtigsten Capitel der Briefe. Wiederholung der Hauptstücke des Katechismus. L. in A und B: Ordin. *Müller*; b. katholische, siehe Secunda. 6. Geographie, 2 St. In A: physikalische Geographie nach v. Roon's Anfangsgründen zweite Lehrstufe; Wiederholung der ersten. In B: Amerika, Europa. L. in A: L. *Kluge*, in B: Ordin. *Reiche*. 7. Geschichte, 3 St. Alte Geschichte bis Augustus, nach Pütz Grundriss der Geographie und Gesch. für obere Classen Thl. I. L. in A und B: Dieselben. 8. Mathematik, 5 St. a. Planimetrie, 3 St. Im S. die Lehre vom Kreise; Auflösung geometrischer Aufgaben; im W. die geometr. Proportionen, Proportionalität gerader Linien, der geradl. Figuren, Verhältnisse der Flächenräume, Berechnung der geradlinigen Figuren, Ausmessung des Kreises, nach Sadebeck's Leitfaden. Alle Sätze und Aufgaben wurden ausgearbeitet. L. in A und B: Dr. *Steiner*. b. Arithmetik, 2 St. Im S. die kaufmännischen Rechnungsarten. Hauptziel: Gewandtheit und Sicherheit; im W. Die Rechnung mit entgegengesetzten Grössen, Buchstaben und Potenzen, Wurzelausziehungen. L. in A und B: Prorector *Kleinert*. 9. Naturbeschreibung, im S. Botanik. Erweiterung der Pflanzenkenntniss, Anlegung von Herbarien, Einübung des natürlichen Systems von Perleb, meist nach Eichelberg's method. Leitfaden. Im W. Mineralogie. Die Oryktognosie und Geognosie, in B nach Eichelberg, mit besonderer Berücksichtigung der einheimischen und technisch wichtigen Fossilien. L. in A: Prorect. *Kleinert*, in B: Collab. Dr. *Matzek*. 10. Physik und Chemie, 3 St. a. Mechanik, 2 St. Die allgemeinsten Körperphänomene. Die allgemeinen Bewegungsgesetze, Hebel, Rolle, Flaschenzüge, Winden, Haspeln, Göpel, Räderwerke, Krahn, Ramme, nach Brettner's Leitfaden und nach Modellen. L. in A und B: Rector Dr. *Kletke*. b. Chemie, 1 St. Nach Betrachtung der Cohäsion, der Wärme, des Lichts, der Electricität und des Magnetismus mit besonderer Hinsicht auf die chemischen Processe wurden die wichtigsten derselben, Verbindung, Trennung, Verwandtschaft, Oxidation u. s. f. durch Experimente erläutert. L. in A und B: Prorect. *Kleinert*. 11. Schönschreiben, 1 St., fortgesetzt wie in Quarta. L. in A und B: Rector *Hauke*. 12. Zeichnen, 2 St. a. Freies Handzeichnen, in A und B, je 2 St., theils in Blei und Kreide nach Originalen (Ornamente, Gefässe, Geräthe u. s. f. nach Weitbrecht und Laurent, Köpfe nach Julien und Maurin, Thiere nach Adam, Blumen nach Vitasse), theils Naturzeichnen nach Körpern und Gypsornamenten. L. in A und B: Bildhauer *Mächtig*. Parallel damit das b. Linearzeichnen, 2 St., in A und B je 2 St. Fortsetzung des Zeichnens der Säulenordnungen nach Normand, der Holz- und Mauerverbindungen und Zeichnen von Maschinentheilen nach Modellen und den Werken von Rössler und Le Blanc. Entwerfen einzelner Gebäude in Grund- und Aufriss, Uebungen im Abtuschen der Elementarkörper. L. des Linearzeichnens: *Haberstrohm*. 3. Gesang, 2 St. (Zweite Classe, Altisten und Sopranisten). Wiederholung und Fortsetzung der theoretischen Uebungen, besonders die gebräuchlichsten Versetzungen der Molltonleiter, nach Erweiterung der Zeichen- und Intervallenlehre, und Einübung der italiänischen Kunstaussdrücke. Es wurden

13 dreistimmige Choräle und 18 drei- und zweistimmige Lieder eingeübt.
L. Cantor *Siebert*.

Secunda. Ordiparius: Prorector Kleinert.

1. Deutsch, 4 St. Mannigfache stylistische und rhetorische Uebungen, häusliche freie Ausarbeitungen, Extemporalien, Uebungen im Disponiren, Erklärung der Redefiguren, Synonymen u. dgl.; Lesen, Erklären, declamatorischer und freier Vortrag mustergültiger prosaischer Bruchstücke und poetischer Stücke aus Götzingers Dichtersaal oder den zur Privatlectüre dienenden Leseheften, dabei Erläuterung der Dichtungsarten. L. Prorect. *Kleinert*. 2. Latein, 3 St. In 2 St. Curtius lib. III cap. 1 bis zu Ende mit grammatischer Erläuterung, mündlicher und theilweise schriftlicher Uebersetzung ins Deutsche und Rückübersetzung alles Gelesenen ins Latein. In der dritten St. Exercitien, Extemporalien und Wiederholung der Casuslehre. L. Ordin. Dr. *Stein*. 3. Französisch, 4 St. Es wurde gelesen in 2 St. im S. Caspari's Manuel épistolaire 3. Thl. im W. Le verre d'eau par Scribe und Mignet's Phistoire de la révolution franç. mit Retroversion und freien Wiederholungen. In 2 St. Repetition der wichtigeren grammatischen Regeln und Gallicismen, schriftliche und mündliche Uebungen. Freie Ausarbeitungen. L. Lector Dr. *Behnsch*. 4. Englisch, 3 St. Einübung der englischen Formen- und Satzlehre. Aus The Vikar of Wakefield wurden 15 Capitel gelesen, grammatisch erläutert, aus dem Deutschen ins Engl. zurückübersetzt und theilweise memorirt, ausserdem 11 Gespräche aus London's Elements of Engl. Conversation auswendig gelernt. Exercitien, zuletzt freie Arbeiten. L. Lector Dr. *Behnsch*. 5. Polnisch, 2 St., s. Prima. 6. Religionslehre, 2 St., a. evangel. Religionsgeschichte. Einleitung in die biblischen Schriften des A. Testaments. L. Ordin. *Müller*. b. katholische (Erste Classe, Prima bis Tertia combin.) Religionsgeschichte nach Barthel; Religionslehre nach Siemer's Religionshandbuche, Symbolik nach Antony. L. bis Weihnachten: Curatus *Elpelt*, dann Caplan Licent. *Baucke*. 7. Geschichte und Geographie, 4 St. a. Geschichte des Alterthums und des Mittelalters nach Pütz Grundriss f. ob. Cl. Thl. I und II, 3. St. b. Statistik des preussischen Staates 1 St. und zwar Orographie und Hydrographie des Landes, Bevölkerung nach Abstammung, Sprache, kirchlicher und Stände-Verschiedenheit; physische und geistige Cultur des Staates und seiner Verfassung. L. Ordin. Dr. *Stein*. 8. Mathematik, 5 St. a. Geometrie, 2 St. Nach der Aehnlichkeit der Vielecke, den Proportionen im Kreise und der Ausmessung des Kreises, die Stereometrie nach Wiecke's Abriss. b. Arithmetik, 2 St., Wiederholung und Vervollständigung der Rechnung mit Potenzen, die Quadrat- und Kubikwurzelauziehung, die Rechnung mit Wurzelgrößen, die Gleichungen des ersten und zweiten Grades mit einer und mehreren Unbekannten, die Progressionen und ihre Anwendung auf die zusammengesetzte Zinsrechnung. c. Lösung von Aufgaben aus der Planimetrie und Stereometrie 1 St. L. Oberl. *Trappe*. 9. Physik, 2 St. Schwerpunkt, freier Fall der Körper, Wurf- und Centralbewegung, schiefe Ebene, Keil, Schraube, Pendel, Stoss. Hydrostatik. Wasserpresse. Specifisches Gewicht. Barometer. Höhenmessung. Saug- und Druckwerke. Spritzen. Compressions- und Luftpumpe u. s. f. Der Unterricht wurde meist im physikal. Hörsaal ertheilt und fortlaufend durch Experimente erläutert. L. der Rector. 10. Chemie, 2 St. Nach Wiederholung der allgemeinen Chemie die Metalloide, insbesondere der Sauerstoff, Wasserstoff, Stickstoff, Kohlenstoff, Phosphor nebst ihren Verbindungen und technischen Anwendungen, durch Experimente und Vorzeigung von Apparatstücken und Präparaten erläutert. L. Prorect. *Kleinert*. 11. Naturbeschreibung, 2 St. a. Im S. Anatomie und Physiologie der Pflanzen nach Treviranus, Schleiden, de Candolle u. A., erläutert durch Abbildungen von Link, Göppert, Hartig und Nägeli. Im W. Anthropologie nach Gabriel, mit Benutzung eines menschlichen Skeletts, einiger frischen Präparate von Thieren und der Oken'schen Abbildungen. L. Collab. Dr. *Matzek*. 12. Kunstfertigkeiten, siehe Prima.

Prima. Ordinarius: Rector Dr. Kletke.

1. Deutsch, 4 St. *a.* Im S. in 2 St. Lectüre und genaue Erklärung ausgewählter poetischer, insbesondere lyrisch-didaktischer Stücke zur Weckung von Ideen und Kenntniss der Dichtungsarten und metrischen Formen. In 2 St. Besprechungen über prosaische Stücke von Herder, Lessing u. A., theils um dieselben zu freien häuslichen Arbeiten zu benutzen, theils an sie Belehrungen über Kunst und Wissenschaft überhaupt, insbesondere philosophischen Inhaltes, zu knüpfen. — *b.* Im W. Geschichte der deutschen Nationallitteratur, nach Pischon, von der ältesten bis auf die neueste Zeit. Zahlreiche Proben wurden mitgetheilt, zum Theil memorirt, insbesondere aus den classischen Dichtern seit der Mitte des 18. Jahrh. Eine erlesene Bibliothek der deutschen Classiker gab reichen und gewählten Stoff zur Privatlectüre. *L.* Rector Dr. Kletke. 2. Latein, 3 St. Es wurden gelesen im S. aus Livius lib. XXII die 6 letzten Kapitel, aus Virgil's Aeneide das zweite Buch; im W. aus den Oden des Horaz I. 22, 35, 4, 14; II 3, 10, 16; III 1, 3, 5, 9; IV 7; Epod. 2, 7, 16. Uebungen im Extemporiren des Curtius und Cäsar. Schriftliche Uebungen zur Befestigung der Grammatik. *L.* Ordin. Dr. Stein. 3. Französisch, im S. 4 St., im W. 5 St. Es wurde im S. Ségur l'histoire de la grande armée vollendet, im W. une chaîne par Scribe, dann aus Ségur das erste Buch und der Anfang des zweiten gelesen. Grammatische Uebungen. Uebungen im schriftlichen and mündlichen Ausdruck durch Extemporalien, freie Wiederholungen und freie Ausarbeitungen. — Uebersicht der französischen Litteratur mit Hervorhebung der vorzüglichsten französischen Schriftsteller der neuesten Zeit in französischer Sprache. *L.* im S. Lector Caspari, im W. Lector Dr. Peuker. 4. Englisch, 2 St. Es wurde gelesen The life and voyages of Chr. Columbus by W. Irving und Scenen aus dem Lustspiel „A day well spent,“ ferner bedeutende Stücke aus Schillers 30jährigem Kriege u. A. ins Englische übersetzt. Freie Arbeiten. Uebersicht der wichtigsten Momente der englischen Litteraturgeschichte in engl. Sprache. *L.* Lector Dr. Behnsch. 5. Polnisch, 2 St. (Erste Classe I—III.) Es wurde aus Pohls poln. Lesebuche im S. Abschn. II, Stück 1 und 3, im W. Abschn. IV p. 101—107, VII p. 165—172 gelesen, grammatisch erläutert, mündlich ins Poln. zurückübersetzt und mit Sprechübungen verbunden. In der Grammatik ward die Syntax beendet und eingeübt; die Gespräche theilweise memorirt. Schriftliche Uebersetzungen ins Polnische, besonders Briefe, Versuche in freien Aufsätzen. *L.* der poln. Sprache: Pohl. 6. Religionslehre, 2 St. *a.* evangel. Wiederholung der Religionsgeschichte bis zur Reformation und ausführlicherer Vortrag derselben bis auf die neuere Zeit. Die Pflichten- und Glaubenslehre, angeknüpft an die Hauptstücke des luther. Katechismus. *L.* Ordin. Müller. *b.* kathol. s. Secunda. 7. Geschichte und Geographie, 4 St. *a.* Geschichte des Mittelalters und neuere Geschichte, Ueberblick der neuesten Geschichte, in 3 St. *b.* im S. Statistik Englands, im W. Asien und Amerika, 1 St. *L.* Ordin. Reiche. 8. Mathematik, 4 St. Die ebene Trigonometrie und ihre praktische Anwendung. Wiederholung der Planimetrie und Stereometrie. Die zusammengesetzte Zinsrechnung, die Logarithmen, die kubischen Gleichungen, Kettenbrüche; der binomische Lehrsatz. Lösung von Aufgaben aus allen Theilen der Mathematik und Anwendung auf die Physik. *L.* Oberl. Trappe. 9. Physik, 3 St. Die Lehre vom Schall, Licht, von der Wärme, dem Magnetismus, der Electricität, dem Galvanismus und Elektromagnetismus, fortlaufend durch Experimente erläutert. *L.* Oberl. Trappe. 10. Angewandte Mechanik, 2 St. Dampfmaschinenlehre. *L.* der Rector. 11. Chemie, 2 St. Fortsetzung der Metalloide, ihre Verbindungen und technischen Anwendungen; in gleicher Weise Betrachtungen der wichtigsten Metalle. Die Schüler übten sich unter Anleitung des Lehrers in praktischen Arbeiten im Laboratorio und besuchten mit demselben wieder einige Fabriken. *L.* Prorect. Kleinert. 12. Naturbeschreibung, 2 St. Die Pflanzenkunde ward durch Excursionen wiederholt und erweitert, über die Zoologie eine Uebersicht gegeben; die Oryktognosie, Petrographie und Geognosie mit Rücksicht auf Schlesien, mit

Benutzung der Sammlung schlesischer Bergwerks- und Hüttenprodukte und in Anwendung auf Landwirthschaft, Bergbau, Fabrikation und Bauwesen durchgenommen. L. Prorect. *Kleinert*. 13. Kunstfertigkeiten (Prima und Secunda): I. Kalligraphie mit Tertia. II. Freies Handzeichnen, 2 St. (I u. II comb.) wie in III nach Originalien, Gipsornamenten und runden Körpern. L. Bildhauer *Mächtig*. III. Modelliren in Thon, 4 St. für Schüler aller Classen. Basreliefs und runde Figuren nach Gyps- und Thonmodellen. L. Derselbe. IV. Linearzeichnen, 2 St. a. Projectionslehre; Projicirung geometrischer Grössen, Durchschnitte und Durchstossungen der Körper, Construction verschieden gekrümmter Linien; Aufnehmen zusammengesetzter Maschinenmodelle in verschiedenen Reductionsverhältnissen; Beleuchtung von Elementarkörpern, Construction der Seiten- und Schlagschatten, Beleuchtung der aufgenommenen Modelle. b. Perspective: allgemeine und Persp. mittelst der Concurrencypunkte. Bestimmung der Bilder geometrischer Grössen und ganzer Maschinenmodelle. L. *Haberstrohm*. V. Planzeichnen, 2 St. Bergzeichnen nach Lehmann und Müffling, nach Zeichnungen des Lehrers und nach Modellen aus Holz und Gips. Uebungen im Feladmessen und Aufnahmen von Terrains (des Schweidnitz-Freiburger Eisenbahnhofes), Anfertigung von Plänen. Nivellirübungen. L. Derselbe. VI. Gesang, 2 St. (Erste Classe.) Abth. A. (Tenoristen und Bassisten.) 1 St. Es wurden 24 vierstimmige Männergesänge, zwei Chöre aus dem Oratorium „Pharao“ von Fr. Schneider und eine Hymne von Neidhardt eingeübt. — Abth. B (Chor von gemischten Stimmen) 1 St. 24 vierstimmige Gesänge, eine Hymne von Lorenz, ein von dem Secundaner *Zopff* und ein von dem Tertianer *Menzel* in Musik gesetztes Lied wurden gesungen. L. Cantor *Siegert*.

Die Anstalt vermisst noch einen eigenen Spielplatz, weshalb nur ein Theil der Schüler in einer Privatanstalt Turnübungen treibt. — Die Veränderungen (gegen 1840) im Lehrer-Collegium ergeben sich aus dem obigen Lectionsplan. Collab. Dr. *Steiner* wurde Lehrer der Mathematik an der Kunst-, Bau- und Handwerkschule in Breslau; Lector *Caspari* kehrte nach Moskau (als Inspecteur an einer Ritterakademie) zurück, weil seine Einnahme in Breslau zu gering war. (Und der Mann hatte zwei Stellen, eine bei der Universität, eine bei der h. Bürgerschule!) Collab. Dr. *Matzek* starb. — Als Abhandlung ist dem Programm beigegeben Ein (sehr zeitgemässes und kräftiges) Wort in Sachen der Wahrheitsliebe auf Schulen von Ordinarius Dr. *Müller*. (20 S. 4.) Zufällig hat der Herausgeber der Revue diese Abhandlung, bevor sie gedruckt war, im Manuscript erhalten; er ist nicht wenig erstaunt gewesen, dass einige wesentliche Stellen des Manuscripts im Abdrucke fehlten. Wir wissen nicht, ob der Hr. Verf. diese Stellen später selbst gestrichen hat, oder ob Löbliche Censur an den Lücken schuld ist. Es wäre doch betrübt, wenn unter dem Präsidio des Hrn. Dr. v. Merkel auch sogar die Schulprogramme in die Klemme gekommen wären.

Liegnitz. Gewerbschule (Dirigent Dr. *Kayser*.) Von dieser Anstalt liegen bis jetzt zwei Berichte vor, aus dem Jahre 1837 und 1841. Sie ist noch neu; sie wurde am 10. Oct. 1836 eröffnet; ihre Schülerzahl betrug im ersten Jahre eilf. Sie steht unter der Oberaufsicht und obersten Leitung eines Curatoriums, welches aus vier Mitgliedern der K. Hochlöbl. Regierung daselbst zusammengesetzt ist. Das Local, welches für 25—30 Schüler Raum gewährt, findet sich vermöge der hohen Theilnahme und Fürsorge Seitens der hohen Behörden auf das Zweckmässigste eingerichtet und mit Lehrapparaten überreichlich ausgestattet. Der zweite Bericht hat zur besondern Tendenz, neben der Berichtigung falscher oder übertriebener Nachrichten in Beziehung auf die junge Anstalt durch eine nähere Beleuchtung über das Wesen derselben eine grössere Theilnahme zu erregen. Die Aufgabe der Schule wird dahin bestimmt, „jungen Leuten, welche sich für irgend eins von denjenigen Gewerben, die eine grössere Intelligenz zu ihrem Betriebe fordern, namentlich für irgend ein Fabrikgeschäft oder eine Kunst, für die verschiedenen Bau- und mechanischen Fächer, für das Forst-, Berg- und Hüttenwesen ausbilden wollen, einen Bildungsweg zu eröffnen, auf dem sie mit kürzerem Zeitaufwande, als andere Lehranstalten in

Anspruch nehmen würden, die für diese Fächer erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten, namentlich in der Mathematik, der Physik, Chemie, im Zeichnen und Modelliren sich aneignen können.“ „Es ist klar, dass Anstalten, welche die allgemeine Bildung der Jugend zum Zwecke haben, in der kurzen Zeit von zwei Jahren die erwähnte specielle Aufgabe bei Festhaltung ihres Hauptzweckes nicht lösen können; aber es ist auch eben so einleuchtend, dass Anstalten, denen dies specielle Ziel vorliegt, alle übrigen Erziehungs- und Bildungszwecke zur Seite liegen lassen müssen, falls sie ihren Zweck erfüllen sollen.“ — „Es beschränken sich desshalb diese Schulen lediglich darauf, an den ihnen zugewiesenen Unterrichtsobjecten Verstand, Auge und Hand für den Zweck des künftigen praktischen Gewerbsbetriebes auszubilden, ihre Schüler mit den hierfür nöthigen positiven Kenntnissen auszurüsten, und sie so weit vorzubilden, dass sie mit Nutzen entweder in das praktische Gewerbe selbst eintreten, oder eine noch höhere wissenschaftliche Ausbildung für diesen Zweck im K. Gewerbe-Institut zu Berlin mit Erfolg anstreben und erwerben können.“ Andererseits wird die allgemeine Bildung zum günstigen Erfolge der Schule vorausgesetzt, sie muss anderswoher schon erworben sein. Daran aber hat die Anstalt bisher zu leiden gehabt, dass ihr grösstentheils Schüler zugeführt wurden, bei deren Unentwickeltheit das vorgeschriebene Pensum schlechterdings nicht durchzuführen war. Die Einführung des Schülers vor seiner Confirmation, die Ueberführung selbst des Quartaners und Tertianers wird als misslich bezeichnet, weil das Individuum noch nicht selbständig genug geworden sei, um des bis dahin gewohnten Gängelbandes entbehren zu können. Dagegen wird als wünschenswerth empfohlen, beim Eintritt die Lehrzeit hinter sich zu haben. Im Uebrigen wird nur einige Sicherheit in der deutschen Orthographie, einige Gewandtheit im schriftlichen Ausdruck und die Kenntniss der gewöhnlichen Rechnungsarten zur Aufnahme in die vierteljährige Vorbereitungsclassen verlangt. Dieser folgt der eigentliche Cursus in zwei einjährigen Classen. Die Vorträge über die sämtlichen Unterrichtsobjecte werden von den Schülern jedesmal zu Hause ausgearbeitet, und in der nächsten Stunde abwechselnd von dem einen oder andern vorgelesen, nach den Bemerkungen des Lehrers corrigirt und dann in Reihfolge eingetragen. Die Unterrichtsgegenstände liegen über sämtliche Wochentage früh von 8—12 und Nachmittags von 2—6 Uhr, und zwar so, dass jedes immer durch zwei aufeinander folgende Stunden gelehrt wird. Active Lehrer sind neben dem Dirigenten die HH. Maurermeister *Soehren*, Maler *Malitzius*, Zimmermeister *Müller*. In den fünf Jahren 1836—1840 wurde die Anstalt von 60 Schülern frequentirt, ein im Verhältniss der Localität und der Lehrkräfte geringe Anzahl. Von diesen wurde nach vollendetem Cursus der zehnte Theil in das K. Gewerbeinstitut aufgenommen, der sechste Theil gieng in das praktische Gewerbe über, bei unvollendetem Cursus gieng mehr als der vierte Theil (nämlich 17) freiwillig ab, der zehnte Theil wurde wegen Unfähigkeit, der *fünfte Theil* wegen Vergehungen entlassen, und der sechste Theil besuchte noch Ende des letzten Jahres die Schule. Die Disciplin wird streng und consequent gehandhabt. Sie macht von keinem andern Mittel als dem der Entlassung nach wiederholter Verwarnung Gebrauch, hat sich dafür aber auch seit den letzten Jahren gesitteter junger Leute als Schüler und des allgemeinen Beifalls in hohem Grade zu erfreuen, wie angegeben wird. Nach dem Lectionsplan 1839—1840 hat der Dirigent 28 Stunden Unterricht. Bedenkt man, wie demselben die Correspondenz, Aufnahme und Entlassung der Schüler, überhaupt die ganze Verwaltung noch nebenbei obliegt, so muss man billig über die Energie erstaunen, die da zu entwickeln nöthig ist. Man sieht, das Leben der jungen Anstalt ist unscheinbar, und auch der schlesische Bürgergeist zeigt noch wenig Lust, seinen Kindern eine für Industrie angemessene Bildung zu geben; auch dort wird es vorgezogen, unter Entbehrungen seine Söhne zu gelehrten Fächern heranbilden zu lassen. Dafür hat er denn die Freude, seinen lieben Sohn etwa in dem Alter von

26 Jahren zu einem Amte fähig declarirt, und wenn das Glück günstig ist, mit 32 Jahren im eigenen Brode zu sehen.

Greifswald. Dem Prof. Dr. *Baumstark* ist die Direction des staats- und landwirthschaftlichen Lehrinstituts zu Eldena übertragen und der Gutsbesitzer *Gildenmeister* zum Professor und ersten Lehrer der Landwirthschaft an diesem Institut ernannt worden.

(4. Volksschulwesen.) Wir geben im Nachstehenden eine Correspondenz eines schlesischen Schulmannes, die wir als ein betrübendes Zeichen der Zeit der Aufmerksamkeit der höheren Behörden empfehlen. Sie erschen darans, wie mannichfache Missgriffe besonders untergeordneter Behörden in einem, und sicherlich nicht dem untüchtigeren Theile der Schulmänner ein Misstrauen und eine Gereiztheit hervorzubringen angefangen haben, welche dem Freunde des Vaterlandes ein schmerzliches Gefühl einflösst. Wir sind zwar vollkommen überzeugt und haben dies in der Revue bei mehreren Gelegenheiten ausgesprochen, dass die leitende Staatsbehörde vollkommen recht hat, mehrere Wünsche, die von einem Theile der Schulmänner gehegt werden, als der Natur des Schulwesens zuwider, rund abzuweisen; wir sind aber eben so überzeugt, dass viele Wünsche der Schulmänner wohlbegründet und sorgsam zu berücksichtigen sind, dass es namentlich billig ist 1. die Schulmänner nicht durch unfähige Aufsichtsbeamte in eine ironische Stimmung hineinzutreiben, und 2. die Schulmänner nicht als Kinder zu behandeln, was durch das Verbot der Lehrerversammlungen geschieht. Sonst sind doch in den deutschen Staaten die Grenzen der Privatfreiheit sehr weit gezogen, in vielen Dingen factisch viel zu weit. Wer da weiss, was unserem Leben Noth thut, würde gern seine Stimme dazu geben, wenn von dieser Privatfreiheit (die Freiheit der Bürger sich sittlich und ökonomisch zu Grunde zu richten) ein tüchtiges Stück abgenommen, nämlich auf einem allgemeinen, gesetzlichen Wege abgenommen und dem gemeinen Wesen ein grösserer Einfluss auf das Thun und Lassen der Einzelnen gegeben würde. Dagegen macht es böses Blut, wenn Verhältnisse bestehen, wobei nicht nur das Unerlaubte und Gemeinschädliche, sondern auch das Unschuldige ohne Umstände von löblicher Polizei verboten werden kann. Es thut hoch Noth, dass im preussischen Staatsrechte Manches bestimmt werde, was bis jetzt unbestimmt gelassen ist, damit Jeder wisse, wie weit sein Recht geht; damit die Einzelnen wissen, wo für sie der strafbare Ungehorsam beginnt und die Behörden wissen, wo für sie die Grenze des strafbaren Missbrauches der Amtsgewalt liegt. Eine solche Auseinandersetzung würde zwar einzelnen Beamten einer gewissen Sorte unbequem fallen können, der Staatsgewalt als solcher aber kaum geringere Vortheile gewähren als den Regierten. Sollte es zu einer solchen gesetzlichen Bestimmung kommen, so würden wir in Betreff öffentlicher Associationen, die sich kein gesetzwidriges Ziel setzen, es für wünschenswerth halten, dass man an der tyrannischen französischen Gesetzgebung nicht das Muster nähme. Geheime Verbindungen, wie z. B. die Maçonnerie eine ist, sollten nicht geduldet werden, weil die Präsumtion gegen sie spricht, dass sie schlechter Natur sind; offene Gesellschaften haben ein natürliches Recht zur Existenz, ein Recht, das man auch zum positiven machen, das man gesetzlich anerkennen sollte. Nun ist es freilich richtig, dass Bürger, die im öffentlichen Dienste sind, gegen diesen öffentlichen Dienst besondere Pflichten haben und somit, wenn auch den Staatsbürgern das Associationsrecht gewährleistet ist, die Frage bleibt, in wie fern dieses Recht für die im öffentlichen Dienste stehenden zu beschränken ist. Welche Beschränkungen man auch in diesem Stücke für nöthig halten mag, so ist es zuvörderst nöthig, dass sie allgemein, also gesetzlich, bestimmt werden, damit es der Verfügungen *ad hoc* nicht bedürfe. Versteht dann die leitende Staatsgewalt ihren Vortheil und den Vortheil des öffentlichen Dienstes, so wird sie, weit entfernt, das Zusammentreten von Collegien zu hindern, dasselbe vielmehr befördern. Es lassen sich für dieses Zusammentreten zwei Formen denken. Die eine — wir möchten sie die private nennen — ist lediglich geselliger Natur, so die Lehrerfeste in Hirschberg. Wir sind

vollkommen unfähig, die Begeisterung Vieler für solche Zusammenkünfte zu theilen, und stellen sie mit den in Berlin wohlbekannten Zweck-Diners (etwa dem zu Göthe's Geburtstag) in eine Reihe: man isst, trinkt, bringt diverse Toaste aus auf das Wohl der Menschheit, dieses und jenes hohen Beamten, der eben beliebt ist, dieses und jenes Collégen, der Damen u. s. w., und dabei hält auch der Eine und Andre vielleicht einen Vortrag, der bald gelingt, bald nicht gelingt. Wer eine komische Ader im Leibe hat, kann den meisten dieser Feste eine spasshafte Seite abgewinnen; dagegen lässt sich nicht leugnen, dass solche Zusammenkünfte von Standesgenossen auch eine sehr erfreuliche Seite und namentlich das Gute haben, den Berufsgeist, der in aller Weise Pflege verdient, zu nähren und zu stärken. Wie man aber auch über diese geselligen Zusammenkünfte denke, so fallen sie jedenfalls nicht in das Gebiet der Polizei, und wenn es der Lehrerschaft zu X oder Y beliebt, dann und wann, und zwar ohne Versäumniss der Schule zusammenzukommen, so geht das die dem Schulwesen vorgesetzten Behörden Nichts an. Hier ist also Nichts zu verbieten, dagegen wäre auf einer andern Seite zu befördern. Es ist nämlich noch eine andere Form der Lehrervereinigung denkbar, eine amtliche, die in Preussen in ihren Anfängen besteht. Wir meinen nicht die Conferenzen der Volksschullehrer, indem diese wesentlich als eine Fortbildungsanstalt zu betrachten sind, sondern die Conferenzen der Directoren einer Provinz. Diese Einrichtung sollte man ausbilden und allmählich verallgemeinern. Die Verwaltung des öffentlichen Unterrichts in Preussen ist zwar (Gott sei Dank!) nicht wie in manchen andern Staaten ohne alle und jede Sachkenntniss, vielmehr wird jeder Kundige zugestehen müssen, dass sowohl die Unterrichtsabtheilung des Ministeriums als die Provinzial-Schul-Collegien ein höchst respectables Quantum theoretischer und praktischer Kenntniss des Schulwesens enthalten; man wird aber auch gestehen, dass die Natur der Sache diese Behörden hauptsächlich auf das Administrative hinweist, weniger auf das Doctrinelle, Technische, und dass es von grossem Nutzen sein würde, wenn alle Verordnungen, die technischer, doctrineller Natur sind, noch entschiedener als das bisher der Fall gewesen ist, unter dem Beirathe der lehrenden Schulmänner entstünden. Man sollte darum, wie es kirchliche Synoden gibt, auch eine Schulsynode organisiren, etwa so, dass die Bezirkssynoden sich in drei Sectionen alle Jahre, die Provinzialsynoden sich alle zwei Jahre einmal versammelten, und die allgemeine Synode alle drei Jahre zusammenträte.

Wir werden gelegentlich auf diesen Gegenstand zurückkommen und alsdann auch die grossen Vortheile darlegen, welche eine solche Einrichtung nach sich ziehen müsste. Wer die Zeichen der Zeit versteht, dem wird es nicht entgehen, dass der Gedanke einer solchen Synode dermalen in vielen Schulmännern keimt und dass das Verlangen nach Lehrerversammlungen damit in Verbindung steht. Die Behörden sind nicht zu tadeln, wenn sie eine formlose Weise, auf sie einzuwirken, ungern sehen; das bloss Dämpfen hilft aber auch auf die Dauer nicht; und so werden sie allmählich für angemessene Formen sorgen müssen, in denen sich die Schulmänner aussprechen können. — Wir lassen jetzt die Correspondenz folgen.

Glogau, im Juli 1843. Es lag in meinem Plane, Ihnen eine allgemeine Schilderung vom Standpunkte und Zustande des schles. Schulwesens zu geben. Ich werde mich aber darauf beschränken, Ihnen mitzutheilen, dass der dreijährige Seminarcurus auf einen zweijährigen reducirt worden, und dass das den 6. Juni zu Hirschberg stattfinden sollende Lehrerfest, welches man daselbst schon dreimal zu grosser Erfrischung der Anwesenden gefeiert hat, verboten worden ist, und zwar mit §. 352, Tit. 20, Th. II des A. L. R., eines §., der passender nicht aufgefunden werden konnte.* Daran will ich insbesondere ein paar Worte über das Glogauer Schulwesen knüpfen.

* Er lautet: „Ein Untergebener, der sich in seinen Amtsverrichtungen gegen seinen Vorgesetzten ungehorsam und widerspenstig bezeigt,

Die Bildung der Glogauer Stadtjugend theilt sich in eine gelehrte, gewöhnliche und — arme. Erstere wird auf den beiden Gymnasien gewonnen. Hinsichtlich des bildenden Elements steht das katholische Gymnasium höher, als das evangelische, welches letztere in seinem Director, Dr. *Klopsch*, einen Mann besitzt, der, erweckt durch das Breslauer Geschrei und gestärkt durch frisch angekommene Berliner Luft, den echten, rechten, reinen Glauben hat und denselben auch durch Missionsschriften, durch Wupperthaler und Berliner Traktätlein unter seinen Zöglingen zu verbreiten sucht. Die Vorbildung zu diesem Garten Gottes gewährt im Privatunterricht ein Heer von mindestens zehn Candidaten theol., welches sich wie ein grosser Nachteulen-Klubb vor den Verstand der armen Kleinen aus den höhern Ständen setzt, und mensa eher decliniren lässt, als den Tisch sehen lehrt. — Die bürgerliche Bildung soll erlangt werden in der evang. und kath. Bürgerschule, erstere mit 9, letztere mit 3 Lehrern. Da ich von der letztern nur den Conrector als guten Musiker kenne, so steht mir Urtheil über dieselbe nicht zu. An der evang. Stadtschul-Anstalt unterrichten 2 Ober-, 4 verheirathete und 3 ledige (resp. Hilfs-)Lehrer in 3 Knaben- und 3 Mädchenklassen, drei Elementar-Abtheilungen und der Armenschule. Cantor- und Organistenstelle sind Zugaben, mehr Nebensache. Der Gehalt der Lehrer ist im Ganzen gering, und während die reiche Kirchenkasse täglich voller wird, werden die armen Lehrer immer magerer. Da das Kirchenministerium sehr biblisch ist, so wird der Geist der Lehre zwar nicht gedämpft (1. Thess. 5, 19), aber durch Ertheilung von vielen Schul- und Privatstunden vorläufig mürbe gemacht, so dass er sich in den Freistunden auf Spaziergängen, in Tabagieen oder bei collegialischen Zusammenkünften eben nicht viel über das gewöhnliche Getümmel der Erde erheben kann. — Indess hat es mich doch sehr gefreut, unter den 13 evangel. Collegien einen recht collegialischen und für den Fortschritt empfänglichen Sinn zu finden. So ist z. B. erst diese Ostern durch Einigkeit der Lehrer Diesterwegs Schullesebuch, erster und zweiter Theil, und Wander's Sprach-Aufgabenschatz, erster bis dritter Thl. in der evang. Schule nicht ohne einigen Widerstand des Superintend. Dr. *Köhler* hier eingeführt worden. Es mag sich derselbe nicht haben vorstellen können, wie ein Abtrünniger, wie *Wander*, ein Werkchen schreiben konnte, was seiner Tüchtigkeit wegen von den Lehrern der Einführung werth gehalten wurde. Diesterwegs Rheinische Blätter und die preuss. Volksschulzeitung leben auch unter Glogau's Lehrern,* und wenn dieselben von den Dr. Hahn'schen Annalen und dem kirchlichen Anzeiger übel angesehen werden, so dient das nur dazu, dem noch ziemlich gesunden Sinne des Lesers den Weg zu zeigen, auf dem sie noch ihr Bischen Vernunft behalten können. In noch ungünstigern Zuständen, als die der Stadtschullehrer, leben die 3 Lehrer der Garnisonsschule. Nicht nur beziehen sie ausser freier Wohnung einen Kön. Lehrergehalt von 180, 80 und 60 Thlr., sondern verdanken auch ihrer echt militärischen Inspection einen Lectionsplan, den ich als das non plus ultra der Pädagogik Ihnen im nächsten Schreiben vielleicht mittheile. Ein Institut für Töchter aus den höhern Ständen besteht auch hier, und zwar unter der Leitung des erwähnten Dr. *Köhler* und des Erzpriesters *Birambo*. Der Unterricht in demselben liegt ganz in den Händen der hiesigen werdenden und gewordenen Geistlichkeit. An der Armenschule arbeiten 2 arme Lehrer, jedoch ohne sichtbaren Erfolg, denn von 250 Kindern fehlen die besten Schulgänger halbjährlich 30mal, die schlechtesten bis 100 Tage. — Hinsichtlich der bildenden Unterrichtsmethoden mag unsere Bürgerschule hier noch oben an stehen; wenigstens ist es mit ihrer Elementarclasse sicher der Fall. Ausser ihr wird nur noch in der Garnisonsschule, und zwar erst seit 5 Jahren, das Lesen nach der Lautirmethode

soll das erste Mal mit einer verhältnissmässigen Geldstrafe belegt, und, wenn diese Strafe nichts fruchtet, im Wiederholungsfall — cassirt werden.

* Verdient denn die Preuss. Volksschulzeitung so in einem Athem neben Diesterweg's Rheinischen Blättern genannt zu werden? D. H.

gelehrt; hinsichtlich des übrigen bildenden Unterrichts sind die Schüler der letztern Anstalt jedoch eben so zu bedauern, als die Zöglinge der andern hiesigen gelehrten und ungelehrten Schulen und Privatlehrer. So folgt z. B. im Rechnen, selbst bei kleinen 5—6jährigen Anfängern, unmittelbar nach dem Ziffernschreiben die Numeration; und wenn der Vater endlich nach einem halben oder ganzen Jahre dem Lehrer seine silberne Zufriedenheit bezeigt hat, rückt der junge Gelehrte, ohne auch nur eine Ahnung vom Wesen der Sache oder dem Grunde des Verfahrens zu haben, auf das Feld der übrigen 4 Species in grossen Zahlen. Doch hinweg mit diesen dunkeln Bildern unserer noch dunklern, engen Schulstuben! Zum Schluss nur noch ein Probchen Niederschlesischer Revisorklugheit: Zum Pfarrer O.... in G.... kommt der Schullehrer G..., um die Erlaubniss zur Einführung eines neuen Lesebuchs (des von *Ansorge, Ellger* und *Klingberg* (Glogau, Sörgel) bearbeiteten) auszuwirken. Hr. O.... versagt aber diese auf das Bestimmteste, weil in der langen Reihe von Jahren die eingeführte Fibel ihre Brauchbarkeit und deren Verfasser (Zehme) seinen pädagogischen Ruhm bewahrt hätte; diess neue Produkt aber erst die Feuerprobe der Zeit und erneuter Auflagen bestehen müsse. Dessenungeachtet geben zwei Lehrer derselben Parochie den betreffenden Kindern das neue unreife Product in die Hände, bedecken jedoch zur Vorsicht auf einigen Titelblättern die Namen der jungen Autoren vermittelt guten Kleisters durch den des gerühmten Pädagogen; und bei nächster Revision gibt der betreffende Lehrer dem Herrn Revisor ein solches Exemplar in die Hände. Dieser lässt die Kinder in demselben lesen, blättert eine Weile darin und erzählt endlich mit Entrüstung dem in Furcht und Hoffnung schwebenden Lehrer, wie dessen College G.... dieses Buch, mit so schönen, zweckmässig geordneten Uebungen kürzlich habe abgeschafft wissen wollen!!

Immer noch können sich die schlesischen Lehrer nicht davon überzeugen, dass die Lesevereine von ihnen selbst geleitet werden müssen, wenn ihnen nicht vorgesetzt werden soll, was eben ihre Vormünder für gut halten. Die Lesung der Preuss. Volksschul-Zeitung und der Rheinischen Blätter hat man an einigen Orten untersagt; und — sollte man es glauben? — es hat so gutmüthige Naturen unter den Lehrern gegeben, die es sich haben gefallen lassen. Freilich gibt es auch Widerspenstige, die diese bösen Blätter doch lesen. Möge die Schles. Schullehrer-Zeitung kräftig gegen diese Schullehrer-Schwäche auftreten! Wie man vernimmt, hat auch der Lehrer *Hieke* in Goldberg eine Concession zu einer Schullehrer-Zeitschrift erhalten; derselbe, welcher das farblose Sammelurium über das preussische Volksschulwesen unter Friedr. Wilh. III. (Neisse, 6 Th. Hennigs 1842. 1 Rthlr.) geschrieben hat. Wir gratuliren zu dieser Goldberger Pädagogik!

Königsberg, (K. Z.) Die letzte übersichtliche Zusammenstellung über die Verhältnisse des hiesigen Schulwesens hat folgende nicht uninteressante Data ergeben. Die sämtliche Schülerzahl Königsbergs belief sich zu Michaelis 1842 auf 8223. Es wurden dieselben in 3 Gymnasien, 3 höhern Bürgerschulen (die städtische höhere Töchterschule mit eingerechnet), 3 Bürgerschulen, 12 städtischen und 4 nichtstädtischen Elementar- und Kirchschulen, 8 städtischen und 5 nichtstädtischen Armenschulen und in 32 Privatschulen, zusammen in 70 Schulanstalten von 138 ordentlichen und 171 Hülfslehrern und Lehrerinnen unterrichtet. Gegen das vorhergehende Jahr hat sich die Schülerzahl um 323 vermehrt, so dass sie nunmehr beinahe den achten Theil der Bevölkerung Königsbergs beträgt — ein Resultat, wodurch unsere Stadt jedenfalls besser als Berlin zu stehen kommt, als von welcher noch vor kurzem auch in diesen Blättern rühmend bemerkt ward, dass der je zehnte Kopf der Bevölkerung einem Schüler gehöre.

(7. Rettungsanstalten, Waisenhäuser etc.) Erfurt, Martinsstift. Nach dem 23. Jahresberichte dieser menschenfreundlichen Anstalt haben 1842 in dem gemeinsamen Pflegehause derselben 17 Zöglinge ihren Aufenthalt gehabt, in einzelnen Familien sind 18 Knaben und

9 Mädchen erzogen worden, in bürgerlichen Haushaltungen dienen 3 Mädchen und in den Werkstätten sind bei 53 Lehrmeistern 53 Lehrlinge beschäftigt worden. Die Abendschule wurde von 40, die Sonntagsschule von 50 Lehrlingen besucht. In der Vorschule erhielten 17 „Schulbursche“ ihre erste Vorbildung auf das Schulamt. In dem „Lehrerrathe“ halfen 11 „Schulgeseellen“ mit für Erziehung und Unterricht. Die Erwerbschule besuchten 203 Knaben und 175 Mädchen, von denen 80 neun Winterwochen lang Mittags gespeist und 26 zur ersten Feier des heiligen Abendmahls bekleidet, 42 noch anderweit unterstützt wurden. Die Einnahme hat 3177 Thlr., die Ausgabe, jedoch mit Einschluss von 300 Thlr. ausgeliehener „Nothpfennige“, 2864 Thlr. betragen, so dass noch 313 Thlr. barer Vorrath blieb. Der Bericht ist in einer etwas salbungsvollen, spielenden und scheinbar gesuchten Sprache geschrieben; wenigstens kommt uns das so vor, während diese Sprache dem Urheber gewiss natürlich ist. Das ist nicht für unsere Zeit und thut dem Uebergehen der religiösen Wärme und Innerlichkeit in weitere Kreise nur Schaden. Indess der Sinn ist achtbar, und wenn seine Sprache, seine Formen uns, die wir an die Sprache dieser Welt gewöhnt sind, vielleicht ein Lächeln abnöthigen, so erregt er doch nicht Zorn und Widerwillen, wie das die giftige, boshafte Sophistik der Religionsfeinde bei Jedem thun muss, der ein Gefühl für das Heilige hat und für Das, was da Ehrfurcht fordert.

Der König hat dem Martinsstift zu seiner Vollendung 26,000 Thlr. geschenkt. Es dürfte vielleicht nicht allgemein bekannt sein, dass dasselbe sich in dem Kloster befindet, wo Luther als Mönch lebte. Dirigent (und Gründer) ist Prof. *Reinthal*.

(9. *Seminare*.) Die Pr. St.-Z. gibt folgende Uebersicht über die in Preussen bestehenden Seminare zur Bildung von Elementarlehrern, nach der Ende 1840 aufgenommenen Kirchen- und Schultabelle.

So gewiss die Macht der Staaten neben der unerlässlichen Ausstattung mit materiellen Gütern auf der geistigen Kraft des Volks, namentlich auf dem Verstande, womit es seine Stellung im Leben auffasst, und auf seiner sittlichen Zuverlässigkeit beruht, und so gewiss der Unterricht in den Elementarschulen, wenn auch nicht das einzige, doch eines der wesentlichsten Erfordernisse zur allgemeinen Verbreitung einer solchen echten Bildung ist; so gewiss gehören auch Seminarien zur Bildung der Lehrer für diese Schulen zu den unentbehrlichsten Bedürfnissen und zu den einflussreichsten Anstalten einer wohlgeordneten Staatsverwaltung. Auch für den preussischen Staat sind die Zeiten endlich vorüber, worin Handwerkergezellen, besonders die Dorfschneider; den Elementarschulunterricht neben ihrem Gewerbe trieben, alternden Bedienten und Militair-Invaliden Elementarschulen als Versorgungsstellen übertragen wurden, auch wohl sittlich wenig zuverlässige Leute mit halber Bildung in Ermangelung eines bessern Unterkommens sich dem Volksunterrichte zuwandten. Erkannt wurde zwar seit mehr als einem Jahrhunderte das Unstatthafte eines solchen Zustandes, es wurden längst einzelne Schulstellen mit würdig vorbereiteten Lehrern besetzt und anständig für deren Bedürfniss ausgestattet; aber neben diesen seltenen Ausnahmen erhielt sich fortwährend dieses traurige Verhältniss des Elementarschulunterrichts, theils weil ungeachtet der oft angerühmten Wohlhabenheit der sog. guten alten Zeit die Mittel zum Unterhalte besserer Lehrer noch nicht aufzufinden waren, theils und vornämlich weil die Gewohnheit das sittliche Gefühl gegen das Empörende einer solchen Vernachlässigung abgestumpft hatte. Noch vor fünfzig Jahren war in ansehnlichen Provinzen der Schulmeister amtlich darauf angewiesen, der Unzulänglichkeit seines Dienst Einkommens durch den Betrieb eines Handwerks und wohl gar durch Tagelöhnerarbeiten während der Erndtzeit abzuheffen. Das Zeitalter ist seitdem auch hierin mächtig fortgeschritten, und die Spuren jenes schmachvollen Zustandes sind, wenn auch noch nicht ganz vertilgt, doch dem Verschwinden nahe. Allerdings ist das Bedürfniss bedeutend. Der preussische Staat hat bereits mehr als 24,000 fest angestellte Elementarschullehrer; er bedarf derselben wahrscheinlich noch beträchtlich mehr, damit

die Schulen in dichtbewohnten Gegenden für zweckmässigen Unterricht nicht zu sehr überfüllt, in dünnbewohnten für den Besuch in der frühern Kindheit nicht allzu entlegen bleiben. Wenn 15 Millionen Einwohner auch nur 30,000 Schullehrer bedürften; so haben doch 500 Menschen oder 100 Familien eine Lehrerfamilie zu unterhalten, und es kommen auf einen Lehrer nicht weniger als 100 schulfähige Kinder, da diese nach den Ergebnissen der neuesten Volkszählungen ein Fünftheil der ganzen Bevölkerung sind. So lange der grossen Masse des Volks von den Früchten ihrer Arbeit nur so viel zugetheilt wird, als ihr nothdürftiger Unterhalt erfordert, darf ein erheblicher Beitrag zu den Kosten des Unterrichts ihrer Kinder von ihr nicht erwartet werden. Aber diejenigen, welche für Bodenrente, Zinsen von Capital und Gewinn aus gewerblichen Unternehmungen den grössten Theil dieser Früchte beziehen, sind um so mehr zur Uebernahme dieser Kosten verpflichtet, als ihr Einkommen wesentlich von dem Verstande und der Gesittung des Arbeiterstammes abhängt, und selbst die Sicherheit für Leben und Eigenthum, deren sie geniessen, kräftiger, als es Polizeianstalten allein vermögen, durch die Sittlichkeit des Volkes verbürgt wird. Von dieser Ansicht aus bezahlen die höhern wohlhabenden und gebildeten Stände nur eine dringende Schuld, indem sie durch Steuern und Vermächtnisse den Regierungen und den Vorständen der Gemeinden die Mittel gewähren, den Unterricht für die Kinder des Volks zu verbessern. Dies geschieht einerseits, indem Anstalten zur Bildung von Lehrern für Elementarschulen errichtet und hinlänglich ausgestattet werden, und anderseits, indem diesen Lehrern ein anständiger Unterhalt gesichert wird. Was in letzter Beziehung geschieht, liegt ausser dem Bereiche der gegenwärtigen Betrachtungen; in erster aber ist anzuführen, wie viele Seminarien für Elementarschullehrer jede Provinz des preussischen Staats besitzt, wie viel Zöglinge darin Bildung erhalten, und wie sich die Zahl derselben zu der Anzahl der zu besetzenden Lehrerstellen verhält. Nach der zu Ende des Jahrs 1840 aufgenommenen Kirchen- und Schultabelle befanden sich

in den Provinzen	Seminarien für Elementarschullehrer	mit Zöglingen
Ostpreussen	4	247
Westpreussen	4	208
Posen	6	336
Brandenburg	4	324
Pommern	6	177
Schlesien	4	585
Sachsen	9	346
Westfalen	4	731
Rheinprovinz	5	267
Im ganzen Staat	46	2721

Die Vergleichung mit der Anzahl gleichzeitig vorhandener, mit fester Anstellung versehener Elementarlehrer ergibt nur folgendes Verhältniss dieser Stellen zu den dafür in den Provinzial-Seminarien unterrichteten Zöglingen.

in den Provinzen	waren festangestellte Elementarschullehrer	und durchschnittlich gegen je 1000 derselben Seminarien-Zöglinge
Ostpreussen	7617	94
Westpreussen	1703	122
Posen	1823	184
Brandenburg	3420	95
Pommern	2507	71
Schlesien	3708	158
Sachsen	3291	105
Westfalen	1749	128
Rheinprovinz	3465	77
Im ganzen Staate	24328	1034

Die Provinzen sind hiernach sehr ungleichförmig mit Anstalten zur Bildung von Elementarschullehrern versehen. Könnten dreissig Jahre durchschnittlich für die Dienstzeit eines festangestellten Lehrers, und drei Jahre für die Vorbereitungszeit im Seminarium gerechnet werden, so wäre die Zahl der Seminaristen eben hinreichend, wenn sie ein Zehntheil der vorhandenen, festbesoldeten Lehrerstellen betrüge, das ist, wenn in vorstehender Vergleichung 100 Seminaristen durchschnittlich auf 1000 Lehrerstellen kämen. Auf etwas mehr als diese Zahl wäre wohl zu rechnen, da später sich zeigender Mangel an geistiger oder sittlicher Bildungsfähigkeit, vorkommende Veranlassung zum Uebertritte in andere Lebensverhältnisse und mancherlei Zufälligkeiten, doch stets noch einigen Abgang unter den Zöglingen erzeugen werden. Hiernach erscheint der Durchschnitt für den ganzen Staat ungefähr dem Bedürfnisse genügend, und insbesondere Posen, Schlesien, Westpreussen und Westfalen überreichlich, Sachsen nothdürftig, Brandenburg, Ostpreussen, die Rheinprovinz und Pommern aber unzureichend mit Seminaristen versorgt. Aber abgesehen davon, dass die vorstehende Schätzung der durchschnittlichen Dienstzeit eines Elementarschullehrers auf sehr unsichern Grunde beruht, kommt noch in Erwägung, dass einerseits die Vorbereitungszeit grossentheils auf zwei Jahre beschränkt ist, und in dieser Beziehung der Bedarf an Seminaristen geringer wird, und dass anderseits die Nothwendigkeit, neue Schulen anzulegen, oder Classenabtheilungen in überfüllten einzurichten, folglich die Zahl der Lehrerstellen zu vermehren, in vielen Landestheilen unverkennbar hervortritt, und demnach nicht blos für die Besetzung erledigter, sondern auch neuer Stellen Seminaristen gesucht werden. Nach letzter Bemerkung verschwindet der Anschein einer Uebersahl von Seminaristen für die Provinz Posen und wohl auch für Westpreussen und Westfalen. Aber auch da, wo die Stiftung neuer Lehrerstellen vorjetzt nicht nothwendig erscheint, kann eine Uebersahl von Seminaristen doch sehr nützlich werden, um dieselben als Hilfslehrer neben den minder befähigten Schulmännern zu verwenden, welche noch aus der frühern Zeit übrig geblieben sind. Nach der Kirchen- und Schultabelle für 1840 sind neben den 24,328 festangestellten Elementarschullehrern noch 2620 Hilfslehrer angesetzt, gewiss grösstentheils, um die Nachtheile zu vermindern, welche daraus entstehen, dass altersschwach gewordene, oder überhaupt nicht gehörig befähigte Lehrer vorerst noch nicht in Ruhestand gesetzt werden können. Die Seminarien selbst sind ihrer Einrichtung nach sehr verschieden, wie sich schon aus der sehr verschiedenen Zahl ihrer Zöglinge ergibt. Es kamen durchschnittlich auf ein Seminarium in Schlesien 146, in Pommern dagegen nur 30 Zöglinge. Der Unterricht wird überall unentgeltlich ertheilt; gemeinhin sind damit noch Erleichterungen des Unterhalts durch freie Wohnung, Freitische und kleine Stipendien verbunden; aber nur einem Theile der Seminaristen wird vollständiger Unterhalt während der ganzen Vorbereitungszeit gewährt. Da nur sehr arme junge Leute sich diesem, im günstigsten Falle doch nur bei sehr mässigen Ansprüchen hinreichend lohnenden Berufe widmen und hauptsächlich nur wegen der Schwierigkeit, Unterhalt für dieselben zu finden, die Lehrzeit mehrentheils auf zwei Jahre beschränkt werden muss; so bleibt eine reichere Ausstattung der mehrsten Seminarien noch ein sehr einleuchtendes Bedürfniss, damit allen durch Geist und Gesittung hinlänglich befähigten Zöglingen eine völlig kostenfreie dreijährige Vorbereitungszeit bewilligt werden könnte. Ob eine jährliche Mehrverwendung von Einhundert und fünfzig Tausend Thalern dazu hinreichend wäre, muss sachkundiger Prüfung anheimgestellt bleiben; wahrscheinlich erscheint aus allgemeiner Ansicht nur, dass dem wahren Bedürfnisse mit einer für die Kräfte des preussischen Staats nicht unerschwinglichen Verwendung zu genügen sein dürfte.

Bunzlau. Der emeritirte Seminarinspector Dr. Krüger erhielt den R. A. O. III. mit der Schleife.

(II. Turnen, Exerciren u. s. w.) Köln, August. Auch hier ist im Laufe dieses Sommers seit der Anwesenheit des Turn- und Fecht-

lehrers *Mrs. Karl Euler* der Jugend Gelegenheit zum Turnen geboten. Aber wenn auch hier und da ein erfreulicher Anfang damit gemacht wurde, so zeigt sich noch keinesweges das Interesse dafür allgemein und auf eine der Wichtigkeit der Sache entsprechende Weise. Unter den hiesigen drei höheren Lehranstalten hat, was befremdend erscheinen muss, erst eine, nämlich das Friedrich-Wilhelms-Gymnasium, zu regelmässigen Uebungen für ihre Schüler in dem freilich etwas beengten Schulhofe die Einrichtung getroffen und bei einem neulich abgehaltenen Schauturnen, einer Art öffentlicher Prüfung der Turnschüler, die, vielleicht an sich von zweifelhaftem Werth, unter Umständen zur Belebung des Interesses für die Sache wohl geeignet ist, in Jung und Alt der ansehnlichen Zuschauerzahl die lebhafteste Theilnahme erweckt. Wenn auch das Wie und Wo der Einrichtung der Turnplätze selbst manche Schwierigkeit macht, wie dies allerwärts mehr oder weniger der Fall ist, so würden doch, da in dieser Hinsicht die hiesige Festungsbehörde mit der grössten Bereitwilligkeit entgegenkommt und Hr. Euler selbst ganz die erforderliche Erfahrung und Geschicklichkeit zu besitzen scheint, solche äusserliche Hindernisse sich leicht überwinden lassen, wenn der Eifer im Allgemeinen reger und namentlich im grösseren Publicum die eigentliche Kenntniss der Sache, die vollständigere Einsicht in den wahren Werth des Turnens verbreiteter wäre. Man scheint nicht allgemein genug zu erwägen, dass durch wohlgeleitete Turnübungen, neben der Beförderung der Gesundheit, der Stärke, der Gewandtheit der Glieder und des Anstandes, das ganze Leben der Jugend eine Richtung zu gewinnen im Stande ist, welche sie der überhand nehmenden weichlichen Genussucht, dem heere Geist und Herz abstumpfender Zerstreuungen, denen sie in Ermangelung einer gemeinschaftlichen würdigeren Unterhaltung vereinzelt nach allen Seiten hin nachjagt, allmählig wieder zu entziehen und mit der Pflege der Bescheidenheit und Sitteneinfalt für einfache, angemessene, nicht in die spätere Lebenssphäre übergreifende Vergnügungen in ihr den Sinn wieder zu erschliessen vermöchte. Wahrlich, wird die Turnerei, jenes heitere Zusammentreten der Jugend unter freiem Himmel zu frischer lebensvoller Thätigkeit, die gemeinschaftliche Nöthigung zum Schweren, zur Abhärtung und Entsagung, die fortgesetzte Anschauung der Resultate von Maass, Zucht und Ordnung, von Willensstärke und Vertrauen, im rechten Lichte aufgefasst, so hat man wohl nicht zu befürchten, dass die erste Stadt des Rheinlandes hierin die vom Gouvernement ausgehenden Anregungen minder beachten und hinter anderen Städten zurückbleiben werde; vielmehr ist zu erwarten, dass einem verschiedentlich laut gewordenen Wunsche gemäss bei der Einrichtung von Turnanstalten nicht bloss die Schüler der höheren Lehr-Anstalten, sondern auch die grosse Zahl derjenigen jungen Leute ins Auge gefasst werde, die, durch ihre Bestimmung zu Handel und Gewerbe den Schulen entzogen und dadurch zu manchem Missbrauch ihrer früheren Selbständigkeit verleitet, gewiss in eben so hohem Grade, wie jene, eines Impulses bedürfen zur würdigen Verwendung ihrer freien Stunden und einer Vereinigung, wie sie durch die gemeinschaftlichen Uebungen bedingt ist.

Münster, Juni. Bekanntlich sind seit längerer Zeit mit den Gymnasien Anstalten zu körperlichen Uebungen, sogenannte Turnanstalten, verbunden. Da aber diese nur von Gymnasiasten besucht werden können, so ist es erfreulich, zu vernehmen, dass der Hr. Dr. Fortmann eine öffentliche Turnanstalt hierselbst errichtet hat, wodurch den Eltern unserer Stadt Gelegenheit gegeben wird, ihre Söhne, die nicht studiren, an diesen so nützlichen körperlichen Uebungen Theil nehmen zu lassen. Wir dürfen an einem glücklichen Fortgang der hier errichteten Turnanstalt um so weniger zweifeln, da ein Mann von besonnenem Ernste und pädagogischem Takte an der Spitze derselben steht.

IV. Norddeutsche Staaten.

2. Schleswig-Holstein-Lauenburg.

(12. Vereine.) Kiel, 18. Juni. Eine der interessantesten Erscheinungen in dem bis jetzt noch immer ziemlich engen Leben der deutschen Herzogthümer ist entschieden die Bewegung, die sich schon seit längerer Zeit in unserem Schullehrerstande Bahn gebrochen hat; und sie dürfte um so weniger übersehen werden, als sich Gleichartiges in verschiedenen Theilen Deutschlands zu zeigen beginnt. Aus einer Menge rein localer und ohne eigentliches Princip entstandener Zusammenkünfte der Schullehrer haben sich an verschiedenen Orten allmählig sogen. Kirchspiels- und Propsteiconferenzen gebildet, und diese sind gegenwärtig in einer Centralconferenz, die bis jetzt allerdings nur noch die Holstein'schen Schullehrer umfasst, zusammengetreten. Man kann nicht sagen, dass die Conferenz schon jetzt eine scharf begrenzte und bewusste Aufgabe hätte; allein es ist vielleicht gerade dieser Mangel an einem bestimmten Plan, der ihnen ihre Bedeutung geben wird. Denn sich selbst überlassen, wird unter den Gegenständen der Besprechung gerade dasjenige Element das Uebergewicht erhalten, das durch die äusseren Verhältnisse dem ganzen Stande am nächsten gelegt ist, und dies lässt sich mit wenigen Worten bezeichnen. In der Ueberzeugung, dass gleiche Gründe an andern Orten Gleiches zum Theil schon hervorgerufen haben, zum Theil unausbleiblich erzeugen werden, wollen wir die Elemente jener Bewegung, die wohl mehr als die Gestalt der unmittelbar gegenwärtigen Verhältnisse bedingen dürften, für unser Land kurz andeuten. Die Herzogthümer Schleswig und Holstein haben im Ganzen 1754 Schulen in 359 Kirchspielen, wovon 1034 Schulen in 132 Kirchspielen auf Holstein, 720 Schulen in 227 Kirchspielen auf Schleswig kommen. Ungefähr bis zum Jahre 1825 hatten auch hier die Land- und Bürgerschulen dasselbe Schicksal, das sie in andern Ländern traf: die Haupt Sorge der Oberschulbehörden war den sogen. lateinischen (Gelehrten) Schulen zugewendet, die Forderungen an die Erziehung der Jugend, die dem gelehrten Stande nicht angehörte, waren so gering, dass der Schullehrer selbst nur wenig zu leisten brauchte, um ihnen zu entsprechen, und so lag es in der Natur der Sache, dass erstlich die Schullehrerstellen sehr schlecht besoldet waren, dann aber dass die Lehrer wie das ganze Schulwesen entschieden unter der Aufsicht der Prediger standen. So lange die Lehrer selbst nicht höher standen, fiel es Niemand ein, in beiden Verhältnissen eine Unangemessenheit zu finden. Seit der Mitte des zweiten Jahrzehends indessen ward die von dem jetzigen Obersten v. Krohn in Verbindung mit den beiden ausgezeichneten Schulmännern Eggers und Hansen entworfene sogen. wechselseitige Schuleinrichtung zur Norm für alle Schulen der Herzogthümer erhoben und allenthalben eingeführt. Die schon angestellten Schullehrer mussten dieselbe in der Normalschule in Eckernförde erlernen, und wurden dabei einem eigenen Examen unterworfen, von dessen Ausfall mancherlei abhängig ward. Das hatte nach allen Seiten hin eine bedeutende Bewegung zur Folge. Die älteren Schullehrer sahen sich genöthigt, auf der einen Seite bestimmte Principien über Unterricht und Schule sich zu entwickeln oder zu erwerben, auf der andern in ihren Kenntnissen über den engen Kreis der blossen Lehrgegenstände hinauszugehen; die jüngeren in dem damaligen einzigen Seminar (in Tondern) wurden gezwungen, vor ihrem Abgange ein sehr strenges Examen zu bestehen, wie es früher nicht der Fall gewesen. Der Schullehrerstand ward dadurch in verhältnissmässig kurzer Zeit in eine Sphäre hinaufgerückt, die er bis dahin nicht erreicht hatte; der einzelne musste tüchtig sein, um auf eine Anstellung Anspruch machen zu können. Die erste Folge hievon war ein Hinzudrängen zu einem Stande, dem man ferner seine Bedeutung nicht mehr versagen konnte; bald gab es mehr Seminaristen, als das Land bedurfte, und es ward jetzt — was früher nur beim Austritt eine fast nur formelle Nothwendigkeit gewesen war — schon für das Eintreten in das Seminar

ein scharfes Examen erforderlich; es ist unleugbar, dass gegenwärtig derjenige, der Seminarist werden will, höher gebildet sein muss, als es noch vor zwanzig Jahren der Schullehrer zu sein brauchte. So erstand im Lande allmählig ein Schullehrerstand, der dem älteren, wie man ihn im Anfange dieses Jahrhunderts vorgefunden, kaum mehr ähnlich ist. Allein es blieben zu gleicher Zeit die alten Grundlagen seines materiellen und seines rechtlichen Verhältnisses, zuerst eine sehr niedrige Besoldung, dann eine entschiedene Abhängigkeit vom Predigerstande. Nun aber ist es unmöglich, dass sich der Schullehrer ganz zufrieden fühle, der im Ganzen etwa 5 bis 6 Jahre sich unter anstrengender Arbeit und harten Entbehrungen vorbereitet hat, und dann eine Stelle erhält, deren Besoldung auf dem Princip beruht, dass die Thätigkeit des Schullehrers für ihn eine Nebensache sein solle. Ferner wird der Lehrer, der von jetzt an die Pädagogik zur Hauptaufgabe seines Lebens gemacht hat, dem Prediger, seinem Schulinspector gegenüber immer zu fragen geneigt sein müssen, mit welcher innern Berechtigung derselbe, der sich mit dem Unterrichtswesen wenig oder gar nicht beschäftigt hat, die Oberaufsicht und die entscheidende Stimme über die Verhältnisse und die Arbeit des Lehrers sich erhalten will. Indem daher der Schullehrerstand durch die Ansprüche, die der Staat und das Volk an ihn machen, gegenwärtig auf einen Standpunkt hinaufgedrängt ist, den er früher nicht einnahm, wird der Widerspruch in jenen beiden Verhältnissen nothwendig der wesentliche Inhalt seiner Bewegung nach Aussen sein müssen, und man kann überzeugt sein, dass, so sehr auch sonstige Gegenstände vorangeschoben werden, dennoch für alle Lehrerconferenzen die Frage nach der Verbesserung ihrer Lage und nach ihrem Verhältniss zur kirchlichen Oberaufsicht den Grundton der Besprechungen abgeben werde. Es ist nun leicht erklärlich, wenn sich eben deshalb gegen solche Bewegungen entschiedene Opposition erhebt; besonders geht diese von denjenigen aus, die, indem sie nicht im Stande sind, das geschichtliche Verhalten dieser Entwicklung sich zu vergegenwärtigen, sogleich von einer Emancipirung der Schule von der Kirche reden, wo es sich doch nur von einer Umgestaltung der ziemlich absoluten Subordination des Lehrers unter den Prediger handelt. Nach allem, was in dieser Beziehung sich in Deutschland überhaupt und im besondern in Schleswig-Holstein gezeigt hat, muss man jedenfalls zugestehen, dass es unmöglich ist, schon ein bestimmtes Resultat angeben zu wollen über das, was durch jenes unter den verschiedensten Formen auftretende Zusammentreten der Schullehrer bewirkt ist; allein es scheint uns, dass man es nicht unbeachtet lassen darf, weil sich hier ein Moment zu einem selbständigen Leben entwickelt, dem vielleicht eine nicht unbedeutende Zukunft bevorsteht.

II. Pädagogische Zustände und Rückblicke. Der Streit über die katholische Cantonsschule in Graubünden.

Von einem conservativen Aargauer.

(Aus der N. Aargauischen Zeitung.)

Dieser Streit ist nicht nur an sich sehr interessant und gibt für die Gegenwart und Zukunft wichtige Betrachtungen und Lehren, sondern er dreht sich auch den Augenblick um eine Person, die aus frühern Zeiten in unserm Canton wohl und rühmlich bekannt ist, und deren Schicksale 1835 und seitdem auch in unserm Lande lebendige Theilnahme gefunden haben.* Eine umständliche Sachdarstellung erscheint aber um so wünschens-

* Es ist der unten genannte Prof. Kaiser gemeint, der vor 1835 Professor der Geschichte an der aargauischen Cantonsschule war. Sowohl er, als der berühmte Dichter A. E. Fröhlich, damals Professor der deutschen Litteratur (jetzt Rector der Bezirksschule und Prediger in Aarau) wurden 1835 bei der Reorganisation der Cantonsschule von der damaligen Schulbehörde nicht wieder gewählt.
D. H.

werther, als aus den abgerissenen Zeitungsartikeln, in denen überdiess die Frage nach politischem Parteistandpunkt einseitig und unbillig beurtheilt wird, sich eine genügende Einsicht nicht gewinnen lässt. Wir geben unsere Darstellung aus zwei Broschüren, von denen die eine 1842, die andere 1843 in Chur erschienen ist. Beide aber scheinen über die bündnerische Grenze hinaus nicht bekannt worden zu sein; und doch hätten sie es beide wohl verdient, da sie mit meisterhafter Ruhe und Klarheit geschrieben sind und durch eine wohldocumentirte Erzählung des Streites dem Leser eine hohe Zuverlässigkeit des Urtheils verschaffen.

Bekanntlich ist in Bünden die evangelische Bevölkerung an Zahl etwas stärker, als die katholische, und mag etwa drei Fünftheile ausmachen. Beide haben seit alten Zeiten einige abgesonderte Fonds, deren Verwaltung und Verwendung den Repräsentanten jeder Confession übertragen ist, von denen die Einen das corpus evangelicum, die Andern das corpus catholicum heissen. Ganz in der Nähe von Chur befindet sich das alte Prämonstratenser Kloster St. Luzi, in dessen Mauern seit 1807 ein kath. Priesterseminar verlegt war. Mit demselben wurde auch noch 1807 eine kath. Cantonsschule verbunden in Folge von Unterhandlungen zwischen dem damaligen Fürstbischof Karl Rudolf und dem corpus catholicum, auch zur Leitung und Regulirung der Anstalt von diesem Corpus ein Schulrath ernannt. Dieser Schulrath aber richtete nichts aus und sah sich in seinen Hoffnungen, die Schule für das kath. Bünden zweckmässig einzurichten, getäuscht, weswegen er 1811 seine Entlassung vom corpus catholicum nahm.

Im Jahr 1811 brannte nun das Kloster St. Luzi ab, und da es meistens durch Aussterben der Mönche verödet war, so beschloss der allgemeine Grosse Rath 1812, in Anerkennung des in der Eidgenossenschaft angenommenen allgemeinen Grundsatzes des Heimfallrechtes über eingegangene geistliche Stifter, die Benutzung des Klosters St. Luzi dem katholischen Religionsantheil zu überlassen, bloss zu dem Zweck, dass solches zu einer kath. Cantonsschule diene, übrigens aber niemals in todte Hand gelangen solle. Das corpus catholicum überliess nun seinerseits das Kloster sammt Cohärenzen dem bischöflichen Seminar und der kath. Cantonsschule zur Nutzniessung in Folge einer Uebereinkunft mit der fürstbischöflichen Seminardirection. Also hat die kath. Cantonsschule ein erworbenes Recht auf das Kloster St. Luzi, und diese Schule, als vom Staate gestiftet und grossentheils bezahlt, war eine Staatsanstalt.

Jedoch wurde ungeachtet ihres Charakters als Staatsanstalt diese Schule von geistlicher Seite ganz anders eingerichtet und geleitet, als wie es für die Bedürfnisse der Erziehung und Bildung der Bündner Jugend erforderlich war, und ihrem Zwecke entgegen in eine geistliche Schule verwandelt. Ueber ihre Leitung und ihr Thun blieb der kath. Schulrath und das corpus cathol. fortwährend im Dunkeln. Das veranlasste endlich 1819 das kath. Grossrathscollegium in einer Beschwerdeschrift Aufschluss von der Priesterseminardirection zu verlangen über das Wesen der kath. Cantonsschule und über die Verwendung der bedeutenden vom corpus cathol. dahin fliessenden Gelder. Dafür erhielt es vom Regens des Priesterseminars die Antwort: dass „unser Institut in der Lehranstalt nach der Richtschnur des h. Concilii Tridentini“ lediglich vom bischöflichen Ordinariat abhängen, an dieses hätte man sich also zu wenden, wenn man etwas abgeändert wünsche. — Kurzweg und abgesehen von aller Uebereinkunft und ungeachtet der vom corpus cathol. fliessenden Gelder hatte man die Anstalt eigenmächtig umgestaltet, aus einer Cantonsschule in eine Vorbildungsanstalt für das Priesterseminar verwandelt, dem kath. Schulrath weder Leitung noch Aufsicht gestattet, aus einer Staatsanstalt eine lediglich von der geistlichen Behörde abhängige Schule gemacht, und 1830 sogar erklärt: „Bau und Localität von St. Luzi gehöre ausschliesslich dem Priesterseminar.“ Das gieng nun freilich mit Vorstellungen und Schreiben und mündlichen Anbringen bei der geistlichen Behörde, um sie zur Nachgiebigkeit und Beachtung der geschlossenen Verträge zu bewegen, ununter-

brochen, aber ohne Erfolg fort und man muss die Geduld des corpus cath. in diesen nutzlosen und eludirenden Verhandlungen bewundern.

Endlich riss die Geduld. Das kathol. Grossrathscollgium fasste 1832 Beschlüsse über die Einrichtung der kathol. Cantonsschule als einer vom Seminar zu trennenden Anstalt und stellte einen Schulrath auf. In diesen Beschlüssen war übrigens sorgfältig vorgesehen worden, dass man den Rechten des Bischofs nicht zu nahe trete und ihm unter Anderm die oberste Aufsicht in religiöser Beziehung überlassen. Dem Bischof wurden diese bescheidenen Begehren von der Schulcommission mitgetheilt, allein Alles wurde kurz abgewiesen mit dem Bemerken 1. dass der Hochw. Bischof überhaupt allen Neuerungen im Schulwesen abgeneigt sei, und 2. dass er die Leitung und Anordnung des Schulwesens als ein seiner Würde anhängendes ausschliessliches Recht betrachte. Dennoch wandte man sich nochmals an den Bischof, allein auch dieser Versuch misslang.

Da richtete sich das kathol. Grossrathscollgium an die Gemeinden mit der Frage, ob bei der Fruchtlosigkeit der Verhandlungen mit dem bischöfl. Ordinariate eine kathol. Cantonsschule aus den Einkünften und Capitalien des corpus catholicum errichtet werden dürfe. Diese Frage wurde mit einer grossen Stimmenmehrheit der Gemeinden bejaht.

Nochmals unternahm jetzt der kathol. Schulrath einen Versuch in einer Conferenz die Errichtung der kathol. Cantonsschule nach den vom kathol. Grossraths-Collegium 1832 aufgestellten Grundsätzen beliebt zu machen. Allein Bischof und Räte erklärten entschlossen: ausschliesslich dem fürstbischöflichen Ordinariate stehe die Leitung der zu errichtenden Anstalt, sowie die Wahl des Rectors und der Professoren zu. Billig wird man sich jetzt nicht nur über die Geduld der kathol. Staatsbehörden verwundern, sondern auch über die Hartnäckigkeit mit der man geistlicher Seits die ausschliessliche Meisterschaft über eine Schule ansprach, die man nicht gegründet, die man nicht gestiftet, die man nicht besoldet hatte!

Darum schloss man endlich 1833, um doch zu einer kathol. wirklichen Cantonsschule zu gelangen, eine Uebereinkunft auf vier Jahre mit dem Benedictinerkloster Dissentis im Tavetscher Thale und verlegte die kath. Cantonsschule dorthin. Dem Hochw. Abt dieses Klosters wurde die religiöse und moralische Aufsicht der Schule übertragen und er zum Mitgliede des Schulraths ernannt. Die Schule wurde nach den Landesbedürfnissen eingerichtet und enthielt vier Abtheilungen 1. eine Vorbereitungsschule, welche wegen der verschiedenen romanischen und italienischen Landessprachen nothwendig, 2. ein Schullehrerseminar, 3. eine Realschule und 4. ein Gymnasium, letzteres mit sieben Classen, die von 60—80 Schülern besucht waren. Das Ganze, ungeachtet mehrfacher eigenthümlicher Hindernisse, und ungeachtet dass so viele Anstalten mit ihren besondern Zwecken zu leiten und zusammenzuhalten mit ausserordentlichen Schwierigkeiten verbunden ist, erfreute sich doch einer schönen Blüthe, stiftete Segen und Nutzen und war im kathol. Volke Bündens selber sehr beliebt. Es erhielt 1835 zum Rector einen vorzüglich dafür geeigneten Mann in der Person des Hrn. Professor Kaiser, der seit 1827 an der Cantonsschule zu Aarau mit ausgezeichneter Anerkennung gelehrt hatte, 1835 aber bei der Reconstitution der Aargauischen Cantonsschule übergangen und nicht mehr gewählt worden war. Seine persönlichen Eigenschaften und seine Unermüdlichkeit, ferner seine jährlichen Berichte über den Fortgang der Anstalt, und andere bekannt gewordene Stimmen, verbürgen das Gedeihen des Ganzen. Wir mussten von seiner Person hier darum reden, weil gerade dieser Mann später der Zankapfel geworden ist, da ihn die geistliche Gewalt durchaus beseitigen wollte, weil er ein weltlicher ist. Nämlich 1837 gieng der Vertrag über die Schule in Dissentis zu Ende. Die Gegend ist überdiess sehr rauh und wenig geeignet für eine so umfassende Anstalt; und beides musste wirken, dieselbe so bald als möglich wieder nach St. Luzi zurückzuverlegen, welche Localität ja überdiess durch Gross-

rathsbeschlüsse und Uebereinkunft mit der geistlichen Behörde von 1812 der kathol. Cantonsschule zugesichert war.

Da wie gesagt die mit dem Kloster Dissentis wegen Aufnahme der Cantonsschule geschlossene Uebereinkunft mit 1837 ihr Ende erreicht hatte, und zum Gedeihen der Anstalt eine geeignetere Localität wünschenswerth schien, so begann in Auftrag des corpus catholicum, oder des kathol. Gr. Rathes der kathol. Schulrath mit dem bischöflichen Ordinariat neue Verhandlungen über Zurückverlegung der Schule nach St. Luzi bei Chur. In Folge dieser Unterhandlungen kam wirklich am 4. Juli 1842 ein Vertrag zwischen beiden Theilen zu Stande, dessen Artikel deutlich zeigen, wie nachgiebig sich der kathol. Schulrath benahm und wie geneigt er war, den bischöflichen Ansprüchen und Forderungen zu willfahren, wenn nur der wesentliche Charakter der Cantonsschule als einer Staatsanstalt gerettet würde. Man wollte der geistlichen Behörde die grösstmöglichen Garantien für die Beaufsichtigung und Leitung in religiöser Hinsicht geben, aber dieselbe im Wissenschaftlichen und Disciplinarischen an einer vom Staate besoldeten Anstalt wie billig den Staatsbehörden vorbehalten, damit die Anstalt wirklich zur Vorbildung der bündnerischen kathol. Jugend für wissenschaftliche und anderweitige Lebensberufe tauglich bleibe, wie sie es in Dissentis im erfreulichsten Maasse geworden war; dass sie aber nicht herabfiele zu einer blossen geistlichen Vorschule für das Priesterseminar, noch dazu von kläglichen und hinter allen höhern Anforderungen der Zeit zurückstehenden Leistungen, als wie die ehemalige St. Luzischule, die weder Volk noch Rath in Bünden wieder wollte.

Von dieser Convention, die in mancher Hinsicht höchst merkwürdig ist und als jetziges Fundament des Streites gilt, geben wir einige der bezeichnendsten Artikel im Auszuge mit Zurückhaltung so vieler sich ergebenden Bemerkungen. Nur das setzen wir voran, dass in diesem Vertrag, um ja keine Steine des Anstosses in dem Wege zu lassen, die Staatsbehörden ihre Rechte auf die Gebäulichkeiten zu St. Luzi, die laut Heimfallsrecht an den Staat gekommen und einer „katholischen Cantonsschule“ überlassen waren, bei diesem Anlasse nicht einmal geltend machten, sondern nur beidseitige Rechte verwahrt wurden. — Der erste Artikel bestimmt den Zweck der Schule dahin, dass sie tüchtige und würdige Männer für Kirche und Staat heranbilde. Der zweite Artikel sichert dem Bischof die oberste Aufsicht zu über die Reinheit der Lehre und Sitten, und gibt ihm das Recht, ein Mitglied in den Schulrath zu ernennen. Art. 3. Leitung des Wissenschaftlichen und Disciplinarischen steht unter dem Schulrath, zu dem der kathol. Gr. Rath vier Mitglieder ernennt. Art. 4. Dieser Schulrath ernennt mit Ausnahme des Religionslehrers sämtliche Professoren, und den Rector, „dem auch der Bischof die Admission geben wird.“ — Die übrigen Punkte können wir als minder erheblich weglassen.

Die Convention ward beiderseits ratificirt, der Schulrath bestellt, der Bischof wählte sein ihm zustehendes Mitglied dazu, die Schule sollte auf den Herbst 1842 beginnen, und der Schulrath wählte die Professoren, sämtliche von der so eben aufgelösten Schule in Dissentis, an der Spitze den gewesenen Rector Kaiser. Zu allen diesen Wahlen stimmte auch der bischöfliche Abgeordnete im Schulrathe ohne Einwendung mit. Das gute Einvernehmen dauerte aber nur bis Mitte Septembers; da gieng von geistlicher Seite der kleine Krieg an, der bald in einen grossen, die bündnerischen Katholiken aufregenden, aufgehen sollte. Bevor wir aber zur Namhaftmachung einiger dieser Plänkeleien schreiten, müssen wir in Erinnerung bringen, dass gerade von geistlicher Seite in der jüngsten Zeit die Klage geführt und den Staatsbehörden der Vorwurf gemacht wird, sie hätten die Convention nicht gehalten. Dass aber dieses im entgegengesetzten Sinne wahr ist, wird sich sogleich zeigen.

Im September 1842 beschloss der Schulrath eine Bekanntmachung an das Bündnervolk, dass die Schule auf 1. Nov. beginne, damit die Schüler zur Aufnahme sich melden könnten. Aber des Bischofs Abgeordneter im Schulrath protestirte dagegen, es sei voreilig, bevor man sich über die

Besetzung des Rectorats einverstanden und die Schulorganisation aufgestellt habe. Das hiess aber gerade wieder soviel als den dringenden Anfang der Schule auf unbestimmte Zeit zu verschieben und die Schule zwischen Stuhl und Bänke zu legen. Zugleich erklärte jener Abgeordnete, der zur Wahl des Hrn. Kaiser als Professor gestimmt hatte, dass er sich gegen die Wahl desselben nicht allein als Rector, sondern auch als Professor auftragsgemäss verwahre. Weiterhin verlangte das bischöfliche Ordinariat Anzeige der zu gebrauchenden Lehrbücher, um darüber seine Censur zu üben. Abermals gegen den geschlossenen Vertrag! Ferner erklärte des Bischofs Abgeordneter im Schulrath, wenn diesen Forderungen nicht entsprochen würde, so würde er austreten. Wieder gegen die Convention!

Wir übergehen die weitem Schritte, die gegen die Conventionsmässige Errichtung und Einrichtung der Schule von geistlicher Seite aus unternommen wurden. Vergeblich waren alle mündlichen Besprechungen und Bemühungen für Rücknahme der von dieser Seite eingelegten Hemmnisse, was etwa mündlich zugestanden war, wurde alsogleich schriftlich widerrufen. Es gieng so weit, dass das bischöfliche Ordinariat die vom Staat errichtete Cantonschule in seinem Schreiben an den Schulrath geradezu eine „bischöfliche“ nannte. Dieses Alles glaubte sich das bischöfliche Ordinariat befugt zu thun vermöge seiner „allgemeinen canonischen Rechte“ und „seiner Oberhirtlichen Pflichten und Befugnisse.“ Es schrieb an den Schulrath: „dass es die in St. Luzi bestehende kathol. Cantonschule als ein Institut betrachte, das der bischöflichen Guttheissung und des kirchlichen Charakters so lange entbehre, bis den bemeldeten Forderungen des Ordinariats entsprochen werde.“ — Jetzt vergleiche man mit diesem Benehmen die obige von geistlicher Seite geführte klagende Behauptung, die Convention vom 4. Juli sei vom Schulrath nicht gehalten worden!

Der Schulrath seinerseits handelte in einer Weise, dass man sieht, er wollte Alles thun, um das bischöfliche Ordinariat nicht gegen die im November ins Leben getretene Schule noch ungünstiger zu stimmen; so dass man sein Verfahren übertriebene Langmuth und Nachgiebigkeit nennen müsste, wenn man nicht zugleich den festen Entschluss erkannte, er wollte für die Entsprechung Alles thun, nur nichts, was wider die Convention liefe, deren Nichtbeachtung den Schulrath dem corpus catholicum verantwortlich gemacht hätte. So hatte er den Hrn. Kaiser als Rector schon gewählt. Als aber der Bischof seine „Admission“ verweigerte und gegen die Wahl protestirte, so übertrug er inzwischen das Rectorat einem Andern, der dem Ordinate minder missfällig schien. Schon dieses musste dem aller Ehre und Achtung würdigen katholischen Schulrath wehe thun, der Hrn. Kaiser's grosse Verdienste als Rector in Dissentis kannte und ihn nur zur billigen Anerkennung und wegen seiner vorzüglichen Fähigkeit, die Schule unter so ungünstigen Umständen zu leiten, zum Rector der Schule in St. Luzi gewählt hatte. Hr. Kaiser scheint aber, damit wenigstens seine Persönlichkeit kein Hinderniss des Friedens um die Schule wäre, das ihm ertheilte Rectorat zur Verfügung in die Hände des Schulraths zurückgelegt zu haben.

Aber dass das bischöfliche Ordinariat sogar auch die rechtmässige und mit Zustimmung seines eigenen Abgeordneten vorgenommenen Wahl cassirt wissen wollte, dass es Hrn. Kaiser „auf 8 bis höchstens 14 Tage ohne amtlichen Charakter und Anstellung zur Organisirung der neuen Schulanstalt in St. Luzi gedulden wollte“ (d. h. richte die Maschine zuerst ein, dass sie laufen mag, und dann zum Dank: Marsch fort mit dir!), dass es ihn einen „eingedrückten Lehrer“ nannte, und gestützt auf die Convention seine „unverzügliche Entfernung von dortiger Schulanstalt“ verlangte, alles unter dem 19. Nov. 1842; das freilich recht zu bezeichnen, findet man kaum Ausdrücke, die stark genug wären.

Vergeblich hatte der Schulrath nach den Gründen gefragt, womit das bischöfliche Ordinariat sein wiederholtes Begehren der Entfernung Hrn.

Kaisers stütze und rechtfertige. Keine Antwort. Wohl aber legte dagegen der Schulrath in sein Protokoll: „Hr. Kaiser sei als ein in jeder Hinsicht tüchtiger Lehrer von jeher anerkannt worden; auch vermöge man ab Seiten des bischöflichen Ordinariats nichts Gegründetes weder gegen seine Auf- führung, noch gegen seine Grundsätze beizubringen. Man werde also um so mehr auf der Wahl bestehen, als laut Convention dem Bischof ein Ad- missionsrecht in Bezug auf die Lehrer nicht zustehe.“

Was hätte aber auch das bischöfliche Ordinariat gegen Hrn. Kaiser aufbringen können, dem ein ehrwürdiger Greis, der Hochw. Abt von Dissentis, in dessen einsamem Kloster mit der Schule Kaiser als Lehrer und als Rector von 1830 bis 1842 an gewohnt, gelebt und gelehrt und unter dessen Augen er tagtäglich sich befunden hatte, folgendes Zeugniß ausgestellt hatte:

L. S. P.

„Wir von Gottes Gnaden Abt des Benedictiner Stiftes zu Dissentis be- zeugen anmit, dass Hochgeachteter Hr. Peter Kaiser die Löbl. kath. Cantons- schule in unserm Kloster in der Reihe von sechs Jahren als Professor und als Rector mit Weisheit, Klugheit und Ruhm geleitet habe.“

„Ueberdies bescheinigen Wir, dass bemeldter Hr. Rector, so lange er dieser Anstalt, sei es als Rector oder als Professor vorstand, stets christlich katholische Grundsätze geäußert und gelehrt, und sich so sittsam aufge- führt, dass er sowohl in religiöser als moralischer Beziehung bei uns alle Achtung, Ehre und grosses Lob erworben hat, so dass Wir ihn Jedermann, auch geistlichen und weltlichen Behörden, mit allem Recht empfehlen können.“

„Zur Bekräftigung der Wahrheit haben Wir eigenhändig unterschrieben und Unser Siegel begedruckt. Dissentis, den 28. Oct. 1842.

(L. S.) *Adalgottus*, Abt.

Aber freilich dieser treffliche Abt von Dissentis war auch der Freund einer rechten Schule, die Wissenschaft gründlich und tüchtig lehrt, aber auch Religion und Sitten in den Herzen der Jugend treulich pflegt, und ungern sah er diese Schule von seinem Kloster scheiden.

Wenn endlich das Ordinariat den Hrn. Kaiser, der nach Form, Fug und Recht und in dankbarer Anerkennung gewählt war, dennoch einen „eingedrängten Lehrer“ zu nennen sich nicht entblödete, so haben wir Grund zu vermuthen, dass Hr. Kaiser auf eine edle aber nicht zuzugebende Weise seine Person in die Schanze zu schlagen und auch von seiner Lehrer- stelle abzutreten sich geneigt zeigte, um nicht durch sein Bleiben eine Verständigung zwischen Schulrath und Ordinariat zu hintertreiben. Wir schliessen dieses aus folgender Aeussereung in einer der Broschüren: „Wir sind zwar überzeugt (und es liegen auch Beweise bei den Akten), dass Hr. Kaiser gerne jedes Opfer gebracht hätte, welches mit der Ehre ver- träglich war; allein die Ehre des Löbl. Schulrathes war mit der seinigen gleich sehr betheiligt und er musste bleiben.“

Wir haben dieser Tage gesehen, wie sich so Viele, und zwar sehr verschiedenen politischen Meinungen Angehörige, ehrenhaft bestreben, einem unglücklich gewordenen Lehrer sein herbes und hartes Loos durch Unterstützung zu erleichtern und sein Verdienst zu ehren. * Wir loben

* Es ist Prof. *Baumann* in Lucern gemeint, der in Deutschland durch seine Volksnaturgeschichte, eine Beschreibung einer Fussreise durch Italien und durch Beiträge zum Morgenblatt bekannt ist. Hr. Baumann wurde von der früheren radicalen Regierung als Professor der Naturgeschichte ange- stellt und er scheint ein für lucernerische Verhältnisse ausgezeichneter Lehrer zu sein, indem der radicale „Eidgenosse“ in einem Artikel über ihn unter anderem auch das anführte: „Hr. Baumann habe es dahin gebracht, frei vortragen zu können,“ was demnach in Lucern eine Seltenheit sein muss. Nun ist Hr. Baumann seit einigen Jahren fast erblindet. Die seit zwei Jahren ans Ruder gekommene katholisch-radicalen Partei hat ihn demnach abbe- rufen, ihm indess für sieben Jahre jährlich 400 Sch.-Franken, wofern er darum bitten würde, bewilligt. Natürlich kann der Mann mit seiner Familie

diesen Sinn des Publikums, das auf die Ehrenhaftigkeit der Person sieht, und dabei nach keiner politischen Meinung fragt. Im Jahr 1835 hat das Publikum zwar an Hrn. Kaisers Schicksal auf rührende Art Antheil genommen, aber kein radikales Blatt hat damals ein billiges lautes Wort für ihn gehabt. Im Jahr 1843 hat Hrn. Kaisers ehrenhaftes Benehmen eben so wie das ihm angedrohte Schicksal lebendige Theilnahme verdient, aber kein radikales Blatt hat ihm ein Wort der Anerkennung gegönnt, mit Ausnahme der zweideutigen Bemerkung des „Republikaners“, er hätte nicht geglaubt, dass er sich noch des Hrn. Prof. Kaiser annehmen müsste. Das ist unbillig und nicht ehrenvoll, noch besonders aber für das Allgemeine schädlich, wenn die Publicität nur auf ihrer Partei etwas Gutes anerkennen will, und es führt zum Verderbniss des Nationalgeistes. Wir rügen dies, damit es besser werde. Hr. Kaiser bedarf zwar und bedurfte früher auch keine Unterstützung; aber Anerkennung zur rechten Zeit und gerade in der Bedrängtheit thut jedem rechten Manne wohl, und sie ertheilen macht dem Geber Ehre, wenn sie mit Wahrheit und im gebührenden Maasse ertheilt wird.

Durch die immer hartnäckiger und immer greller auftretenden Begehren war der Schulrath in den Fall gesetzt, die ganze Sache dem kathol. Grossen Rathe vorzulegen und von ihm Entscheidung und Weisung zu verlangen. Was hätte aber das bischöfliche Ordinariat thun sollen, wenn es wirklich zu Klagen über conventionswidriges Handeln des Schulraths Grund zu besitzen geglaubt hätte? Es hätte den Schulrath beim Grossen Rathe verklagen sollen. Allein das geschah nicht, sondern der Gr. Rath wurde umgangen und eine Capitelsversammlung auf dem Hofe zu Chur beschloss und erliess ein Rundschreiben an die kathol. Geistlichkeit, dieselbe solle, jedoch mit Vorsicht, das kathol. Volk dahin stimmen, dass es seine Grossräthe instruiren, sie sollten einer neuen Schulorganisation den Vorzug geben, wovon der Entwurf in dem Kreisschreiben beigelegt war. Nach diesem Entwurf stünde dem Bischof die ganze Organisation der Schule zu. Er schreibe Schülern und Lehrern Disciplin und Lebensregeln vor, und bestimme die Schulbücher. Der Schulrath, zur Hälfte vom Bischof besetzt, wählte zwar die Lehrer, aber die Bestätigung bliebe dem Bischof u. s. f. Kurz und gut, man muss sich besinnen, wo dann die Cantonschule bliebe. Und wolle das corpus catholicum diese also vorgeschlagene Schule nicht, so müsse wieder die alte in St. Luzi hergestellt werden, die, wie schon bemerkt, im Bündnerlande Niemand mehr wollte. Wer diese Sprache führt, der muss meinen, er sei der Herr im Lande. Solche Demonstrationen zeigen deutlich, dass die Klagen über Bruch der Convention von 1842 nur Schein waren, denn eben die Schule nach besagter Convention wollte man geistlicher Seits nicht, und versuchte sie vielmehr zusamt der Convention zu beseitigen. Diesen Dienst sollte dem bischöflichen Hofe das katholische Bündnervolk leisten. Allein ganz jüngst vernimmt man, dass der Streich fehlschlage, indem das Volk in den meisten Gegenden recht instruiren im Sinne des corpus catholicum und der Convention.

Jetzt schwebt die Sache freilich noch, die jedenfalls zu den merkwürdigsten Verhandlungen neuerer Zeit gehört, und nach allen Seiten eine Menge von Nutzenwendungen zulässt, die der geneigte und ungeneigte Leser selbst ziehen kann.*

nicht von 400 Schw.-Franken leben und so haben denn seit ein paar Monaten die Liberalen in mehreren Cantonen für Hrn. Baumann Collecten veranstaltet, die schon bedeutende Summen geliefert haben. D. H.

* Als eine Folge der bischöflichen Intriguen hat man den erwähnten Grossrathsbeschluss (Sept.-Heft der Revue S. 283) zu betrachten. — Hoffentlich wird man in den deutschen Kanzleien den vorstehenden Artikel aufmerksam lesen und das Buch des Herrn Erzbischofs von Köln dazu. Prenez garde! D. H.

ERSTE SECTION.

Abhandlungen.

Ueber die Erziehung nach phrenologischen Grundsätzen. Zweite Abhandlung. *

Von *Gustav von Struve.*

Der Zweck der Erziehung im weitern Sinne des Worts ist: 1. die Energie und Thätigkeit derjenigen Körper- und Geisteskräfte zu stärken, welche von Natur zu schwach sind, 2. die ungeordnete Thätigkeit derjenigen zu beschränken, welche von Natur zu stark sind, und 3. der vereinigten Wirksamkeit aller eine Richtung zu geben, welche sicher zum Glücke und innerer Zufriedenheit führt und die Sphäre der nützlichen Thätigkeit des Menschen erweitert.

Um diese Zwecke zu erreichen, müssen wir den Gesetzen gehorchen, welche die Natur zur Regulirung der Verrichtungen von Körper und Geist festgestellt hat. - Wir müssen daher vor allen Dingen eine richtige Theorie des menschlichen Geistes uns anzueignen suchen. Der Mangel einer solchen ist der eigentliche Grund, weshalb die scharfsinnigsten Schriftsteller im Fache der Erziehung sich noch immer mit Besprechung untergeordneter Gegenstände beschäftigen, statt von unleugbaren Grundsätzen auszugehen, welche sich gründen auf eine Beobachtung derjenigen Kräfte des Geistes, deren Ausbildung der Zweck der Erziehung ist.

Die Thätigkeit der Geisteskräfte wird insbesondere bestimmt 1. durch Naturanlage, 2. physische und geistige Erziehung, und 3. das Wechselverhältniss, in welchem sie sich gegenseitig anregen oder beschränken.

Es ist ein bekannter Grundsatz der Naturgeschichte der Menschen und der Thiere, dass sich die Eigenschaften des Körpers und des Geistes von Generation auf Generation vererben, dass Kinder schwacher und nervöser Eltern auch zart, reizbar und zu Krämpfen geneigt sind, dass Blödsinnige oder Cretins eine Race erzeugen, welche noch unglücklicher beschaffen ist, als sie selbst, dass die Kinder geisteskranker Eltern gewöhnlich früher oder später von derselben Krankheit heimgesucht werden, und dass die Kinder gesunder, kräftiger lange lebender Ahnen gewöhnlich sich durch dieselben Eigenschaften auszeichnen. Allein selten haben die Menschen bisher auf diesen Grundsatz bei ihren Handlungen Rücksicht genommen. Die Heirathen

* Die erste findet sich Päd. Revue Bd. V S. 345—360.

werden geschlossen, gleich als wenn die gewünschten Eigenschaften der Kinder an Körper und Geist von dem eigenen Willen abhängen; und wenn dann die nothwendigen Folgen der Vernachlässigung jenes Grundsatzes eintreten, wenn Lasterhaftigkeit, Blödsinn und Krankheit das Erbtheil der Kinder werden, und sich durch keinerlei Erziehung entfernen lassen, so pflegt sich der Mensch als ein unglückliches Opfer der unerforschlichen Rathschlüsse Gottes zu betrachten, das keinen Antheil habe an der Erzeugung seines Elends, und dessen einzige Pflicht sei, sich in die schmerzlichen Fügungen zu ergeben, ohne sich zu bemühen, den Grund derselben zu erforschen und ihn sich zu Nutze zu machen. Wenn die Kenntniss dieser Naturgesetze tief in das Gemüth der Jugend eingeprägt würde, würden wir schwerlich so oft das Aussterben ganzer Familien, welche an derselben erblichen Krankheit erlagen, die Fortpflanzung von Geisteskrankheiten und Geistesschwäche, und unzähligen Körperkrankheiten zu beklagen haben.

Die erste und heiligste Pflicht der Eltern ist es also, durch die Wahl ihrer Lebensgefährten ihren Kindern die Aussicht auf eine tüchtige natürliche Organisation zu eröffnen. Eben so wenig wird aus dem Schoosse einer kränklichen, schwächlichen, reizbaren, böartigen Mutter ein gesundes, kräftiges, mit richtigem Gleichgewichte der Kräfte begabtes, gutartiges Kind erstehen, als aus dem Schoosse eines kränklichen, schwächlichen, scheuen, bissigen Pferdes ein gesundes, kräftiges, muthiges, gutartiges Füllen. *

Allein auch die günstigsten Naturanlagen können durch zweckmässige Pflege wirksamer, und die ungünstigsten weniger trostlos gemacht werden. Zu diesem Behufe sind folgende Grundsätze zu beachten. Wenn irgend ein organischer Theil unsers Körpers, ein Muskel, ein Knochen oder ein Theil des Gehirns in Thätigkeit gesetzt wird, so findet ein vermehrter Verbrauch seiner Substanz und Lebenskraft statt. Um diesen Verlust zu ersetzen, und um den Ton dieses Theils zu dem Grade der erforderlichen Thätigkeit hinaufzustimmen, tritt eine vermehrte Thätigkeit in seinen Blutgefässen und Nerven sofort ein, welche einen raschern und reichlicheren Zufluss von Blut und Nerven-Kraft verursacht, und hinreicht, nicht nur den Verlust zu ersetzen, sondern auch unter gewissen Umständen den Nahrungsstoff zu vermehren, dadurch das Organ zu stärken und seine Thatkraft zu erhöhen. Wenn aber die Anstrengung zu gross ist, so kann die durch den Reiz anfänglich vermehrte Thätigkeit nicht anhalten, ohne die Lebenskraft der Blutgefässe und Nerven selbst zu gefährden, und daher kann der Verlust an Nahrungsstoff und Kraft nicht mehr ersetzt werden, weil die Frische der nährenden und erwecken-

* Spurzheim on Education. Phrenological Journal, Edinburgh 1824. IV. p. 578—582.

den Gefässe selbst leidet. In der Jugendzeit, zu welcher der Prozess des Verbrauchs und der Nahrung so schnell vor sich geht, können wenige Tage übertriebener körperlicher Anstrengung hinreichen, das Wachsthum für immer zu unterbrechen und den Keim dauernder Krankheit zu legen. Wenn aber auf der andern Seite die Uebung der Körperkräfte zu gering ist, so fehlt es den betreffenden Körpertheilen an demjenigen Reiz, welcher erforderlich ist, um die Lebenskraft frisch und rege zu erhalten. Der Blutumlauf wird träg, der Nahrungsprozess langsam und allgemeine Schwäche ist die Folge. In diesem stockenden Zustande der Gefässe erscheint Bewegung anfänglich als eine grosse Last, nur allmählig kann daher eine normale Thätigkeit wieder in das System eingeführt werden.

Was hier von Nerven, Muskeln und Blutgefässen gesagt ist, gilt mit gleicher Stärke vom Gehirne. Alle Theile desselben, sowohl diejenigen, welche die Organe der moralischen Gefühle, als diejenigen, welche die Organe der intellectuellen Fähigkeiten bilden, bestehen aus derselben Art des Nervenstoffes, werden durch dieselben Blutgefässe ernährt, stehen unter denselben organischen Gesetzen und bedürfen daher derselben sorgfältigen Pflege, derselben Behandlung, Uebung und Ruhe. Auf diese so folgenreiche Wahrheit ist bei den bisherigen Erziehungs-Methoden gar nicht Rücksicht genommen worden. Die Organe des Vorderhaupts oder der Intelligenz wurden so ziemlich ausschliesslich in Anspruch genommen, diejenigen des mittlern und Hinterhaupts aber der moralischen Gefühle und Triebe sind in der Regel durchaus nicht zur Thätigkeit aufgerufen worden, und doch hängt das Gefühl des Menschen und seine Fähigkeit, sich der Mitwelt nützlich zu machen, weit mehr von der Ausbildung und harmonischen Thätigkeit seiner Gefühle, als seiner Intelligenz ab. Nur die aus den Grundsätzen der Phrenologie hervorgegangenen Kleinkinderschulen machen hiervon eine ruhmvolle Ausnahme. Wenn die moralische Natur des Menschen nicht blos dem Worte, sondern der That nach der intellectuellen gleich geachtet würde, so würde der Geist nicht unter der übermässigen Anstrengung der Organe der Intelligenz und der Unthätigkeit der Organe der Gefühle zu gleicher Zeit leiden. Nehmen wir z. B. an, dass die Organe der Intelligenz vier- bis fünfstündiger täglicher Uebung bedürfen, um im Verhältniss zu ihrer Stärke eine entsprechende Entwicklung zu erlangen, so ist es augenscheinlich, dass die höheren Gefühle einer nicht minder anhaltenden Uebung bedürfen. Wird diese ihnen nicht zu Theil, und wird die Zeit, welche ihnen gewidmet werden sollte, der Uebung der Organe der Intelligenz zugelegt, so entsteht ein dreifaches Uebel: 1. die Gefühle bleiben unausgebildet, 2. die Organe der Intelligenz werden erschöpft, 3. dieselben üben eine erschlaffende Rückwirkung auf den übrigen Theil der Körper- und Geistesbeschaffenheit aus.

Es ist daher ein grosser Fehler, wenn die Kinder mehrere Stunden hinter einander bloss intellectuell beschäftigt werden. Selbst zarte und unentwickelte Kinder werden, namentlich in Instituten und gelehrten Schulen, nicht selten fünf bis sechs Stunden des Tags zu intellectueller Arbeit angehalten, wozu noch oft zwei bis drei Stunden häuslicher Arbeit kommen, so dass sich eine Summe von acht bis neun Stunden ergibt, während welcher dieselben Organe des Gehirns, dieselben intellectuellen Fähigkeiten in Anspruch genommen werden, während der übrige Theil des Gehirns, welcher fast vier Fünftheile desselben begreift, vom Zufalle allein seine Uebung und Ausbildung erwartet. Die natürliche Folge hiervon ist, was wir täglich beobachten: Ermüdung, Abneigung gegen intellectuelle Beschäftigung aus freier Wahl, Liebe zur Veränderung, Ungeduld bei allen Zweigen des Lernens, für welche nicht eine entschiedene Anlage vorhanden ist. Die Organe, welche übermässig angestrengt werden, fliessen Widerwillen gegen die geistige Anstrengung ein, diejenigen, welchen eine naturgemässe Thätigkeit versagt wird, erzeugen Langeweile, Sehnsucht nach Freiheit und nach einem Zustande, worin sie normale Thätigkeit finden. In der Hälfte der Zeit könnten bei zweckmässiger Anordnung der Reihenfolge der verschiedenen Lehrgegenstände und der Ruhestunden doppelte Fortschritte gemacht werden. * †

Die Entwicklungsfähigkeit jedes inneren Vermögens wie jedes äussern Sinnes steht im Verhältniss zur Beschaffenheit ihres Organs. Die Erziehung kann nur eine erleichterte Wirksamkeit und naturgemässe Kräftigung dieses Organs hervorrufen, nicht aber den Geist unabhängig von seinen Organen verändern. Wie die Kraft des Gesichts im Verhältniss steht zu seiner Organisation, und eine Veränderung in seiner Schärfe sich immer zurückführen lässt auf eine Veränderung in der Beschaffenheit des Auges, so muss jede Veränderung der inneren Geistesvermögen z. B. des

* Phrenological Journal. Edinburgh. Vol. VI. Nr. XXIII. p. 283–297.

† Es würde uns Schulmännern lieb sein, wenn die Phrenologie im Detail uns das Wie zeigen wollte. Schreiber dieser Anmerkung, der viel über Vereinfachung, Erleichterung und richtigere Einrichtung des Schulunterrichts nachgedacht und hoffentlich Einiges angegeben hat, was Verbesserung sein würde, hat, der Phrenologie ganz unkundig, bei seinem Denken nur die ihm bekannten Lehrsätze der Methodik und der (spiritualistischen) Psychologie zu Rathe ziehen können, aber die Einsicht entbehrt, welche etwa die Phrenologie gibt. Indem es mir nun nicht um das Geltendmachen meiner Theorie, sondern um Förderung der Sache zu thun ist, möchte ich gern sehen, wenn Hr. von Struve meine scholastische Theorie (Französ. Sprachbuch, Vorrede; Deutsches Sprachbuch, Vorrede; Die modernen Humanitätsstudien, erstes Heft: Die moderne Philologie und die deutschen Schulen, 1840; zweites Heft: Wesen, Einrichtung und pädag. Bedeutung des schulmässigen Studiums der neueren Sprachen und Literaturen, Zürich 1843) einmal von der Phrenologie aus kritisiren und entweder die in ihr von der Phrenologie geforderten Aenderungen angeben, oder aber, wäre sie ganz unhaltbar, die Gründe dafür darlegen wollte.

Tonsinns, des Sprachsinns u. s. w. gleichen Schritt halten mit der Veränderung der betreffenden Organe des Gehirns. Daher müssen wir immer jedes Organ an seinem unmittelbaren Gegenstande üben und die Uebung jeder Anlage in Verhältniss setzen zu dem Stärkegrade des ihr entsprechenden Organs. Da die Naturanlagen sich nicht nach den Verhältnissen richten, so müssen wir suchen diese den Naturanlagen anpassend zu machen, das Kind in keine Verhältnisse zu bringen, denen seine Naturanlagen nicht gewachsen sind.

Es ist ein sehr allgemein verbreiteter Irrthum, dass durch die Uebung einer Anlage folgeweise nothwendig auch die anderen geübt würden, dass wir z. B. beim Studium der Sprachen und der Mathematik nothwendig auch unser Schlussvermögen, oder bei Uebung des letztern unsere moralischen Gefühle üben. Die Phrenologie beweist, dass jedes Geistesvermögen von seinem eigenen Organe in Betracht seiner Wirkungsfähigkeit abhängt, und dass wir daher ganze Seiten auswendig lernen können, vermittelst der Thätigkeit unsers Wortsinnes, ohne das Schlussvermögen oder unsere moralischen Gefühle im mindesten anzuregen.*

Die Mathematik, als Wissenschaft, die es zu thun hat mit Verhältnissen und Zahlen, beschäftigt fast ausschliesslich die Organe des Ortssinns, Gestaltsinnes, Grössensinns, Gegenstandssinns, der Vergleichungsgabe und des Zahlensinns, während sie das Schlussvermögen unthätig lässt. Das Thatfachen- und Details-Gedächtniss hängt von dem Thatfachen- und Gegenstandssinn ab, und übt daher weder unser Denkvermögen noch unsere moralischen Gefühle u. s. w.

Wenn wir daher unser Schlussvermögen üben wollen, so müssen wir suchen, was Ursache und Folge zusammenschliesst, den unsichtbaren Faden, der sie verbindet, und den nur der analytische Verstand zu entdecken vermag. Wenn wir unsern Zahlensinn üben wollen, müssen wir Arithmetik und Algebra studiren, wollen wir unsern Sprachsinn entwickeln, so müssen wir Sprachen lernen. Ortssinn und Gegenstandssinn werden durch das Studium der Erdbeschreibung und der Naturgeschichte geübt u. s. w. Durch alle diese intellectuellen Studien werden aber unsere Gefühle nicht geübt. Die Gewissenhaftigkeit wird nicht entwickelt durch auswendiggelernte und auseinander gesetzte Vorschriften von Wahrheit und Gerechtigkeit, sondern durch gewohnheitsmässige Uebung derselben; Wohlwollen wird entwickelt dadurch, dass die Kinder sehen, wie Eltern und Lehrer es üben, wie sie liebevoll bleiben, auch wenn nicht alles nach ihrem Wunsche geht, wie sie bereit sind, jedem Nothleidenden beizustehen, und dadurch, dass man dem Kinde selbst Gelegenheit

* Da kommt mir ja in der Phrenologie ein Bundesgenosse gegen das Phantom der „formalen Bildung“ — wie nämlich die formale Bildung meist von den ihr anhängenden Schulmännern gefasst wird. D. H.

gibt, seine schwachen Kräfte und Mittel zu Zwecken der Wohlthätigkeit anzuwenden.

Von schwachen und zarten Kindern muss man nicht verlangen, namentlich nicht in der Zeit des Wachstums, was starke und rüstige zu leisten vermögen. Frühreife Talente müssen mehr zurückgehalten als angespornt werden, widrigenfalls sie sich gewöhnlich früh erschöpfen. Nicht nur jedes Kind, sondern auch jede Anlage des Kindes soll nur nach dem Maass seiner natürlichen Kraft in Anspruch genommen werden. Die Phrenologie bietet die äusseren Erkennungszeichen der Anlagen. Sie macht uns aufmerksam, dass das Kind mit schwachem Sprachsinn und Gegenstandssinn, weil es sich nicht geläufig ausdrücken kann, darum nicht nothwendig ohne Fähigkeiten sei. Es kann trotz jener Mängel nicht nur von Herzen gut sein, sondern auch ein treffliches Denkvermögen besitzen.

Die verschiedenen Geistesvermögen erlangen ihre volle Kraft nicht zu gleicher Zeit. Wenn daher Organe zur Thätigkeit gezwungen werden, welche ihre volle Kraft noch nicht erlangt haben, oder Organe unthätig gelassen werden, welche sie bereits besitzen, so kann beides nur nachtheilig wirken. In dieser Rücksicht bleibt freilich noch Vieles zu entdecken übrig, doch scheint aus mannigfaltigen Beobachtungen hervorzugehen, dass Gegenstands- und Thatsachensinn sich zuerst entwickeln, dann Gestaltsinn, Vergleichungsgabe und Sprachsinn, später, doch auch im frühen Lebensalter Grössensinn, Farbensinn, Ortssinn, Tonsinn, Zahlensinn und Ordnungssinn. Unter den Gefühlen entwickelt sich die Ehrerbietung und unter den Trieben der Geschlechtstrieb in der Regel zuletzt. Fast alle Gefühle treten früh in Thätigkeit, sie sollten daher von der ersten Kindheit an sorgfältig gehegt und gepflegt werden. Noch ehe das Kind sprechen kann, versteht es den Ausdruck des Wohlwollens sehr wohl von demjenigen des Zerstörungstriebes, des Zorns und der Heftigkeit zu unterscheiden u. s. w. Daher sollte die Erziehung mit der Geburt beginnen. Wie die Seelenzustände der Mutter schon vor der Geburt des Kindes auf dieses einen mächtigen Einfluss üben, so auch nach derselben, nicht blos durch die Muttermilch, welche es trinkt, sondern auch durch jeden Ausdruck, durch jeden Ton, sei es der Liebe, der Gleichgültigkeit, oder des Unwillens.

Allseitige Ausbildung aller Organe des Geistes und des Körpers im Streben nach harmonischer Vervollkommenung, das ist die grosse Aufgabe der Erziehung.

Wichtig ist es auch, den Einfluss zu beachten, welchen ein Vermögen auf das andere übt. Das Kind mit stark entwickeltem Sprachsinne wird sich vermittelst der Worte an ihre Bedeutung anklammern, das Kind mit kräftigerem Denkvermögen wird sich der Gedanken erinnern, welche die Worte in seinem Innern anregten und vermittelst dieser die Worte festhalten, das Kind.

welches besonders starken Ortssinn besitzt, wird sich der Stelle des Buchs erinnern, woselbst die Worte standen, und sich auf diesem Wege dieselben zurückrufen u. s. w. Die kräftige Kindesliebe der Mutter wird ihren verhältnissmässig schwachen Bekämpfungstrieb mit ungewöhnlicher Thatkraft erfüllen. Der Knabe mit stark entwickelter Beifallsiebe bedarf eines andern Spornes und Zügels zu seiner geistigen Entwicklung, als der Knabe mit starkem Selbstgefühl, oder starker Festigkeit. Nur ein Eindringen in alle diese Einzelheiten des Charakters der Kinder macht es den Lehrern und Eltern möglich, jedem Organe seine naturgemässe Entwicklung und allen eine gute Richtung zu verleihen. Behandelt doch auch der Gärtner die Tulpe anders als die Rose, und diese anders als die Nelke, der Pferdeknecht das scheue Pferd anders als das muthige, und dieses anders als das träge. Derselbe Erzieher, welcher sich nicht die Mühe nehmen will, ein Kind nach seinem individuellen Charakter zu erkennen und zu behandeln, bildet sich nicht selten ein und behauptet sogar geradezu, der Mensch sei nur ein Werk der äusseren Verhältnisse und der Erziehung. Wo ist denn aber jemals durch Erziehung ein Shakespeare, ein Raphael, ein Schiller, eine neunjährige Violin-Virtuosin Milanollo gebildet worden? Den Verhältnissen, der Erziehung zum Trotz, in unausgesetztem Kampfe mit derselben, sind die meisten ausgezeichneten Geister so gross geworden. Hat doch unser Schiller als Jüngling dem Herzog Carl von Württemberg versprechen müssen, nicht mehr dichten zu wollen! Eine andere Schwäche der Erzieher besteht darin, dass sie den Kindern in jeder Beziehung, in Betreff aller ihrer Zuneigungen und Abneigungen, Ansichten und Gefühlen nicht selten ein Muster sein zu können glauben, und dadurch einer naturgemässen und vielseitigen Entwicklung entgegen arbeiten. Wenn das Kind, welches keine Dichtergabe besitzt, mit aller Gewalt Verse machen, das Kind, welches kein gutes Wortgedächtniss besitzt, mit aller Gewalt ganze Seiten wortgetreu auswendig lernen soll, so wird die Folge nur sein, dass seine Gleichgültigkeit für die Dichtkunst, für Auswendiglernen u. s. w. zur entschiedenen Abneigung dagegen, oder, falls der Charakter des Kindes schwach ist, zur entschiedenen Unfähigkeit dazu sich entwickeln werde. Allerdings müssen in den Schulen allgemeine Regeln feststehen, dieselben müssen aber so weit gefasst sein, dass alle Individualitäten sich innerhalb derselben naturgemäss bewegen können, und Sache der Erzieher ist es dann, jedem Kinde im Verhältniss zu seiner Individualität innerhalb jener allgemeinen Regeln ab- und zuzugeben was erforderlich ist.

Nicht selten hört man heutzutage noch die Nützlichkeit einer allgemeinen über Lesen, Schreiben und Rechnen hinausreichenden Erziehung bezweifeln, und die Behaglichkeit harmloser Unwissenheit preisen. In diesem Geiste vermag nur der zu sprechen, welcher die Menschennatur, ihre Bedürfnisse und ihr Ziel

nicht kennt. Allerdings hängt die Art und Weise der Erziehung mehr oder weniger nicht nur von den Naturanlagen, sondern auch von den äusseren Verhältnissen ab, in welchen ein Kind sich befindet. Abgesehen von allen Naturanlagen kann für das Kind des Mittellosen, welcher so bald als möglich von den Lasten der Erziehung befreit zu werden wünschen muss, nicht dieselbe Erziehung zweckmässig sein, welche für das Kind des Bemittelten geeignet sein mag. Allein der Grundsatz muss doch immer fest stehen: die Erziehung soll so umfassend sein, als es die äusseren Verhältnisse der Zöglinge gestatten. Es kostet nicht mehr einen geschickten, als einen ungeschickten, einen tüchtigen als einen untüchtigen Lehrer anzustellen. In der Regel kommt alles darauf an, gediegene Anstalten zur Bildung der Lehrer zu gründen und zu unterhalten. Ist eine hinreichende Anzahl tüchtiger Lehrer gebildet, so ist es nicht kostspieliger, den Unterricht auszudehnen, als ihn auf Lesen, Schreiben und Rechnen zu beschränken. Wie wir der Knospe die Entfaltung aller ihrer Blüten-Blätter, so müssen wir dem Menschen die Entfaltung aller seiner keimenden Geistes-Anlagen wünschen; und wie wir nur die Knospe, welche alle ihre Blätter harmonisch entfaltet hat, eine schön entwickelte Blume nennen, so können wir nur den Menschen, dessen sämtliche Geistes-Anlagen in harmonischer Weise sich entfaltet haben, einen schön entwickelten Menschen nennen. Nur Selbstsucht und Ungerechtigkeit kann jene leiten, welche einer derartigen Entwicklung des Menschengeschlechts entgegentreten, und es widerspricht den Naturgesetzen, dass derjenige Mensch, welcher in der Unwissenheit erhalten, oder, mit andern Worten, dessen intellectuelle und moralischen Kräfte im Zustande unentwickelter Thätigkeit gehalten werden, glücklicher sei, als die Menschen, deren intellectuelle und moralische Kräfte in reger Thätigkeit sich bewegen.

Wir dürfen nie vergessen, dass jede geistige Kraft das Streben nach geistiger Thätigkeit in sich schliesst, dass ihre normale Thätigkeit dem Menschen angenehme Gefühle, und ihre Unthätigkeit ihm Unbehagen gibt. Wer freilich die Natur des Menschen nicht kennt, der kann, auch bei dem besten Willen, sein Wohlthäter nicht werden. Daher ist es so wichtig, und zumal für diejenigen, in deren Macht es gegeben ist, Wohlthäter der Menschen zu werden, die Natur des Menschen kennen zu lernen.* Der Unterschied zwischen einem geistig entwickelten und einem geistig unentwickelten Menschen ist derselbe wie zwischen einem körperlich entwickelten und körperlich unentwickelten. So lange die körperliche Thätigkeit eines Menschen nicht in Anspruch genommen wird, mag man sich vielleicht über die Wichtigkeit körperlicher Ausbildung täuschen, allein

* Phrenological Journal, Edinburgh. Vol. VI. Nr. XXII. p. 164—178.

wenn es darauf ankömmt, Körperkraft und Gewandtheit zu bewahren, um sich oder andern das Leben zu retten, dann schwindet der Wahn. So mag man sich auch täuschen über die Wichtigkeit geistiger Ausbildung, allein wenn es einmal gilt, das gefährdete Vaterland zu vertheidigen, wenn nur die mächtigen Hebel des Geistes Grosses zu leisten vermögen, dann schwindet der Wahn über die Gleichgültigkeit naturgemässer geistiger Entwicklung. Im Kampfe der Nationen, sowohl in dem des Friedens als des Kriegs, wird die geistig gebildetere, bei sonstiger Gleichheit der Verhältnisse, immer den Sieg davon tragen.

Von der höchsten Wichtigkeit sind insbesondere zwei Gegenstände in der Erziehung: 1. Die Grundursachen von Mängeln oder positiven Uebelständen und 2. die Grundursachen von Vorzügen bestimmt zu erkennen. Kennt einmal der Arzt die eigentliche Grundursache der Krankheit, welche er heilen soll, so hat er schon halb gewonnen, und kennt der Gärtner die Grundursache der herrlichen Entfaltung dieser oder jener Pflanze, so kann er sie fördern, kennt er sie nicht, so kann er gerade durch sein Bestreben sie zu fördern störend einwirken.

Die Phrenologie gibt dem Erzieher die Mittel an die Hand, die Grundursachen der schlimmen wie der guten Erscheinungen des geistigen Lebens seiner Zöglinge zu erkennen und zu würdigen. Bei der Unbestimmtheit, welche in den Begriffen der alten Seelenlehre herrscht, bei ihrer abstracten Fassung und ihrem seltenen Zusammentreffen mit den Erscheinungen des wirklichen Lebens, ist es sehr schwer zu bestimmen, worin der eigentliche Grund der Unarten eines Kindes oder seiner Fortschritte liegt. Wie viele Kinder, von denen sich Eltern und Erzieher das allerbeste versprochen, sind weit hinter diesen Erwartungen zurückgeblieben, nicht in Folge ungünstiger äusserer Verhältnisse, sondern in Folge der irrigen Auffassung des Charakters und der Anlagen des Kindes von Seiten der Eltern und Erzieher. Es gehört zu den täglich wiederkehrenden Erfahrungen, dass Knaben, welche in unseren gelehrten Schulen immer oben an sassen, im praktischen Leben nichts zu leisten vermögen, und umgekehrt, dass Knaben, welche in unseren gelehrten Schulen kaum Mittelmässiges leisteten, im praktischen Leben sich sehr auszeichnen; namentlich gilt dieser Erfahrungssatz von allen denjenigen Zweigen praktischer Thätigkeit, welche eine scharfe Beobachtungsgabe und thatkräftige Geistesgegenwart voraussetzen. Es liegt hierin ein deutlicher Beweis, dass in unseren gelehrten Schulen diese beiden so wichtigen Elemente des Lebens nicht gehörig gewürdigt werden.

Recht bezeichnend ist in dieser Rücksicht folgende Anekdote:

Ein Deutscher, ein Amerikaner und ein Indianer reisten zusammen durch die Urwälder Amerika's. Nach der ersten Tagesreise bemerkte der Deutsche, dass seine beiden Gefährten vieles

beobachteten, was ihm entgieng und schlug daher vor, jeden Abend nach dem Abendessen sich gegenseitig die Beobachtungen des Tages mitzutheilen, um zu erkennen, wer von ihnen im Stande sei, am genauesten die Ergebnisse des vergangenen Tages zu erzählen. Der Vorschlag wurde angenommen, und nachdem ihre gegenseitigen Beobachtungsgaben einige Zeit hindurch in dieser Weise genau geprüft worden waren, kam man zu der Entscheidung, dass der Indianer viel umfassender und schärfer als die andern beobachte; dass der Amerikaner, welcher in den Vereinigten Staaten geboren und erzogen worden war, nach ihm komme; und dass der Deutsche, ungeachtet er weit grössere Kenntnisse, und Anspruch auf ihre höchste Achtung und Vertrauen besitze, nur schwankende Erinnerungen von vielen Gegenständen, deren sich die beiden Anderen genau erinnerten, und mehrere ganz übersehen habe.*

Mancher Tadel wird den Kindern zu Theil, weil Eltern und Erzieher die Bedürfnisse ihrer körperlichen und geistigen Beschaffenheit nicht erkennen, weil sie ihnen zumuthen, sich so zu benehmen, wie sie sich nach ihrer Individualität nicht benehmen können; umgekehrt wird nicht selten auf Rechnung mangelhafter Anlagen des Kindes geschrieben, was nur der mangelhaften Lehrmethode zur Last gelegt werden sollte. Daher ist es so häufig, dass ein Kind, welches von einem Lehrer als hoffnungslos aufgegeben wird, unter der Leitung eines andern trefflich gedeiht. Ein Kind nervösen Temperaments mit stark entwickeltem Selbstgefühl, umgeben von wilden Knaben und unter der Aufsicht eines phlegmatischen Lehrers läuft grosse Gefahr immer Unrecht zu bekommen, wenn es mit seinen Kameraden in Streit geräth. Es wird einem phlegmatischen Knaben mit starkem Zerstörungstrieb gleich gestellt, oder vielleicht dieser ihm noch vorgezogen werden. Viele Lehrer legen so viel Werth auf wörtliche Auffassung, dass jede, selbst geistreiche, doch von ihrer Wortfassung abweichende Antwort als ungenügend verworfen wird.

Es gibt zwei Arten, sich Kenntnisse zu erwerben und auszubilden, die directe und die indirecte. Die letztere ist in Deutschland viel zu sehr in Aufnahme. Durch Bücher, durch mündlichen Vortrag wird viel häufiger auf die Entwicklung der Kinder gewirkt, als dadurch, dass Selbstanschauung, unmittelbarer Verkehr mit dem Leben eingeleitet wird. Zwanzig Jahre einer derartigen theoretischen, indirecten Ausbildung reichen hin, der directen für immer einen kräftigen Entwicklungsgang unmöglich zu machen, oder ihr ihn wenigstens sehr zu verkümmern.

Man fängt zwar an, in Kleinkinderschulen der directen Lehrmethode mehr und mehr Eingang zu verschaffen. Allein in den

* Phrenological Journal. Edinburgh. Vol. VI. Nr. XXII. p. 186.

Schulen für grössere Kinder ist dieses ganz eben so nothwendig. Ich schreibe es hauptsächlich dem Vorwalten der indirecten Lehrmethode zu, dass es so sehr vielen unserer Gelehrten, namentlich Pädagogen und Juristen, so sehr oft am gesunden Menschenverstande fehlt. Sie sind von Jugend auf nicht gewohnt, sich durch eigene Anschauung ein lebendiges Bild der Wirklichkeit zu verschaffen, und unter dem Einflusse dieser ihre Ansichten und Gefühle festzustellen, dass sie noch viel weniger im Stande sind, sich in Gedanken die Wirklichkeit, die ihnen so ferne liegt, vorzustellen, und unter dem lebendigen Einflusse dieser auch nur vorgestellten Wirklichkeit zu fühlen, zu urtheilen und zu handeln.

Wilderspin hat insbesondere das Verdienst, der directen Lehrmethode und nicht blos in ihrer Richtung auf die Intelligenz, sondern namentlich auch auf die moralischen Gefühle, ganz im Geiste der Phrenologie Eingang in den Schulen Englands verschafft zu haben. Ich behalte mir vor, in einer späteren Abhandlung über dessen Leistungen mich weiter auszusprechen.

Die Welt- und Lebensanschauung als Princip der Erziehung.

Von Erziehungsrath Prof. Scheitlin in St. Gallen.

(Schluss.)

Den Griechen, diesen herrlichen classischen Menschen, galt die Form Alles. Die Welt ist das Reich der Formen, das Leben in ihr muss sich ebenfalls formiren, und an den Werken und Handlungen der Menschen wie an denen der Natur loben wir immerdar die edle Form. Alles Schöne reisst uns an sich, hält uns fest. Wir sind Kinder der schönen Natur, und eben als solche wetteifern wir mit dem Schönen in derselben. Der Mensch ist ihr schönstes Gebilde. Sie selbst stellt sich an ihm dar. Er soll demzufolge sie sich selbst darzustellen, sie zu formen suchen und im Bilden sein Wohlgefallen finden. Nur aufs Schöne soll der Sinn gerichtet werden, und ästhetische Bildung ist das Höchste. Die ästhetische ist die griechische, die classische. Durch sie war und ist Athen die Lehrerin der Welt. Keine andere Welt- und Lebensanschauung leistete je was sie geleistet hat. So spräche dieses Princip oder sein Sachwalter.

Aber auch das Schöne ist nur Eins in der Natur. Tausend Dinge in ihr sind nicht schön, wohl gar hässlich. Der grobe sinnliche Eigennutz verhöhnt das Schöne, weil es nun einmal doch nicht zu essen ist, die Sympathie erklärt es nur für eine angenehme Lebenswürze, der Mercantilismus nur für ein Geld-äquivalent, das Civilprincip nennt das Schöne zwecklos, und die Moral kann es als verführend verdammen. Aesthetische Sitten können die Tugend gefährden. Das Zeitalter des Perikles förderte die Tugend nicht mehr. Nur im göttlichen Plato waren Tugend und Schönheit durch Eine Liebe mit der Wahrheit, Eins. Man will in der ästhetischen Bildung eines Zeitalters den Vorgänger des Verfalls des Wahren und Guten sehen, und beruft sich auf die Geschichte. Die Erfahrung sagt, dass man Aesthetiker sein, und dennoch sehr übel erzogen worden sein, oder auch erziehen könne. Ein altes Wort rath an, das Schöne mit dem Nützlichen nur zu verbinden, nicht aber es als ein Selbständiges, oder als das Höchste, ja als das Einzige, aufzustellen. Nennen wir auch bisweilen tugendhafte Handlungen schön, dennoch ist das Schöne mit dem Tugendhaften nicht Ein und Dasselbe. Es gibt gute unästhetische und schlechte ästhetische Handlungen. Nicht die Form, sondern das Princip, die Richtung, der Terminus a quo und ad quem, entscheiden auf dem Moralgebiete. Allerdings bereiten wir dem Zögling durch Anwendung des ästhetischen Principis für sein ganzes Dasein unaussprechlichen Genuss in der Natur und Kunst, worauf auch wirklich dato ein grosser

Theil des Erziehungslebens, besonders der sogen. gebildeten vornehmen Welt geht. Einzig, mit Hintansetzung bei- oder übergeordneter Principien angewandt, muss es aber den Zögling völlig verbilden, mit Irrthümern füllen, ihm das Natur- und Menschenleben oft beinahe unerträglich, ihn selbst auch fürs Erstere theilweise untauglich, fürs Letztere unfähig machen. Selbst seine Moral und Religion kann dadurch in Gefahr gerathen, worauf sogar der ästhetische Schiller aufmerksam machen zu müssen glaubte, und was uns durch die Persönlichkeit mancher Künstler sogar anschaulich gemacht wird. Man warnte auch die ästhetisirenden Theologen. Allerdings wird das ästhetische Princip durch sich selbst, weil es mit der Natur und Religion innigst, ja, als Idee ergriffen, mit ihnen Eins ist, nie nachtheilig wirken, aber eben nur in seiner Verbindung mit anderweitigen edeln Principien. Doch muss unwiderredlich das ästhetische Element mit jeder Erziehungsweise verbunden werden, wenn der Zögling nicht thierisch erzogen, nicht roh gemacht, und für jede wahre geistige und gemüthliche, d. h. humane Bildung, nicht subjectiv und objectiv unzugänglich, untauglich gemacht, und völlig verhunzt werden soll. Ach! es thäte hoch noth, in die untern Stände eine Lebensästhetik einzuführen, aber auch hoch noth, an die Stelle des verweichlichenden und darum irreleitenden hyperästhetischen, einseitig und falsch angewandten Principis etwas Besseres, Realeres zu setzen.

Begreiflich muss die religiöse Lebens- und Weltanschauung und das auf sie gebaute religiöse Princip auch für die Erziehung unzählige Anhänger finden. Mag dem Kinde ein Gottesbewusstsein angeboren sein (dafür sprachen Philosophen und Theologen von Zeit zu Zeit, jedoch ist diese Ansicht noch nie so bestimmt wie in neuester Zeit durch eine gewisse Schule ausgesprochen worden), oder wird das Gottesbewusstsein erst durch Erziehung und Unterricht ins Kind hineingeimpft, es ist der Menschheit nun einmal doch in den Sinn gekommen, dass ein Gott sei, und jedem einzelnen Menschen kömmt auch heut zu Tage von irgend einer Seite her in den Sinn. Durch dieses „in den Sinn kommen“ und in den Sinn aufnehmen und bewahren, ist die Menschheit sogleich gehoben und veredelt worden, und wird der Einzelne auch heute noch sogleich gehoben und veredelt. Nebukadnezar, Thier geworden, wurde sogleich wieder ein Mensch als er gen Himmel schaute. Und es heisst, dass ihm damit die Vernunft wieder gegeben worden sei. Durch dieses Bewusstsein von einem Gott wird der Mensch Geist, leichter; er bekömmt Adlersfittige, fliegt er empor, verlässt er die Erde, und wird er über Raum und Zeit emporgetragen. Welchen Adel, welche Freude hat die religiöse Welt- und Lebensanschauung in sich! Nur sie führt Alles auf Eins zurück; nur sie gibt den Grund alles Seins, Denkens, Thuns, Wirkens, Leidens, Lebens und Sterbens an; nur sie findet den allesverbindenden Faden, und

löst die Räthsel der Erscheinungen, Veränderungen, Schicksale der Natur und der Menschen und hebt den Streit zwischen Nothwendigkeit und Freiheit. Sie macht stark und muthig, sanft und liebend, getrost und froh, sie beglückt in ihrer Anwendung Andere, und segnet uns selbst. Als erziehendes Princip wird sie doch von den Meisten, wenigstens theoretisch, fürs heiligste erkannt, und in ihm will man das beste Erziehungsprincip, nicht nur der Kinder, sondern auch aller Erwachsenen aller Völker und der ganzen Menschheit gesehen wissen. Es ist zu ideal, als dass es von den Denkern und den Fühligen nicht hochverehrt, nicht innig geliebt sein sollte. Ja, wer wollte nicht das Endliche im Unendlichen, das Unendliche im Endlichen schauen und schauen lehren? wer nicht sich selbst und Andere anleiten, in dieser Anschauungsweise zu leben? wer maasste es sich an, ein allgemeineres Princip zu finden und anzupreisen? Durch diese Anschauungsweise allein wird Alles aus Einem Gusse gestaltet, werden Himmel und Erde mit einander verbunden, wird das Schicksal aller Wesen wie überhaupt aller Zeitinhalt zum Mittel, zur Ewigkeit zu gelangen, erhoben. Darum haben die Weisesten sie aufgestellt, und die Weisen und die weise sein Wollenden sie angenommen, und selbst Unweise sie, ohne sie anzuwenden, Andern wenigstens angepriesen. Ja, die Menschheit ist in diese Anschauungsweise so verliebt, dass sie eben ihr die allergrössten Opfer brachte, ihr ungeheure Tempel baute, den Dienst in dieser Anschauungsweise Gottesdienst selbst nannte, das Wort und die Kunst grösstentheils ihr unterwürfig machte, und selbst für die kleinsten Abweichungen im Wort für diese Anschauungsweise am schnellsten den Harnisch anschnallte und das Schwert ergriff, es sogar noch in unserer sogenannten unreligiösen Zeit immerfort und augenblicklich zu thun bereit ist.

In Schulen angewandt haben es die erziehenden Genien der alten Zeit: Pythagoras, Sokrates, Plato, angewandt für ein ganzes Volk Moses und die Seher der Israeliten, für die Menschheit Christus und seine Nachfolger bis auf unsere edlern Missionärs herunter. Stund nicht die christliche Kirche des Mittelalters ganz auf diesem Princip? Gieng in ihm nicht selbst der Staat, die Schule, das Haus und alles nationale, communale und individuelle Leben auf? Man sagt theilweise: alle Erziehung soll religiös sein, jedes Gemüth und jedes Haus ein Tempel des Geistes, der da eben religiös ist; aufs Religiöse soll die Schule gebaut, und vom Staate sogar: er soll christlich-religiös sein. Gewiss ist, dass Niemand das religiöse Princip so consequent durchgeführt, Niemand es so speciell ausgesprochen hat, Niemand so darin gelebt und gestorben ist wie Christus. Oder, wer hat es didaktisch und persönlich so dargestellt? Was er wollte, wollen in unsern Tagen noch besonders einerseits die Hierarchen, anderseits die Pietisten, Quäker, Herrnhuter und eine Menge anderer religiös-christlichen Gesellschaften, oder sogen. Secten.

Wir müssen aber augenblicklich darauf aufmerksam machen, dass dieses Princip nicht in seiner Reinheit aufgefasst, nicht als ein Allgemeines angewandt, und nur sehr einseitig der Jugend insbesondere eingepflicht, dadurch aber seine Gestalt und sein Werth völlig umgekehrt werde. Religiös haben die Aegypter erzogen, aber wie? Religiös die Inder? Diese schon besser! Religiös die Israeliten; diese hinwieder noch besser! Aber sie erzogen nur national-religiös. Confessionell-religiös erziehen wir. In den Evangelien aber liegt keine Confession. Das Evangelium Christi ist nur eine einigende und fröhliche Confession, die Apostel aber giengen schon auseinander. Und wie erst unsre Confessionen und Secten? Die Meisten dieser verwerfen oder ignoriren wenigstens Christum oder dessen Wort unwissend und unverständlich. Es steht zu vermuthen, dass die neusten Bemühungen der Umbildner des neutestamentlichen Stoffes und der Exegese desselben das Uebel nicht heben noch auch es vermindern werden. Das religiöse Element des Evangeliums kann vor Missgriffen in der Welt- und Lebensanschauung, und demzufolge in der Erziehungslehre nicht sichern, wenn es — verlassen wird. Dürfen wir behaupten, dass unsere Secten in der Idee Christi denken und streben? dass sie so allseitig seien wie Er war? Dass irgend Eine unserer kleinen und grossen Religionsconfessionen seinem Anstreben „ein Gottesreich auf Erden zu stiften“ auch nur von Ferne entspreche? Beten wir nicht Alle entweder auf Zion oder Garrizim, in Rom oder sonst wo an, und statt allgemein evangelisch-religiös, wie Christus, lehren wir paulinisch, kephisch und apollisch. Eine Menge „christlich“ betitelter Anschauungsweisen ist nicht christlich. Von einer Weltanschauung kann kaum mehr die Rede sein, die Lebensansicht ist enge und trüb geworden, und Viele erziehen nur zur Ertödtung des Sinnes für die Welt, zur Verdrehung des Auges fürs Leben, und ihre Erziehung entwindet die Zöglinge aller Gegenwart. Daher in so Vielen, statt einer Weltanschauung, eine Weltverachtung, statt einer Lebensansicht nur eine Lebensverschmähung und Verdammung, statt einer Erziehung eine Verzerrung, statt einer Bildung durch die Wissenschaften, die Gott selbst an den Himmel und auf und in die Erde gesetzt, und in der Geschichte des Menschenlebens entwickelt hat, nur Verachtung aller Wissenschaft. Sie nennen sie Weltweisheit. Ja, es ist wirklich die Weisheit, die Gott in die Welt gelegt hat!

Wir sprechen von einer Welt- und Lebensanschauung. Eine Anschauungsweise soll sich in einem Princip und das Princip in der Erziehung objectiviren. Ist in der Erziehung der meisten Christen etwas, das irgend einer Anschauung, einer Anschauung der Welt, ähnlich sieht? Höchstens gestalten sie das Leben, ihr kleines menschliches Leben oder ihre Confession und Secte nach einem Princip, das erst noch wie eine algebraische Formel todt und kalt tönt.

Ja, wenn die Welt- und Lebensanschauung Christi selbst ergriffen würde, wenn wir diese zu der unsrigen machten, wenn sein Princip, wie es aus ihr hervorgeht, auf die Kinder, auf die Erziehung derselben von uns angewandt werden wollte! Seine Anschauungsweise selbst war das Princip, das Princip das alle Idealität in sich fasst, und dennoch, oder vielmehr eben deswegen sich in der Praxis am vollkommensten, ergreifendsten, einfachsten, wirksamsten, nachhaltigsten unter Allen anwenden lässt. Wir müssen diese unsere Ansicht mit einigen Worten darstellen und zu rechtfertigen suchen. Eine Anwendung ergibt sich dann noch von selbst.

Jede Disciplin enthält eine Grundansicht, die mit ihrer Weltansicht zusammenfällt. So ist auch mit jedem Glaubenssystem, jeder ältern oder neuen Religionsurkunde. Die Weltanschauung des grossen Religionsstifters Moses liegt klar vor unsern Augen. Jesaias stellte eine andere auf, Paulus wieder eine andere. Die Weltanschauung Christi liegt ganz offenkundig in dem bisher noch nie recht erwogenen Gebetchen, genannt Unser Vater u. s. w. bis zum Amen. Schon das erste Wort „unser“ tödtet das egoistische Princip, ruft aber dem sympathetischen. Das egoistische darf nur im Ganzen sein. Das Merkantilische, auf Reichthum gehend, findet in der Bitte nach nur täglichem Brote keine Unterstützung, das civile ist ganz ignorirt, an seine Stelle tritt das Erhabene: Dein, o Gott! ist das Reich! Die moralische Bitten: Vergib uns unsre Sünden, und führe uns nicht in Versuchung, schlagen allen moralischen Stolz nieder, zernichten ihn, aber das Wort: Dein Wille geschehe auf Erden wie im Himmel, erhält das Moralische in seiner unendlichen Würde und gewährt Vertrauen, weil Tugend und Gottesvertrauen dem Himmel in unendlichem Grade angehören. Das: der du im Himmel bist, setzt Gott ausser Raum und Zeit, aber das: gib uns unser Brot, das doch bei uns auf der Erde wächst, das wir säen und ernten, setzt ihn wieder in Raum und Zeit hinein. Aesthetisch genug ist das Wort: Dein ist die Herrlichkeit! Dir der Ruhm. Im hohen Himmel bist du! Der Erde ideale Bestimmung spricht das: dein Reich komme! des Menschen Werth dasjenige: er könne Gottes Namen heiligen, denn er soll es, hinreichend aus. Das „In Ewigkeit“ passt nicht nur zur Doxologie oder Preisung Gottes am Schlusse, sondern auch zum Anfange und zu allen sechs Bitten.

Unbedingte Stellung der Welt unter Gott — unbedingte Stellung des physischen und moralischen Seins und Bedürfnis des Menschen, oder des Menschenlebens unter Gott, unbedingte Verbindung aller Menschen zu einem liebenden Wirken fürs Physische und Moralische durch Gott — unbedingtes Fortschreiten der Menschheit durch die Ewigkeit, aber durch den in ihr sich verherrlichenden Ewigen — in diesen Ideen liegt Christi Anschauungsweise, mit den aber von ihm selbst gebrauchten Wörtern: Vater, Gotteskindern, Gottessohn, den Kindern ist das Himmelreich, werdet wie dieses Kind, der Kinder Engel stehen

stets vor dem Angesichte Gottes u. s. w. finden wir denn erst noch sein, auf seine Welt- und Lebensanschauung gebautes Erziehungsprincip. Hier müssen wir eine Weile stehen bleiben und um uns schauen.

Es fragt sich, woher wir die rechte Weltanschauung, die wahre Ansicht des Lebens, woher ein Erziehungsprincip nehmen wollen? Ob aus der Kirche, der Schule, dem Staate? ob vom Himmel herab oder von der Erde, irgend einer Ansicht einer gelehrten Partei, oder von wem denn? Die Anschauungsweise soll dem Kinde irgendwie beigebracht, das Princip soll aufs Kind angewandt werden. Ist die Natur des Kindes ursprünglich verkehrt und verdorben, wird sie mit Irrthum und Sünde geboren, so ist zuvörderst der Exorzismus anzuwenden, so muss der Teufel aus ihm ausgetrieben, das Kind umgeschmolzen, erneuert und durch Busse zu einer entgegengesetzten Natur gemacht werden. Ist aber das Kind erst durch den Eintritt in die Irrthums- und Sündenwelt in eine verkehrte Anschauungsweise hineingerathen, seine Wurzel jedoch noch gesund und frisch geblieben, so ist nur der aus ihr herausgewachsene Stamm abzuschneiden, und auf die Wurzel das Wahre zu impfen. Ganz anders aber muss die Behandlung sein, wenn des Kindes Natur noch die ursprüngliche und zwar eine gute ist. Wollen wir an irgend einem Kinde unsre Erziehungsweise versuchen, erproben, so müssen wir wissen, welcher von den drei gegebenen Ansichten wir huldigen, d. h. wir werden wissen müssen, wie wir das Kind anschauen, als was es uns erscheine. Nehmen wir es anders als es ist, für besser oder schlimmer, so greifen wir schon mit dem ersten Worte fehl, und unsre Erziehung wird eine Verziehung und Verzerrung. Wir denken hier nicht einmal an die theologisirenden Sectirer, sondern an Philosophen, die da meinten, dass nur Studien den schon bei der Geburt aufsteigenden und sogleich die Wiege umlagernden Nebel vertreiben können, dass einzig die Wissenschaft die Wahrheit an die Stelle ursprünglicher Unwahrheit zu setzen vermöge, und dass demzufolge die erste Welt- und Lebensanschauung des Kindes auf den Kopf gestellt werden sollte. Wir stimmen aber nicht bei. Jedenfalls ist das Kind, wenn die eigentliche Erziehung beginnen kann und soll, nicht mehr des Aristoteles Tabula rasa. Die Welt hat mit ihren zehntausend Fingern schon ganze Bücher, wie seine Sprache kund thut, in seine Seele sehr leserlich und unverilglicly hineingeschrieben. Dennoch ist's Kind geblieben. Eben durch das, was das Kind ist, müssen wir inne werden, wie es anschauet — und erzogen werden könne. Manche Moralphilosophen und also auch Erzieher stellen das Können aufs Sollen, wir aber stellen umgekehrt alles Sollen aufs Können, auf dass wir gegen die zu Erziehenden sowohl als gegen die Erzieher nicht ungerecht werden. O nicht das Gebot, sondern das Sein oder die Kraft ist das Erste, Tiefste, Aelteste.

Der Sänger David sagt, Gott habe sich aus dem Munde der jungen Kinder und Säuglinge ein Lob zubereitet. Das Böse preiset Gott nicht. Hinwiederum: Kinder seien eine Gabe des Herrn. Das will doch gewiss sagen „eine gute Gabe.“ Darum ist vielleicht die Anschauungsweise des zarten Kindes schon die wahre und alleinseligmachende.

Die wahre Anschauung war unleugbar in Christus verwirklicht. Die wahre ist durch und durch religiös, religiös im höchsten Sinne, daher schuldlos sittlich, vertrauend, sorgenfrei, uneigennützig und thätig fürs Allgemeine und Einzelne. Stets ins Unendliche strebend lebt und stirbt sie leicht und ruhig. Alles führt sie auf den Ursprung zurück, sieht Alles in ihm, sieht ihn in Allem. Sie liebt die Natur und sieht in der Kunstschönheit der Lilie ein von Gott ihr angezogenes Kleid. Und diese Weltanschauung lehrte Christus. Manche haben sie begriffen, Viele nicht. Sein Vortrag war kindlich einfach und erhaben, sein Charakter verband mit der gewaltigsten Gemüthsthatkraft eine bewundernswerthe Kindlichkeit. Er liebte darum die Kinder und — lobte sie sehr auf Kosten der Eltern und Gelehrten. Den noch Unmündigen sei geoffenbart, was sich den sogen. Weisen wieder verschlossen habe. Warum und wozu dieses Alles? Weil die Kinder mit Christus sehr viele Aehnlichkeit haben! Es ist etwas von Christi Weltanschauung schon oder noch in ihnen, nur mehr gefühlsartig, mit geringem Wissen. Christo hingegen war alles völlig klar.

Es wohnt dem Kinde ein Gottesbewusstsein bei. Es ist ursprünglich religiös; nur ist zuerst wie es sein kann, nur seine Mutter sein Gott. Nichts fasst im Kinde so leicht und tiefe Wurzeln wie das Religiöse, und das Religiöse macht ihm Freude. Es ist so sehr unschuldig, dass es gar keinen Begriff von Schuld hat, und von der Sünde rein nichts versteht. Es umfasst Alles mit inniger Liebe. Zu dem, was seiner Natur, seinen Kräften angemessen ist, ist es, freilich oft beinahe ohne alle Klarheit des Bewusstseins, willig. Es hüpfet und lebt wie der Vogel auf dem Zweige, und hat sogar mit der Lilie, die Jesus als so herrlich schön preist, und mit dem sorglosen Sperling, den Jesus entschuldigt, Aehnlichkeit. Leben und Sterben bekümmern es nicht. Leicht lebt es, leicht stirbt es. Fest glaubt an einen Gott in allen Dingen, an einen Himmel, an ein Gutsein. Die Welt ist ihm ein Wunder für die Augen, die Dinge der Bibel ein Wunder fürs Ohr. Im Beten kann es schon Seligkeit, leichte, aber gar kindliche, empfinden. Werdet wie die Kinder!

Jedes Ding muss nach seiner Eigenheit behandelt, jedes Lebendige nach seiner Natur, d. h. Möglichkeit gezogen, jedes Geistige kann seiner Ursprünglichkeit erzogen werden. Etwas Neues aber kann, soll und darf man aus ihm gar nicht machen. Wir müssen demnach das Kind so nehmen wie es ist, um es, ja nicht nur dahin zu bringen, zu führen, wo es sein soll, sondern es wesentlich da zu lassen oder so zu lassen, wo und wie es ist. Die Blüthe ist die Knospe, die Frucht die Blüthe. Die Frucht ist der Blüthe, die Blüthe

der Knospe eingeboren, der Mann dem Jüngling, Knaben und Kinde. Darum muss das Princip dem Kinde selbst entnommen werden, entnommen sein, und darum muss in ihm eine Welt- und Lebensanschauung vermittelt werden, welche zu seinem Knospen-, Blüthen- und Fruchtzustande in völlig gleichem Grade passt. Die ange-deutete oder baar christliche passt, passt vollkommen. Christus hats bewiesen. Sie passt auch einzig.

Ein wichtiges, beinahe von allen oder gar allen Pädagogen von Profession vernachlässigtes Moment ist erst noch die Verschiedenheit der Geschlechter, d. h. sie heben immer nur die Verschiedenheit der Geschlechter heraus, ignoriren aber die Gleichheit, d. h. die Uebereinstimmung derselben, weswegen sie es nicht wagen, Erziehungslehren in Einem zu geben, Erziehungsanstalten für Beide zu erstellen; und dennoch muss jedes Haus im Vater und in der Mutter für Knaben und Mädchen Ein und dasselbe Princip darstellen. Wir sprechen nicht von den Unterrichtsgegenständen, sondern vom Erziehen. Der Unterricht wird ja so erst noch in unsern Zeiten und Orten gar nicht erziehend gegeben.

Das egoistische, merkantilische und civile System widerstrebt den Mädchen, das moralische haftet nicht und kann von ihnen nicht grundsätzlich angewandt werden, das ästhetische allein leitet sie ganz irre. Den Knaben verweichlicht das ästhetische und das sympathetische will er nicht, das egoistische tödtet das Edlere in ihm, das merkantilische spricht nur Handelsnaturen an, das civile bleibt meist in Gegebenem und Socialem stehen, das moralische ist zu starr, hemmt die freie Bewegung, und greift mit seinen kurzen Armen nicht bis zum Himmel hinauf, dem Stammorte des Idealen, Herrlichen und göttlicher Ruhe und Freude, die ins Gemüth des Menschen kommen soll. Auch vernachlässigen alle diese die Natur, die Schöpfung ganz oder beinahe ganz. Aber die christliche Welt- und Lebensanschauung ist sympathetisch-ästhetisch-moralisch und religiös zugleich, und enthält also alle wahre Principien; die unwahren und einseitigen sind von ihr durch sie selbst ausgeschossen. Eben darum passt sie auf die Mädchen wie auf die Knaben, und auf die Knaben wie auf die Mädchen. In Christo war doch gewiss unleugbar die kräftigste Männlichkeit in Verbindung mit der zartesten Weiblichkeit, darum in ihm solch edler Sinn für edle Frauennaturen. Darum auch seine Kindlichkeit, sein kindlicher Sinn. Sein Princip war männlich-weiblich-kindlich, darum allgemein. Und darum ergreift nur seine Ansicht alle in der Kindheit und Jugend, und auch nachher alle, die ihm im Leben nicht untreu, sich selbst nicht untreu worden sind. Nur in diesem Princip fällt (unsers Bedünkens) die Erziehung der Knaben und Mädchen zusammen; nur dieses ist das wahre Hausprincip, nur in diesem machen sich die Eltern vor den Augen der Kinder zu erziehenden Göttern, und — was wohl zu beachten ist, nur dieses Princip verstehen die Mütter, und darum können sie nur dieses so geschickt anwenden als es die Väter können, wenigstens können beinahe alle

Mütter nur in diesem die Väter gehörig secundiren. Der Unterricht bringt dann noch genug und übergenuß nöthige und unnöthige Differenzen in die Geschlechter.

Wir huldigen nicht dem Satze des extravaganten Rousseau, dass unter den Händen des Menschen alles verderbe, aber dem, dass unter den Händen des Menschen sehr viel verderbt werde, und dass nichts unter ihnen verderbt werden sollte, und glauben, dass nur durch die Anwendung des schon von der Natur des Kindes bezeichneten Princip das Kind in seiner Poesie, in seiner Pietät und Idealität erhalten werden könne, dass nur dieses Princip den Menschen wahrhaft vernünftig, im Guten stark, in Gefahren muthig, im Unglück standhaft, mit dem Schicksal zufrieden, unermüdlich für sich und Andere thätig, liebevoll und uneigennützig, im Glück bescheiden, im Streben demüthig, im Sterben getrost, im Genuss des Seienden dankbar und mässig machen, den Mitmenschen hochachten lehren, und durch sich selbst das Gemüth, es über Zeit und Raum erhebend, wahrhaftig und dauernd begeistern könne.

In diesem Princip dachte, sprach, handelte der grosse Pythagoras als Erzieher von Jünglingen, in ihm der wunderbare Plato, und in ihm hat in unsern Tagen noch Gellert seine jungen Zuhörer auf der Akademie begeistert. In ihm und mit ihm versetzten manche Erzieher, z. B. Fenelon, Berge, und leisten einzelne Instituten auch heute noch Unglaubliches. Weise christliche einfache Eltern erziehen darin, und ihre Leistungen tragen wahrhaftige Früchte ins ewige Leben.

Vorausgesetzt unsere Ansicht sei die wahre, so fragt sich denn aber noch wie es anzuwenden? Die Anwendung muss möglich sein; es muss auch nachgewiesen werden können, wie es anzuwenden sei. Vielleicht ist die Anwendung leichter, vielleicht schwerer als es auf den ersten Blick hin erkannt werden kann; vielleicht sind gewisse Vorübungen und Uebungen nöthig, oder die Anwendung setzt gewisse Talente, Geschicklichkeiten und Gemüthseigenschaften im Anwendenden oder auch in dem voraus, auf den es angewendet werden will und soll, so wie es auch vielleicht zur Ueberwindung allfälliger erwarteter oder unerwarteter Hindernisse in der Anwendung Mittel geben kann. Wir haben es uns aber hier nur zur Aufgabe gemacht, von den verschiedenen Welt- und Lebensanschauungsweisen als möglichen Principien der Erziehung zu sprechen, und uns erlauben wollen, die von uns für wahr und allein wahr gehaltene mit einigen Gedanken anzudeuten und in wenigen Worten darzustellen, nicht aber in die Praxis oder Anwendungslehre einzugehen. Immerhin ist in solchen Dingen, in der Regulirung der jungen oder alten Menschenseelen die Praxis schwieriger als die Theorie. Doch handelte es sich hier nur um eine Methodik. Die eigentliche Praxis ist aller Eltern und Erzieher Sache. Der Verf. denkt es sich aber als möglich, dass er sich später auch in der Methodik versuchen werde.

ZWEITE SECTION.

Beurtheilungen und Anzeigen.

A. Schriften zur Pädagogik, Scholastik u. Culturpolitik.

Ueber Wesen, Einrichtung und pädagogische Bedeutung des schulmässigen Studiums der neueren Sprachen und Litteraturen, und die Mittel ihm aufzuhelfen. Von Dr. *Mager*. Zürich, Meyer und Zeller 1843. (VIII und 134 S. 8. — A. u. d. T.: Die modernen Humanitätsstudien, zweites Heft. * Zürich, Meyer und Zeller 1843. (VIII und 134 S. 8.) 15 Ggr. — 1 fl. 9 kr.

Wenn auch der Unterzeichnete es nicht hat vermeiden können, von Zeit zu Zeit, bei dieser oder jener Gelegenheit, in diesen Blättern seiner eigenen Schriften zu erwähnen, so hat er doch eine Art von Scheu getragen, sie mit der Sorgfalt den Lesern der Revue bekannt zu machen, womit die Schriften Anderer bei uns angezeigt worden sind. Dass diese Zurückhaltung dem Interesse meiner Verleger wie dem meinigen nicht sonderlich nützlich ist, würde mich nicht bestimmen, von meinem bisherigen Verfahren abzugehen; es sind Briefe von mehreren entfernten Freunden, die neben der Pädag. Revue kein anderes pädagogisches Journal lesen, welche mich zu einer Aenderung bestimmen. Der Eine fragt an, ob dieses, der Andre, ob jenes bald erscheinen werde.

So will ich mir denn erlauben, mit der Selbstanzeige des oben genannten, vor wenigen Wochen ausgegebenen Büchleins eine kurze Anzeige meiner bisherigen seit zwei Jahren erschienenen Sachen zu verbinden. Ein Urtheil über dieselben steht mir natürlich nicht zu; mein Bericht wird sich darauf beschränken, so viel über Inhalt und Anordnung dieser Bücher zu sagen, dass diejenigen geehrten Leser der Revue, welche meinen Arbeiten ihre gütige Beachtung gönnen, aus der Anzeige ersehen können, ob sie das Buch sich zur Ansicht geben oder ob sie es ungesehen lassen sollen.

Die oben genannte Schrift möge von den Gebrauchern meiner für den französ. Sprach- und Litteraturunterricht erschienenen Schulbücher als eine Abschlagszahlung auf das in der Vorrede zu meiner „französischen Chrestomathie“ (S. III und IV) Versprochene aufgenommen werden. Sie streift den dort genannten Gegenstand nur, gibt aber dafür einiges Andre, was sie hoffentlich gebrauchen können. Die Lehrer der Sprachen und Litteraturen müssen es mir verzeihen, dass ich das, was zunächst an sie adressirt ist, einmal so gehalten habe, dass es auch Männern,

* Als erstes Heft betrachte man die 1840 erschienene Abhandlung: Die moderne Philologie und die deutschen Schulen.

die nicht aus unserer Zunft sind, verständlich wäre und wo möglich auf sie wirken könne; und dass andererseits diesem Technischen etwas Andres beigegeben worden ist, was besonders den Geschäftsmännern gesagt ist. Ich bin sonst grosser Freund einer reinlichen Architektonik in Büchern, aber bei Schriften, die wirken möchten, muss sich die Logik mitunter praktischen Rücksichten anbequemen.

Wie dies gemeint sei, wird sich aus folgender summarischen Inhaltsübersicht (die dem Büchlein selbst, wieder aus Rücksichten der Praxis, fehlt) ergeben.

Das Büchlein zerfällt nämlich, so zu sagen, in drei Theile.

Im ersten, einleitenden, wird S. 1—6 durch Feststellung der Begriffe Bildung, humane Bildung, theoretische und praktische Bildung, Elemente und Momente der Bildung, eine Grundlage zu gewinnen gesucht, eine Grundlage nämlich für eine Besprechung des schulmässigen Studiums fremder Sprachen und Litteraturen überhaupt — und der neueren insbesondere. Hierauf werden die heutigen Schulen, wie sie grossentheils sind, flüchtig betrachtet und einige der herrschenden Einseitigkeiten im Bildungswesen (Humanismus, Realismus, der Zunftgeist oder der sog. „wissenschaftliche Unterricht“, Formalismus, Pietismus, Scholasticismus) kenntlich gemacht, worauf dann S. 20—23 der gegenwärtige Zustand des Unterrichts in neueren fremden Sprachen und was seinem Gedeihen entgegensteht, kurz dargelegt wird.

Der zweite Theil — S. 23—99 — tritt nun mit dem Anspruche auf, anstatt der verbreiteten falschen oder ungenügenden Ansichten von dem Wesen und der Bestimmung des Sprach- und Litteraturunterrichts die richtige zu lehren. Man nehme keinen Anstoss an diesem Worte; wenn ich auch eine bescheidene Wendung gebrauchte, die Sache bliebe ja doch dieselbe; wenn ich meine Ansicht der Sache nicht für die richtige hielte, so würde ich sie begreiflicherweise den Mitstrebenden nicht zur Prüfung und eventuellen Benutzung vorlegen. Indem nun in der 1840 erschienenen Abhandlung die Methode besprochen worden ist, so bleibt diese hier ausgeschlossen; eben so sind die zur Erläuterung der Ansicht beigebrachten Beispiele nur dem Französischen (weil dies bekannter als das Englische) entnommen und zwar habe ich mich ferner in so fern beschränkt, dass ich nur die Einrichtung des franz. Unterrichts in Gymnasien (weil dieser entwickelter sein muss als der in h. Bürgerschulen) berücksichtigt habe.

Hierbei kommt nun Folgendes zur Sprache:

Sprach- und Litteraturunterricht wird zunächst betrachtet nach dem, was er für

Theoretische Bildung

ist.

Innerhalb dieser ist

die philomathische Bildung

das Erste.

Innerhalb dieser wird dann gehandelt

I. vom Unterricht in Sprachen und Litteraturen als solchem:

A. Sprache

1. Grammatik S. 34—50,
2. Onomatik S. 51—67,
3. Technik S. 67—68.

Hierbei die Stufen des Unterrichts S. 69—71.

B. Lectüre,

Wahl, Stufen, Benutzung S. 71—76.

C. Litteratur,

Geschichte S. 76—77,

Theorie S. 77—78.

II. vom Unterricht in Sprachen und Litteraturen, in so fern er historischer Unterricht ist, dem Schüler das Ethos der betreffenden Nation erschliesst S. 78—82.

III. vom Unterricht in Sprachen und Litteraturen, in so fern derselbe Real-(Sach-)Unterricht überhaupt ist, nämlich durch die Lectüre dem Schüler ein nicht verächtliches Quantum von positiven Kenntnissen aus der natürlichen und sittlichen Welt verschafft. S. 82—83.

Das zweite ist dann

die philosophische Bildung,

unter welcher hier lediglich das Denkenkönnen gemeint ist, welches gewinnt durch

die Grammatik S. 83—89,

die Onomatik und Technik S. 89—93.

Das Dritte innerhalb der theoretischen Bildung ist

die philologische Bildung,

worunter hier lediglich das *fari posse*, die Kunst der zweckmässigen und schönen Rede — mündlich und schriftlich — gemeint ist. S. 93—95.

Die zweite Seite, die

Praktische Bildung,

unter der hier nicht die Dressur für Schreibstube oder Fabrik, sondern die ästhetische und ethische Bildung gemeint ist, die Bildung der Gesinnung und des Gemüthes, des Willens und Charakters durch substanziellen Inhalt, der in der Seele einen Kern von selbständigem Werthe erzeugt, der die Grundlage zur Brauchbarkeit des Menschen in höherem Sinne ist, — diese Seite der Sache ist leider nur angedeutet (S. 95—99), nicht ausgeführt, weil die Abhandlung ursprünglich für die Deutsche Vierteljahrsschrift bestimmt war, was Kürze gebot, und erst dann, als der für einen Journalartikel zulässige Umfang doch überschritten wurde, Nichts anders übrig blieb, als sie in der gegenwärtigen Form erscheinen zu lassen.

S. 99—104 finden sich zwei Episoden, eine über die h. Bürgerschulen und die „Einheit“ des Unterrichts in ihnen, die andre über die Specialschulen.

Hierauf handelt der dritte Theil von den Mitteln, wie man dem schulmässigen Studium der neueren Sprachen und Litteraturen wohl aufhelfen könnte. Es kommt hier folgendes zur Sprache:

I. Bildung der Lehrer in vier Stadien;

1. Gymnasium, 2. Universität (für die selbst man aber erst Professoren der modernen Philologie schaffen muss), Studienplan, 3. Reisen, Stipendien und Art der Vertheilung, 4. Probejahr, pädagog. Seminare und die Examen. S. 105—116.

II. Amtliche Verhältnisse der Lehrer, nämlich 1. Nothwendigkeit der Fachlehrer für obere Classen, 2. Stufen und Ordnungen der Lehrer; 3. Nothwendigkeit, die Lehrer der neueren Sprachen in Rang und Gehalt den andern Lehrern gleichzustellen. S. 116—121.

III. Angabe einiger Veränderungen in der Lehrverfassung der Schulen, welche überhaupt durch die Natur der Sache angezeigt sind, insbesondere aber der Einführung des französischen und englischen Unterrichts vorausgehen müssen. S. 121—134.

Dies wird genügen, um Jemanden in den Stand zu setzen, sich zu sagen, ob er das Büchlein lesen will oder nicht: Lehrer, welche sich entweder meiner Schulbücher bedienen, oder beim Unterricht in alten Sprachen genetisch zu verfahren bestrebt sind, mögen es als einen weiteren Beitrag zu einem Commentar ansehen. Die „Humanisten“ geben mir für meine Kritik ihres Standpunkts vielleicht Absolution wegen der in dem Büchlein dem gebildeten Publikum und den Geschäftsmännern gegenüber befolgten Taktik. Ich habe nämlich eine Schutzrede für das Studium der neueren Sprachen und Litteraturen zu halten gesucht, die zugleich, ohne es zu sagen, für das Studium der alten Sprachen gehalten ist. Was classische Philologen zu Gunsten des Studiums der antiken Sprachen und Litteraturen geschrieben haben, * wird in der Regel nur von Leuten gelesen, die schon bekehrt sind; es kommt dem gebildeten Publikum und den Geschäftsmännern selten in die Hände; was realistische Schulmänner und Mitsprechende zu Gunsten des Studiums der neueren Sprachen geschrieben, wird ebenfalls meist nur von Leuten gelesen, welche die Thesis, dass neuere Sprachen erlernt werden müssen, von vorn herein zugeben, ohne doch diese Leser zu fördern, indem für die Thesis nur der äusseren Nützlichkeit entnommene Gründe angeführt werden; Humanisten lesen solche Schriften selten und lassen sich jedenfalls durch sie nicht von ihrem Vorurtheil abbringen. Mein Büchlein geht nun den Weg, dass es die pädagogische Bedeutung des schulmässigen Studiums der Sprachen und Litteraturen überhaupt nachzuweisen versucht, jedoch so, dass es diese allgemeine Thesis an einer fremden neueren Sprache im Besonderen erweist. Ist dies

* Das Trefflichste ist gesammelt in *Friedemann's Paränesen*, Bd. I—VI.

nun gelungen, so wäre der doppelte Zweck erreicht: vor den humanistischen Gegnern der neueren Sprachen das Studium derselben gerechtfertigt und den etwas utilitarischen Freunden einen Gesichtspunkt gegeben zu haben, von dem aus nicht nur eine Reform des herrschenden Unterrichts in neueren Sprachen als nothwendig, sondern auch das von Vielen heutzutage so sehr verkannte classische Studium in einem günstigen Lichte erscheint. Und auf eine solche Grundlage gestützt, konnte dann den Geschäftsmännern vorgeschlagen werden, endlich einmal auch für das Studium der neueren Sprachen zu thun, was man für classische und orientalische Studien nun schon lange und mit Recht thut.

Indem ich dem obengenannten Büchlein nun Gottes besten Segen mit auf den Weg wünsche, wende ich mich zu meinen seit zwei Jahren erschienenen Schulbüchern.

Ende 1841 erschien: Französische Chrestomathie. In sechs Büchern. Zwei Theile. (XXII und 832 S. gr. 8.) Stuttgart und Tübingen, Cotta'scher Verlag. Ladenpreis 3 fl. Partiepreis 2 fl. 30 kr.

Man kann die Schulbücher, wie alle Dinge auf der Welt, nach verschiedenen Gesichtspunkten verschieden eintheilen. Eine dieser Eintheilungen ist etwa folgende, nach welcher die Schulbücher in drei Classen zerfallen. Die Schulbücher der ersten Classe schliessen sich stricte irgend einem irgendwo Bestehenden an, so entstehen die Lehr- und Lesebücher, die für eine bestimmte Stufe einer bestimmten Schule oder gleichorganisirter Schulen gedruckt werden. Die Schulbücher der zweiten Classe sind „Mädchen für Alles,“ die Verfasser wünschen sich und ihrem Verleger wo möglich die ganze Welt zum Publicum, und so wird denn wohl dasselbe Buch gehobenen Elementarschulen, Seminarien, Gymnasien, Real- und Töchter Schulen (kaum dass die Universität fehlt) und zum Selbstunterricht angeboten. Die Schulbücher der dritten Classe unterscheiden sich von denen der zweiten Classe dadurch, dass sie ein *idéal* festhalten, dass sie eine bestimmte Kategorie von Lesern und zwar auf einer bestimmten Bildungsstufe im Auge haben; von denen der ersten Classe dadurch, dass sie sich nicht dem da und dort Bestehenden unterordnen, sondern eine ideale Unterrichtsverfassung zur Voraussetzung haben, für deren Realisation sie nebenbei wirken wollen. Es sind die Schulbücher der constructiven Opposition. Unter ihnen sind wieder zwei Gattungen zu unterscheiden, indem der Verf. entweder ohne alle Rücksicht auf das Bestehende arbeiten, oder aber sich dem fast allgemein Bestehenden, so weit es ohne wesentliche Verletzung der als richtig erkannten Principien möglich ist, anbequemen kann.

Beispiele von Schulbüchern der ersten und zweiten Classe anzuführen, ist unnöthig; die meinigen gehören zu der dritten und zwar zu der milderer Form dieser dritten Classe, letzteres nicht so sehr darum, um einen grösseren Absatz zu erzielen,

sondern darum, weil jeder organische Fortschritt sich an das Gesunde im Bestehenden anzulehnen hat. Das Bestehende fasse ich dann weder local noch provinzial, sondern national: es gibt, trotz aller Abweichungen, in den deutschen Schulen von Riga bis Bern ein gewisses Gemeinsame: auf dieses suche ich zu fussen. Ich darf glauben, dieses Gemeinsame einigermaßen getroffen zu haben, indem die Schulen, welche meine Lehr- und Lesebücher eingeführt haben, nicht vorzugsweise in diesem oder jenem Striche Deutschlands und seiner Nebenländer, sondern in der ganzen deutschen Welt zerstreut liegen.

Die obengenannte französische Chrestomathie nun, welche zwischen dem französischen Lesebuche und dem Tableau anthologique de la littérature française contemporaine (Berlin, Heymann 1837—38) die Mitte bildet, ist zunächst, wie meine französischen Schulbücher überhaupt, auf Gymnasien und h. Bürgerschulen berechnet, in denen der Unterricht in neueren Sprachen und Litteraturen in der von mir geforderten Ausdehnung und Tiefe, nicht aber par manière d'acquit getrieben wird. Wo Gymnasien und h. Bürgerschulen die von mir vorgeschlagene Unterrichtsverfassung hätten, da würde es möglich sein,

in den unteren Classen das franz. Lesebuch I und II. (36 Bog.),

in den mittleren Classen die franz. Chrestomathie I u. II. (52 Bog.),

in den oberen Classen das Tableau anthologique I u. II. (99 Bog.)

zwar nicht ganz durchzumachen — was auch nicht nöthig ist, indem Lehrbücher in fremden Sprachen einen Ueberschuss an Stoff enthalten müssen, damit theils der Lehrer einige Abwechslung und theils der Schüler Stoff zur häuslichen Lectüre habe, — aber diese drei Sammlungen doch im Wesentlichen zu absolviren. — Bei der gegenwärtig beliebten Hungereur und Desorganisation im franz. Unterrichte ist daran nicht zu denken, und so geschieht es, dass die meisten derjenigen Schulen, welche französische Schulbücher von mir gebrauchen mögen, sich entschliessen müssen, eine der drei Sammlungen zu übergehen. Die Einen lassen nun auf das Lesebuch das Tableau anthologique folgen; Andre verzichten auf letzteres und wählen die Chrestomathie, die dann bis zum Schlusse des Unterrichtes ausreichen muss. Was in solchem Falle das Zweckmässigste ist, lässt sich im Allgemeinen nicht sagen, indem die Neigungen des Lehrers dabei vor Allem die entscheidende Stimme haben. Die Chrestomathie, eine Reihe von ganzen Werken und daneben einige Fragmente enthaltend, ist nach litterar-theoretischem (eidographischem), das Tableau anthologique, meist Fragmente und dabei einige ganze Werke geringeren Umfanges enthaltend, ist nach litterar-historischem Plane gearbeitet, in welchem der eidographische Gesichtspunkt zwar auch herrscht (während Wilhelm Wackernagel in seinem Deutschen Lesebuche rein chronologisch verfährt), aber dem historischen Princip untergeordnet ist. Dazu enthält das Tableau bloss Autoren, die seit 1789

geschrieben haben, während die Chrestomathie, ohne das neunzehnte Jahrhundert auszuschliessen, ihren Inhalt grösstentheils aus der Litteratur des siebzehnten und achtzehnten Jahrhunderts genommen hat. Da das Inhaltsverzeichniss des Tableau allein zwei Druckbogen einnimmt, dasjenige der Chrestomathie zehn Seiten, so fehlt hier der Raum, um den Inhalt beider Bücher vergleichend gegenüberzustellen, ich werde mich darauf beschränken, die Organisation derselben hier summarisch anzugeben, wobei ich bemerke, dass das Tableau auf 1516 Seiten 463 Stücke von 200 Autoren, die Chrestomathie dagegen auf 832 Seiten etwa 200 Nummern von etwa 90 Autoren enthält, worunter aber, wie bereits bemerkt, mehrere ganze Schriften.

Das Tableau anthologique hat nun folgenden Plan.

Livre premier: Ecole poétique dite classique.

Première Section: Poésie didactique et descriptive.

Saint-Lambert bis Viennet, 39 Nummern von 17 Autoren.

Seconde Section: Poésie épique.

Parseval, Lebrun de Charmettes, de Piis, 4 Nummern.

Troisième Section: Le roman.

M^{me} Flahault-Souza und M^{me} Cottin, 2 Nummern.

Quatrième Section: Poésie lyrique.

Lebrun etc. Nr. 46—64 von 7 Autoren.

Cinquième Section: Poésie dramatique.

Chénier etc. Nr. 65—88 von 13 Autoren.

Sixième Section: Traductions classiques.

Delille, Daru etc. Nr. 89—92 von 4 Uebersetzern.

Livre second: Ecole poétique moderne dite romantique.

Première Section: Précurseurs et coryphées.

Beaumarchais, Bernardin de St. Pierre, Châteaubriand,

M^{me} de Staël, A. Chénier, Courier, Nodier, Béranger,

Lamartine, V. Hugo, A. de Vigny, G. Sand. Nr. 93—200.

Seconde Section: Poésie lyrique et dramatique.

Nr. 201—254 von 26 Autoren.

Troisième Section: Romanciers et autres prosateurs-artistes.

Nr. 255—259 von Balzac, Janin, Sue, Bazin.

(So weit der erste Band.)

Livre troisième: Orateurs et écrivains politiques.

Première Section: Assemblée constituante.

Mirabeau etc. Nr. 260—275 von 8 Rednern.

Seconde Section: Assemblée législative et Convention nationale.

Vergniaud, Robespierre etc. Nr. 276—284 von 4 Rednern.

Troisième Section: Restauration.

Nr. 285—289 von Foy, La Bourdonnaye, Talleyrand,

Broglie und Dupin.

Livre quatrième: Historiens.

Première Section: Histoire de France.

Chap. I. Hist. générale de France.

Guizot, Sismondi, Ch. Lacretelle, Capéfigue, Michelet.

Nr. 290—307.

Chap. II. Différentes époques et parties de l'hist. de France.

Amédée Thierry, Augustin Thierry, Michaud, Barante, Audin, Jay, Sainte-Aulaire, Lemontey. Nr. 308—322.

Chap. III. Histoire de la Révolution.

Thiers, Mignet, Labaume. Nr. 323—326.

Chap. IV. Hist. de l'Empire et des guerres depuis la Révolution.

Bignon, Thibaudeau, Ségur le jeune, Mathieu Dumas, Jomini, Gouvion St. Cyr, Chambray. Nr. 327—336.

Chap. V. Littérature Napoléonienne.

Napoléon, Lucien Bonaparte, Louis Bonaparte, Las Cases, Bourrienne. Nr. 337—353. (Von Napoléon Nr. 337—349.)

Chap. VI. Mémoires biographiques et littéraires. De Ligne, De Lévis, Ségur aîné, Lacretelle aîné. Nr. 354—358.

Seconde Section: Hist. ancienne; moyen âge; hist. moderne; pays étrangers.

In 4 Capiteln Nr. 359—368 von 7 Autoren.

Troisième Section: Hist. de l'esprit humain: Religion, Littérature, Art.

In 3 Capiteln Nr. 369—386 von 14 Autoren.

(So weit des zweiten Bandes erste Abtheilung.)

Livre cinquième: Philosophie.

Première Section: Sensualisme.

Destutt de Tracy, Cabanis, Volney, Condorcet. Nr. 387—397.

Seconde Section: Catholicisme.

Bonald, de Maistre, La Mennais, Bautain. Nr. 398—408.

Troisième Section: Eclecticisme.

In 6 Capiteln Nr. 409—430 von 16 Autoren, worunter De Gérando, Bonstetten, Ancillon, Villers, B. Constant, Royer-Collard, Jouffroy, V. Cousin etc.

Quatrième Section: Mysticisme.

Saint-Martin, Ballanche. Nr. 431—436.

Cinquième Section: Socialisme.

Saint-Simon. Nr. 437—439.

Sixième Section: Hist. de la philosophie et pédagogie.

Nr. 440—444 von 4 Autoren.

Livre Sixième: Sciences exactes.

Première Section: Mathématiques, Astronomie.

Lagrange, La Place, Delambre, Biot, Arago, Carnot. Nr. 445—450.

Seconde Section: Physique, Chimie.

Fourier, Ampère, Fourcroy. Nr. 451—453.

Troisième Section: Histoire-naturelle. Voyages.

Lacépède, Geoffroy-Saint-Hilaire, Cuvier, Péron, A. de Humboldt. Nr. 454—463.

Man sieht aus dieser summarischen Uebersicht, dass das Tableau anthologique, in sofern es nur die Litteratur der letzten

fünfzig Jahre umfasst, eine vorhergegangene Kenntniss der Litteratur des siebzehnten und achtzehnten Jahrhunderts voraussetzt; dass es ferner für obere Classen solcher Anstalten bestimmt ist (nebenbei für akademische Vorträge), in denen eine schulmässige Belehrung über die Geschichte der Litteratur einen Boden hat. Nun habe ich mich, obschon damals sechs Jahre jünger, folglich absoluter in Grundsätzen als jetzt, bei der Abfassung in so weit dem Zustande unserer Schulen accommodirt, dass ich eine grosse Anzahl von Stücken aufgenommen habe, die auch schon im mittleren Gymnasium gelesen werden können, wie denn die erste Abtheilung des zweiten Bandes auf manchen preussischen Gymnasien schon in Ober-Tertia gebraucht wird. Das Meiste indess bewegt sich in einem Ideenkreise, für welchen dem Schüler erst in den oberen Classen der Sinn aufgeht.

Bei der Chrestomathie waren nun mehrere Rücksichten zu nehmen. Einmal war die Litteratur des siebzehnten und achtzehnten Jahrhunderts, namentlich die grossen Prosaisten, an die Schüler zu bringen. Befolgte ich dabei wiederum den Plan des Tableau, so entstand ein Buch, das — wie W. Wackernagel's Deutsches Lesebuch — für den Schulgebrauch zu theuer wurde. Ich musste mich also beschränken. Zweitens galt es, neben und vor dem Tableau (und nach dem Lesebuch) eine Sammlung aufzustellen, die dem — so recht für das mittlere Gymnasium passenden — Unterricht über das Elementarische der Stilistik zur Grundlage dienen konnte. So verband ich beide Zwecke und wählte so, dass die meisten Stücke Schülern des mittlern Gymnasiums verständlich sind. Weil aber drittens vorauszusehen war, dass die meisten Schulen nur Eine der beiden Sammlungen einführen könnten, so fügte ich eine hinlängliche Anzahl von Stücken hinzu, die nach Inhalt und Fassung schwerer und somit geeignet sind, in den obersten Classen gelesen zu werden. Daraus entstand nun ein Buch, das folgenden Plan hat:

Erste Abtheilung.

Erstes Buch. Episch. S. 1—173.

Hierin sind 7 vollständige Schriften, z. B. Voltaire: *Micro-mégas*, Jeannot et Colin; Le Grand d'Aussi: *Grisélidis*; Bernardin de Saint-Pierre: *Paul et Virginie*; de Maistre: *Le Lépreux d'Aoste*; Mérimée: *L'enlèvement de la redoute*; — Florian: *Ruth*. Dann einige grössere Fragmente, z. B. Boileau: *Le Lutrin* (ganz, mit Ausnahme des fünften Gesanges), Hamilton: *Fleur d'Épine*; A. de Vigny: *Hist. du cachet rouge*.

Zweites Buch. Lyrisch. S. 175—305.

Hierin in 100 Rubriken gegen 100 Gedichte, worunter nur einige Fragmente.

Drittes Buch. Dramatisch. S. 307—326.

Der Raum fehlte, mehr zu geben als *L'avocat Pathelin* in der Erneuerung von Brueys.

*Zweite Abtheilung.**Viertes Buch. Historisch. S. 1—317.*

Erste Section: Natur und Erde.

Hierin 41 Seiten aus Buffon's Thiergeschichte, 28 Seiten von Le Vaillant, dann von Volney, Ramond, Châteaubriand und Michelet.

Zweite Section: Zustände und Charaktere.

Hierin Auszüge aus den Lettres édifiantes, aus Barthélemy, Châteaubriand, Staël, ein Aufsatz von Bazin. S. 104—145.

Dritte Section: Geschichte.

Hierin ein vollständiges Werk: Saint-Réal: Conjuratation contre Venise; dann grössere Fragmente, die meist wieder ein Ganzes machen, von Retz, Vertot, Duc Saint-Simon, Voltaire, Duclos, Frédéric II., La Roche-Jacquelin, Dedon, Guizot, Ségur, Thiers, Mignet. S. 146—317.

Fünftes Buch. Rhetorisch. S. 319—417.

Erste Section: Rede.

Hierin eine ganze Predigt von Massillon, dann Auszüge aus paränetischen, gerichtlichen und epideiktischen Reden von Massillon, Bossuet, Fléchier, Bailly, Thiers, Desèze und Franklin. S. 319—365.

Zweite Section: Brief.

Hierin 6 Briefe von der Sévigné, 6 von Babet, 1 von Mme de Lambert, 2 von Racine und Boileau, 3 von Montesquieu (L. persannes), 4 von Voltaire, 4 von Friedrich II.

Dritte Section: Tendenz- und Gelegenheitsschrift.

Hierin 4 Fragmente aus Pascal's Provinciales, 2 aus Rousseau's Héloïse, 3 Aufsätze von Franklin, 1 Fragment von Courier.

Sechstes Buch. Didaktisch. S. 419—494.

Erste Section: Logik und Methode.

Hierin ein grosser Theil von Des Cartes Discours de la méthode. S. 419—430.

Zweite Section: Psychologie und Ethik.

Hierin 3 Fragmente aus Pascal's Pensées, 25 Reflexionen von La Rochefoucault, 100 aus Labruyère, 15 Fragmente aus Fénelon's didaktischen Schriften, 1 Dialog von Vernet, 15 Gedanken von Vauvenargues, die Abhandlung über den Stil von Buffon. S. 431—437.

Dritte Section: Politik und Historiosophie.

Hierin 3 Capitel aus Montesquieu's Grandeur und Esprit, 4 Capitel aus Rousseau's Contrât social und Considérations sur la Pologne. S. 474—494.

Ich schliesse gleich hieran eine summarische Uebersicht von dem Inhalte des zum „Französ. Elementarwerk“ gehörigen französischen Lesebuches, das im Sommer 1842 in zweiter Auflage neu erschienen und beträchtlich vermehrt worden ist. Dieses Buch war in der ersten Auflage (1841) Ein Band von 320 Seiten; jetzt hat es zwei Bände von VIII und 212, und VIII u. 348 Seiten

gr. 8., wovon der I. 48 kr. und im Partiepreise 32 kr., der II. 1 fl. 24 kr. und im Partiepreise 56 kr. kostet. — Die Anordnung stimmt im Wesentlichen mit derjenigen meines Deutschen Lesebuches überein.

Erster Band. (Cursus.)

Erstes Buch. Aus der Welt der Dichtung.

I. Dichtungen aus dem Morgenlande.

Hierin unter den Rubriken *A. Chinesisch, B. Indisch, C. Persisch und Arabisch* 8 Nummern, S. 1—47.

II. Französische Volksdichtung.

Märchen. Nr. 9—14, S. 47—74.

III. Französische Kunstdichtung.

A. Fabeln von Lafontaine und Florian, Nr. 15—27, S. 74—82;
B. Parabeln — Krummachersche von Marmier übersetzt — Nr. 28—37, S. 82—89; *C. Kinderschauspiele*, Nr. 38 und 39, S. 89—110.

Zweites Buch. Aus der natürlichen Welt.

I. Die Erde.

Hierin Geographisches und Physikalisches von Buffon, Châteaubriand, Rousseau, Suchet, Brard. Nr. 40—51, S. 111—125.

II. Thiere.

Beschreibungen von Buffon, Wilson, Le Vaillant, Alibert, Nr. 52—64, S. 126—159.

III. Gewinnung und Verarbeitung der Naturprodukte.

Nr. 65—69 von St. Germain. S. 160—170.

Drittes Buch. Aus der sittlichen Welt.

Nr. 70—77, S. 171—208, Erzählungen von Franklin, Cardinal Maury, Christoph Schmidt u. A.

Zweiter Band. (Cursus.)

Erstes Buch: Episch.

I. Fabeln.

Nr. 1—12 von Lafontaine. S. 3—12.

II. Versificirte Erzählungen.

Nr. 13—15 von Andrieux und Chénedollé. S. 13—20.

III. In ungebundener Rede.

A. Aus Florian's Bearbeitung des Don Quixote, Nr. 16—24;
B. Nr. 25, Philoktet aus dem Telemach, *C. Nr. 26 und 27* aus dem Gil Blas. S. 21—68.

Zweites Buch. Historisch.

I. Natur und Erde.

Nr. 28 und 29, Aus Rougemont's géographie de l'homme die Abschnitte Frankreich und Preussen. S. 69—113.

II. Zustände und Charaktere.

Nr. 30—38, Ethnographisches und Statistisches von Barthélemy, Lady Montague, Franklin, Choiseul-Gouffier, Bernardin de St. Pierre und Rougemont. S. 69—144.

III. Ereignisse und Thaten.

Nr. 39—44 aus der alten Geschichte, von Herodot, Barthélemy,

Rollin und Plinius; Nr. 45—48 aus dem Mittelalter, von Aug. Thierry, Barante, Anquetil und Sismondi; Nr. 49—59 aus der neueren Geschichte, von Raynal, Racine, Voltaire, Rulhière, aus der Biogr. univ. u. s. w. S. 145—230.

Drittes Buch. Lyrisch.

Nr. 55—63, kleine, leichte Gedichte von Guiraud, Soumet, Lamartine, Racine, Beranger, Gensoul, V. Hugo. S. 231—240.

Viertes Buch. Rhetorisch.

I. Die Rede.

Nr. 64—75, Fragmente von Verschiedenen. S. 241—262.

II. Der Brief.

Nr. 76—90, Briefe von Verschiedenen. S. 262—278.

III. Die Tendenzschrift.

Nr. 91—92, Zwei Aufsätze von Franklin. S. 279—288.

Fünftes Buch. Dramatisch.

Nr. 93 und 94, zwei Proverbes von Leclercq. S. 289—323.

Sechstes Buch. Didaktisch.

I. Die Natur und der Mensch.

Nr. 95, Principien der Geographie von Rougemont. S. 324—332.

II. Geschichte.

Nr. 96—98, Reflexionen, Dialog u. s. w. von Montesquieu, Voltaire und Volney. S. 333—339.

III. Die Welt des Innern.

Nr. 99—101. Erbauliches und Beschauliches von Fénelon und Bonnet.

Man wird bemerken, dass, so wie das für die oberen Classen bestimmte Tableau in die mittleren, die für die mittleren Classen bestimmte Chrestomathie in die oberen, so der zweite Cursus des für untere Classen bestimmten Lehrbuches ein wenig in die mittleren Classen hinübergreift. Solches Hineinragen aus einer niederen Sphäre in eine höhere halte ich, wenn es mit Maass geschieht und dadurch dem Wesentlichen kein Raum entzogen wird, einem Schulbuche nicht nur erlaubt, sondern sogar für wünschenswerth, und wäre es auch nur darum, damit der Schüler in seinem Lesebuche am Ende des Jahres einen in der Classe nicht durchgemachten Rest behalte, der ihn als Privatlectüre in die höhere Classe begleitet. Beim Lehrbuche leitete mich aber noch ein anderer Gedanke. Das Buch soll nicht nur den unteren Classen (in Norddeutschland etwa Quinta und Quarta der Gymnasien; Sexta, Quinta und Quarta der h. Bürgerschulen) solcher Schulen dienen, welche ihre Schüler, wenn die unteren Classen absolvirt, in die mittleren und später in die höheren aufnehmen, sondern auch denjenigen Mittelschulen, die ihre Schüler (und Schülerinnen) mit 14—15 Jahren ins Leben entlassen. Die meisten Schüler der schweizerischen Bezirks- und Secundarschulen, der elsässischen écoles primaires supérieures, der badischen, württembergischen, hessischen u. s. w. Realschulen sind

in diesem Falle, und da schien es wünschenswerth, den zweiten Curs des Lesebuchs etwas reicher auszustatten, als für Schüler vollständiger Gymnasien und h. Bürgerschulen, die in den mittleren Classen zur Chrestomathie greifen, nöthig gewesen wäre. Bei dem Elend, in welchem in sehr vielen heutigen Gymnasien der französische Unterricht liegt, wird es sogar manche Gymnasien geben, die froh sein könnten, wenn ihre Abiturienten nur den zweiten Curs des Lesebuches ordentlich absolvirt hätten.

Das Mitgetheilte wird hinreichen, um diejenigen Lehrer, welche sich für diese Sammlungen interessiren, über den denselben zu Grunde liegenden pädagogischen und didaktischen Gedanken au fait zu setzen. Jedenfalls ist ein Gedanke darin, die Bücher haben, sowohl jedes für sich, als in ihrer Vereinigung, einen Plan. Ueber die Auswahl steht mir natürlich selbst kein Urtheil zu; wer sich ein solches Urtheil bilden will, der muss die Sammlungen mit Musse durchgehen. Nur darauf möchte ich noch aufmerksam machen, dass der Preiss von zwei dieser Sammlungen — des Lesebuches und der Chrestomathie, welchen die Cotta'sche Handlung obendrein ein elegantes Kleid gegeben hat — überaus billig ist; die drei Theile des Tableau anthologique kosten freilich 4 Thlr., nämlich I. $1\frac{5}{6}$ Thlr., II. 1. $1\frac{1}{2}$ Thlr., II. 2. $\frac{2}{3}$ Thlr.; es sind Druck- und Papierkosten in Norddeutschland eben etwas grösser, als in Süddeutschland.

Im Obigen ist der Lesebuch-Theil des 1842 neu erschienenen französischen Elementarwerks bereits genannt; über den Lehrbuch-Theil, das „französische Sprachbuch,“ habe ich nur zu bemerken, dass ich es vorläufig keiner radicalen Umarbeitung unterworfen, sondern nur im Einzelnen darin geändert und gebessert und es mit dem ebenfalls 1842 erschienenen „Deutschen Sprachbuche“ in Uebereinstimmung gesetzt habe. Gelingt es mir, gelegentlich wieder ein paar Jahre Musse zu gewinnen, so soll das französische Sprachbuch eine neue Gestalt erhalten. Jetzt ist es eine Dreieinigkeit von Elementarbuch, Schulgrammatik und Handbuch; das Buch muss einen gesunden Kern haben, weil trotz dieses Uebelstandes, der den Gebrauch erschwert, es in so vielen Schulen Eingang gefunden hat. Auch bin ich noch jetzt der Meinung, dass die Fehler dieses Buches, als Schulbuch betrachtet, ihm wenigstens eben so viele Freunde verschafft haben, als seine Tugenden. So mag es denn in seiner gegenwärtigen Form noch eine Weile mitlaufen, bis ich Zeit finde, eine französische Grammatik und Onomatik für Gymnasien, ein solches Buch für h. Bürgerschulen, und eine französische Sprachkunst für Gymnasien und h. Bürgerschulen auszuarbeiten. Diese Bücher werden alsdann einen guten Theil des dermaligen Sprachbuches in sich aufnehmen, so dass die Umarbeitung tout bonnement ein Elementarbuch aus ihm machen kann. Herrn Director Krüger in Braunschweig, der im diesjährigen Programm (Ueber Parallelgrammatik) meinen Sprachbüchern so freundliche Auf-

merksamkeit zugewandt hat, habe ich, wie früher schon Hrn. Dr. Ruthardt, dafür den besten Dank zu sagen.

Mein „Deutsches Elementarwerk“ (Stuttgart, Cast, 1841 — 1842.), wie das französische aus einem Sprach- und einem Lesebuche bestehend und diesem parallellaufend, ist noch immer nicht ganz fertig, indem der dritte — nach Oben abschliessende — Cursus des Lesebuches noch immer nicht ausgedruckt ist. Das Sprachbuch erschien Ostern 1842, eine neue — um 110 Nummern vermehrte — Auflage vom ersten Cursus des Lesebuches vor vier Monaten. Da die Pädag. Revue, wie sie im J. 1842 das Extrem des formalistischen Nihilismus im deutschen Unterricht an einem seiner Hauptvertreter und einigen seiner Nachahmer bekämpft hat, im Jahre 1844 (so Gott will) auch die seit ein paar Jahren laut gewordene diametral entgegengesetzte Verkehrtheit, den misologisch-romantisch-pietistischen Materialismus der HHrn. Günther, Hülsmann, Ph. Wackernagel u. s. w., in den Tiegel der Kritik zu werfen und den Metallgehalt der dormalen in Curs gesetzten „christlich-nationalen“ Münze, die von Vielen für gut angenommen wird, zu prüfen gedenkt: so lasse ich mich hier über die Principien nicht aus, nach denen mein Deutsches Elementarwerk gearbeitet ist. Irre ich nicht zu gröblich, so wird es mir gelingen, unbefangenen Lesern zur evidentesten Evidenz nachzuweisen, dass die von mir seit 1835 bei verschiedenen Anlässen ins Licht gestellten Principien des schulmässigen Sprach- und Litteraturunterrichts überhaupt und des Deutschen insbesondere in einem Boden wurzeln, der zwar nicht in der schneekalten Höhe einer unbewohnbaren, leeren und wüsten Abstractionsregion, aber auch nicht in der eben so ungesunden sumpfigen Niederung, sondern in einer ganz hübschen Mitte liegt, wo die Luft weder zu kalt noch zu warm, weder zu schwer noch zu dünn, und vor Allem recht klar ist und der Boden gerade fruchtbar genug, um dem Anbauer weder ein bloss beschauliches Geniessen zu gestatten, noch ihn zu einer unnatürlichen Anstrengung zu zwingen, die obendrein nicht einmal so viel Ertrag gewährt, als der Arbeitende braucht. Wie dies gemeint ist, wird sich später zeigen; hier vorläufig einen ganz summarischen Bericht über mein Deutsches Elementarwerk.

Die drei Cursus des Lesebuches * sind durch das Princip,

* So wie sich mir wieder eine schickliche Gelegenheit bietet, einige 7 — 9jährige Kinder für 2 — 3 Monate täglich ein paar Stunden im Deutschen unterrichten zu können, werde ich eine für solche Elementarschulen, die lediglich für Gymnasien und h. Bürgerschulen vorbereiten, berechnete Vorschule des Muttersprachunterrichts ausarbeiten, die in einem mässigen Bande Lese-, Sprach- und Realbuch sein und dem Elementarlehrer nicht nur den Stoff, sondern auch den Gang des Unterrichts vorzeichnen und die Lehrform wenigstens andeuten soll. In den Jahren 1835 und 1836 habe ich mir ein solches Buch entworfen, seitdem aber zu der Arbeit nicht zurückkehren können.

dass ein für eine höhere Stufe passender Lesestoff wohl für eine untere Stufe unbrauchbar sein kann, ein für eine untere Stufe gesammelter Lesestoff, indem für die Kinder das Beste eben gut genug ist, aber auf einer höheren Stufe ebenfalls brauchbar sein muss, auf zwei Stufen des Unterrichts, der unteren und der mittleren brauchbar. Zunächst nämlich können die drei unteren Gymnasialclassen (in Norddeutschland VI, V und IV^a) die drei Curse successiv benutzen — und eben so die h. Bürgerschulen —; dann sollen für die beiden mittleren Gymnasialclassen (III^a inf. und sup.) und den vierten Jahreskurs der h. Bürgerschule die drei Bände zusammengebunden als Chrestomathie gebraucht werden, so dass erst für die oberen Classen (II^a inf., II^a sup. und I, in h. Bürgerschulen II^a und I^a) ein neues, nach litterarhistorischen Principien geordnetes Lesebuch (in der Art des W. Wackernagel'schen) nöthig wird. Bei der gegenwärtigen Organisation haben Gymnasien und h. Bürgerschulen in den mittleren Classen an dem Inhalte der drei Cursum hinlänglichen Stoff; würden die von mir gewünschten Aenderungen eintreten, so würden sie in den mittleren Classen neben dem Lesebuche noch eine wohlfeile Schulausgabe von einigen ganzen Werken geringeren Umfangs brauchen.

Des Lesebuches erster Band enthält nun in der neuen Auflage folgende Rubriken:

Erstes Buch. Aus der Welt der Dichtung.

I. Dichtungen des deutschen Volksgeistes.

A. Märchen.

Nr. 1 — 12, von Gebr. Grimm. S. 3 — 35.

B. Mythen.

Nr. 13 — 29, von Denselben. S. 36 — 47.

C. Sagen.

Nr. 30 — 55, von denselben, S. 48 — 70.

D. Aus den deutschen Volksbüchern.

Nr. 56, Genoveva, durch Fr. Jacobs. S. 71 — 80.

II. Deutsche Kunstdichtung.

A. Didaktisch.

1. Fabeln.

Nr. 57 — 110, von sämtlichen Fabulisten. S. 81 — 106.*

2. Paramythien und Parabeln.

Nr. 111 — 120, von Herder und Krummacher. S. 106 — 112.

3. Räthsel.

Nr. 121 — 130, von Schiller. S. 113 — 115.

B. Erzählend.

1. Balladen etc.

Nr. 131 — 157, von Verschiedenen. S. 116 — 139.

* Die Möglichkeit, so viel Material auf so geringen Raum zu bringen, wurde dadurch erreicht, dass die Verse wie Prosa gedruckt sind. Damit indess nichts destoweniger der Versbau dem Auge offen liege, wurden die Strophen mit römischen, die Verse mit deutschen Ziffern bezeichnet.

2. Legenden.

Nr. 158 — 163, von Verschiedenen. S. 140 — 145.

3. Schwänke.

Nr. 164 — 175, von Hebel, aus Münchhausen. S. 146 — 160.

C. Lieder.

1. Natur.

Nr. 176 — 198, von Verschiedenen. S. 163 — 174.

2. Leben.

Nr. 199 — 210, von Verschiedenen. S. 174 — 180.

3. Gott.

Nr. 211 — 215, von Verschiedenen. S. 180 — 182.

Anhang.

Nr. 216 — 220, Allemannische Ged. von Hebel. S. 183 — 186.

III. Aus fremden Zungen.

A. Morgenländisch.

1. Chinesisch.

Nr. 221 — 222, durch Herder. S. 187.

2. Indisch, Persisch, Arabisch.

Nr. 223 — 233, durch Liebeskind und J. von Hammer.
S. 188 — 197.

3. Hebräisch.

Nr. 234 — 240, aus dem Talmud. S. 198 — 202.

B. Hellenisch.

Nr. 241 — 244, durch Niebuhr und G. Schwab. S. 203 — 215.

C. Poetische Bearbeitungen ausländischer Stoffe.

Nr. 245 — 249, von Verschiedenen. S. 219 — 227.

Zweites Buch. Aus der natürlichen Welt.

I. Das Universum.

Nr. 250 — 258, von Hebel. S. 229 — 253.

II. Die Erde.

Nr. 259 — 267, von Verschiedenen. S. 256 — 271.

III. Pflanzen und Thiere.

Nr. 268 — 281, von Verschiedenen. S. 272 — 299.

Drittes Buch. Aus der sittlichen Welt.

I. Beispiele des Guten.

Nr. 282 — 307, von Verschiedenen. S. 301 — 335. *

II. Der menschlichen Dinge Unbestand.

Nr. 308 — 310, von Herodot und Hebel. S. 337 — 344.

Der Anfang 1841 erschienene II. Coursus gleicht in Anordnung und Inhalt dem oben besprochenen II. Coursus meines französischen Lesebuches, und der III. Coursus folgt im Wesentlichen dem Plan meiner Französischen Chrestomathie, wesshalb ich eine nähere Inhaltsangabe auch dieser Theile unterlasse. Ein Hauptgedanke, den ich bei der Zusammenstellung meiner

* Aufmerksame Lehrer werden den Umstand, dass in diesen Erzählungen eine systematische Folge ist (1. Einleitung, 2. Selbstpflichten, 3. Familienpflichten, 4. Vaterlandspflichten, 5. Menschenpflichten) bei der Interpretation zu benutzen verstehen.

Lesebücher hatte, findet sich im Titel des kürzlich erschienenen Volksschullesebuches von Dr. Sartorius ausgesprochen. Dasselbe heisst „Lebensspiegel.“ Einen solchen zu liefern war einer meiner Zwecke.

Wenn nun der Verleger den Preis des III. Cursus verhältnissmässig eben so niedrig stellt als der Preis der neuen Auflage des I. Cursus (23½ Bogen gr. 8., 50 Xr.) gestellt ist, so dürfte sich das Publicum nicht zu beklagen haben. Ich wenigstens habe mich redlich bestrebt, eine Sammlung herzustellen, die den Vergleich mit den Lesebüchern von Oltrogge, Hüllstett, Lehmann, Kriegk, Bone, Pütz, Ph. Wackernagel u. s. w. nicht zu scheuen habe und woran die Bildungsbedürftige Jugend wachsen, erstarken und gesund bleiben könne. Wer die Jugend für irgend eine Ueberschwänglichkeit gebildet wissen will, sei es nun die christlich-germanische Romantik oder der sog. „Fortschritt,“ der findet freilich nicht, was er sucht; was ich, um Niemanden einer Täuschung auszusetzen, hiermit selbst kund und zu wissen thue. Einer Partei sollen meine Bücher nicht dienen, es müsste sich denn heute oder morgen eine Partei des gesunden Menschenverstandes im lieben Deutschland zusammenthun. Indess dünkt es mich, diese Partei bestehe schon und sie eben bilde die Masse der Nation.

Des deutschen Elementarwerkes zweiter Theil, das „Deutsche Sprachbuch. Anfänge der Grammatik, Onomatik und Sprachkunst“ (Stuttg. Cast, 1842. XVI und 214 S. gr. 8.), unterscheidet sich, wie der Titel anzeigt, zunächst dadurch von allen mir bekannten bisher erschienenen Lehrbüchern, dass es neben einem Leitfaden für den grammatischen Unterricht, so viel nämlich aus der Grammatik in die unteren und mittleren Classen gehört, auch eine Materialiensammlung für den onomatischen Unterricht und einen Lehrgang für Rede- und Schreibübungen enthält, wobei es ausserdem das Sprichwort beachtet hat, dass ein grosses (Lehr-)Buch ein grosses Uebel ist. Es wird einer eigenen Abhandlung über den deutschen Unterricht vorbehalten bleiben müssen, über die Art und Weise, wie der grammatische, onomatische, technische litterartheoretische und litterarhistorische Unterricht auf die Lectüre zu gründen ist, * im Ein-

* Dieses von mir 1835 zuerst ausgesprochene Postulat hat eine Zeitlang nicht wenig Befremden erregt, und da ich damit die Forderung eines nachhaltigen Memorirens verband (eine Seite, die seitdem Hr. Dr. Ruthardt besonders ausgebildet hat), so hat Hr. Dr. Mönnich in Menzel's Litteraturblatt von der „Magerschen Gedächtnismethode“ geredet und auch Hr. Dr. Curtmann (Schule und Leben, S. 50—51) sieht in meinem Vorschlage nur den „geraden Gegensatz der heuristischen Methode Wurst's“, während ich meine, die falsche Heuristik des Hrn. Wurst durch die wahre Heuristik thatsächlich widerlegt zu haben. — Uebrigens haben die HHrn. Prov. Schulrath O. Schulz, Seminarlehrer Kellner und Prof. Hiecke später Gleiches postulirt und in diesem Augenblicke macht sich der Gedanke schon in den Verordnungen einiger Behörden geltend. Dabei macht es auf den Wissenden einen einigermassen komischen Eindruck, dass diese Behörden

zelen nachzuweisen; die Nothwendigkeit eines Unterrichtes in dem, was ich Onomatik genannt habe, scheint bereits keines förmlichen Beweises mehr zu bedürfen, indem nicht nur ausgezeichnete Schulmänner von allen Seiten beistimmen — so z. B. Hr. Prof. Hiecke in seiner bekannten Schrift, Hr. Director Krüger im diesjährigen Programme —, sondern auch bereits Versuche gemacht werden, den von historischer Sprachforschung bisher unberührt gebliebenen Lehrern Hilfsmittel für den onomatistischen Unterricht anzubieten.* Und am Ende darf ich vielleicht hoffen, dass der auf Benutzung der Lectüre gründende von mir versuchte Lehrgang deutscher Rede- und Schreibübungen auch einigermaassen vom Rechten ausgeht und auf rechtem Wege zum Rechten leitet, wenigstens hat einer der feinsten Kenner des Deutschen, der zugleich schulmännische Erfahrung hat, Hr. Heinrich Viehoff in Düsseldorf, in der Generalversammlung des Rheinisch-Westfälischen Schulmännervereins mir im October 1842 das Zeugniß gegeben (wie ich aus dem so eben erschienenen Museum, zweiten Bandes erstes Heft ersehe), dass wenigstens die in meinem Sprachbuch gegebenen Aufgaben zu Rede- und Schreibübungen die Schüler nicht zur geistigen Selbstbefleckung anleiten (S. 30).** Wenn ich somit im Ganzen hoffen darf, es auch mit diesem Buche

einen brauchbaren Gedanken erst dann beachtet haben, als er in der fünften oder sechsten Hand durch die HHrn. Hülsmann und Ph. Wackernagel eine ungehörige Beimischung von neualtmodischer exclusiver Christlichkeit erhalten hatte. Sonderbarer Geschmack, der den Wein erst dann trinkbar findet, wenn er durch die Hände der Verfälscher gegangen ist und die Operation der orthodoxen Schwefelung und der pietistischen Bleizuckerversüssung bestanden hat. Indess Geduld, so wie das Programm des Hrn. Hülsmann in meinem Besitze ist (das ich bis jetzt nur aus Auszügen und Recensionen kenne), wollen wir den Wein des „christlichen“ Unterrichts im Deutschen der Analyse unterwerfen und den Befund berichten.

* Bis jetzt sind mir zwei Arbeiten der Art zugekommen: die *Eiselein'sche* Bearbeitung der Grimm'schen Grammatik (Bellevue bei Constanz, 1843.) S. 328 — 362 (leider nur A — F gebend), ferner S. 301 — 313 und sonst an verschiedenen Stellen; und die abgestorbenen Wortformen der deutschen Sprache, erläutert von *F. Zinnow*. (Berlin 1843.)

** Es sei mir erlaubt, auch eine Stelle von S. 32 zu citiren: „Ich bin keineswegs gesonnen, den Missbräuchen und Uebertreibungen des grammatischen Unterrichts im Deutschen, wie sie in den unteren und mittleren Classen höherer Lehranstalten, und noch mehr in „gehobenen“ Elementarschulen so häufig vorkommen, das Wort zu reden. Der geisttödtende Formalismus mancher nach dem Beckerschen System zugeschnittenen Sprachlehren (Beckers Leitfaden selbst ist nicht auszunehmen), all' jenes Eintheilen und Untereintheilen, wofür ein lebendiges Interesse dem Knaben unmöglich abzugewinnen ist, hat die Angriffe verdient, die es in der jüngsten Zeit erfahren hat. Allein man kann dies Unwesen tadeln, ohne darum über den gesammten grammatischen Unterricht im Deutschen den Stab zu brechen. Die Frage, wie dieser am zweckmässigsten einzurichten sei, ist freilich von ihrer Erledigung noch ziemlich fern; das *Becker'sche* System hat hier auf mehr als ein Decennium die Fortschritte der Methodik gehemmt; einen Schritt weiter scheint mir Dr. *Mager* in seinem Deutschen Sprachbuche gethan zu haben.“

einigermassen getroffen zu haben, so bin ich doch keinesweges der Meinung, das deutsche Sprachbuch sei in der vorliegenden ersten Redaction schon irgendwie nur halbwege fehlerfrei. Welche Mängel ich selbst darin sehe, wird die zweite Auflage zeigen, falls eine solche mit der Zeit nöthig werden sollte; der Recensent in der Literarischen Zeitung (1843 Nr. 1.) hat sie nicht aufgefunden. * Hoffentlich werden die pädagogischen Zeit-

* Ein paar Worte über diese Recension. Da der Recensent so artig ist, mir „vielseitige Erfahrung in der Pädagogik, auch mannichfache Kenntnisse, wenn auch nicht ausreichende“ zuzuschreiben, und er meine „Darstellung populär und dabei meist scharf“ nennt, die jedoch oft in die Willkür und Unbestimmtheit der gewöhnlichen deutschen Grammatiken falle,“ so will ich auch bon enfant gegen ihn sein. Demnach meine ich, der Recensent möge wohl ein wackerer Scholar von Grimm und Lachmann sein, dagegen dürfte er das Studium der philosophischen Grammatik und der schulmässigen Didaktik erst zu beginnen haben, auch könnte er etwas mehr natürliches Judicium zeigen.

1. Macht er an dem §. 27. der grammatischen Anfänge eine meinen Ausdruck treffende, wie mich dünkt, ganz unbegründete Ausstellung, während bei diesem §. und seiner Umgebung (§. 24—28) eher Anlass zu der Bemerkung gewesen wäre, dass hier eine Auffassung des sprachlichen Genus (verborum et substantivorum) gegeben wird, die sich weder bei Priscian und Donat, noch bei J. Grimm und Becker, sondern (so viel ich weiss) eben nur da findet.

2. Tadelt er die zur Erläuterung der alten *Nota adverbii* o S. 50 §. 92. beigebrachten Beispiele *Desto*, *Jetzo*, *Nunmehr* als falsch, indem er hinzufügt: „ich glaube nicht, dass dieses o in irgend einem Worte übrig ist.“ Wenn ich nun dem Recensenten gern zugebe, dass mein Ausdruck: „Geflohen ist“ den Unkundigen irre leiten kann, so wird er mir vielleicht zugeben, dass sein Schluss an Voreiligkeit leidet. Ich hatte die adverbiale Form des Adjectivs zu erwähnen, dabei das o; eben weil ich nun keine wahren Ueberreste jenes o in der neuhochdeutschen Sprache nennen konnte, gab ich ein Analogon, ein *à-peu-près*, das für untere und mittlere Classen die Sache vorläufig anschaulich machen und ein Seitenstück zu dem lateinischen *tuto* etc. geben kann. Bei dem adverbialen Particip (Gerundium), für dessen alte Form auf o mir in der heutigen Sprache auch nicht einmal ein Analogon zu Gebote stand, war ich genöthigt, althochdeutsche Beispiele zu geben (S. 45 und S. 108). Da ich nun diese habe richtig geben können, so ist nicht abzusehen, warum ich nicht auch in jenem Falle hätte richtige Beispiele geben können, wenn es mir nicht Maxime gewesen wäre, nur da auf die alte Sprache zu recurriren, wo mich die heutige im Stiche liess. — Noch mehr Unrecht thut mir der Rec., wenn er über §. 6. S. 132, der wörtlich heisst:

„Befehle, Empfehle. (Fehle geht schwach.)“

bemerkt: „eine grobe Unkenntniss verräth es, wenn der Verf. in Klammer dazu setzt: Fehlen geht schwach; er scheint somit zu glauben, dass unser Fehlen mit Befehlen zusammenhängt u. s. w.“ — Was in aller Welt berechtigt den Recensenten, mir eine offenbare Dummheit zu supponiren, an die mein Herz nie gedacht hat? dass Fehlen mit faillir und fallere zusammenhängt, ist mir sehr wohl bekannt; hätte ich es als zur Familie (be)fehlen gehörig darstellen wollen, so würde der §. geschrieben sein:

„Fehle. — Der Fehler. — Fehlbar“ u. s. w.

„Be-, Empfehle“ u. s. w.

Dass ich, von S. 130 — 183 1200 §§. gebend, Vieles, was gesagt zu werden verdient, zu sagen nicht den Raum hatte, hätte dem Rec. doch wohl einfallen können.

schriften und Privatmittheilungen von Lehrern mich gelegentlich noch auf andere Gebrechen meines Versuches, die mir selbst noch verborgen, aufmerksam machen; mit dem Recensenten einiger meiner französischen Schulbücher in der Literarischen Zeitung (1843. Nr. 8.), der dieselben nicht als vollendet, sondern als erste Entwürfe betrachtet, welche in der Feuerprobe

3. Noch ein Beispiel dafür, dass der Rec. nicht sonderlich mit Urtheil begabt ist. In der Einleitung zu den onomastischen Anfängen (S. 128) heisst es:

„Die Wurzel einer Wortfamilie braucht der Schüler unterer und mittlerer Classen noch nicht zu wissen, doch ist es gut, wenn er sich merkt, wie die starken Verba im Gothischen, Alt- und Mittelhochdeutschen gelautet haben. Man darf nur eine Anschauung dieser Formen haben, um hundert sonst unbegreifliche Dinge ganz in der Ordnung zu finden. Wir sagen jetzt noch: Du sprichst, aber Ich spreche, Wir sagen dichterisch: Er gebeut, aber Ich gebiete. Warum dies so ist, erklären die alten Formen.“

Der Rec. findet dies nun sehr richtig, nur sollen die beiden Beispiele wieder falsch sein.

Man erwäge Folgendes:

Das Deutsche Sprachbuch steht innerhalb der neuhochdeutschen Sprache, will nur diese, nicht aber die Gesamtsprache nach ihrem historischen Verlaufe, darlegen, dabei aber diejenigen (Gymnasial-) Schüler unterer und mittlerer Classen, die in den oberen Classen zur mittelhochdeutschen Grammatik und Lectüre angeleitet werden, unmerklich auf dieses Studium vorbereiten. Die eingestreuten alt- und mittelhochdeutschen Wörter und Wortformen haben demnach theilweise diesen Zweck, theils sind sie Recurse an die Vergangenheit, wo die Gegenwart sich selbst nicht erklären kann.

Auf dem neuhochdeutschen Standpunkte nun, wo der Infinitiv: Sprechen und Gebieten heisst, bedarf das Ich spreche, Ich gebiete in der That keiner Erklärung, dagegen kommt dem Schüler das Du sprichst und Er gebeut wunderlich vor. Liest er nun S. 130 §. 1. „Spreche, A. sprihhu, M. spriche,“ und S. 150 §. 135 „Biete, G. biuda, A. piutu, M. biete“ und dazu die Note ** S. 149, so ist ihm die Sache so klar, als sie überhaupt durch einen Unterricht werden kann, der grundsätzlich die Laut- und Wortlehre ausschliesst, weil diese nur auf dem Standpunkte der historischen Grammatik (die ich in Secunda eintreten lasse) mit Nutzen getrieben werden kann.

Die Leser mögen mir diesen flüchtigen Ansatz zu einer Antikritik nicht verübeln. Bei dem noch durchaus unentwickelten und gährenden Zustande der historisch-comparativen Sprachwissenschaft schreibt Niemand ein fehlerfreies Buch; wer nicht ein Mitforschender ist und bei jedem § in Grimm's, Bopp's, Pott's, Schmitthenner's, Höfer's, Benfey's, Diez's, Rapp's, Fuchs's u. A. Schriften Kritik üben kann, der lasse die Hand ganz davon, der kritische Leser vergaloppirt sich noch oft genug, besonders wenn er die Menge der vorgebrachten Meinungen hier und da um eine neue vermehrt. Ich für meine Person mache nicht den geringsten Anspruch darauf, in diesen Dingen glücklicher zu sein als Andere. Nach jener Recension könnte es aber manchem mit der historisch-comparativen Linguistik nur von Hörensagen bekannten Lehrer des Deutschen so vorkommen, als seien die Unrichtigkeiten in meinem Sprachbuche ein Fehler eben dieses Buches als solchen, während sie doch (einige allerdings vorhandene Flüchtigkeitsfehler abgerechnet) dem heutigen Zustande der Wissenschaft zur Last fallen. Dann aber hat der Recensent darin Mangel an Umsicht gezeigt, dass er das Hauptsächliche bei meinem Sprachbuche, nämlich dasjenige, was es als Schulbuch Unterscheidendes hat, unberücksichtigt gelassen und sich an eine Specialität gehalten hat, die zwar an und für sich wichtig, aber für das vorliegende Buch nur ein Beiläufiges und Nebensächliches ist.

des Schulgebrauches ihre Läuterung erhalten werden, bin ich vollkommen einverstanden. Man gebe mir nur Rath und Lehre, man wird sehen, dass ich dafür empfänglich bin. Mgr.

Archiv für den Unterricht im Deutschen. Eine Vierteljahrsschrift, herausg. von *Heinrich Viehoff*, Oberl. an der Realschule in Düsseldorf. Erster Jahrgang. Erstes und zweites Heft. Düsseldorf, Böttcher. I. Heft: IV und 188 S. 8. II. Heft: IV und 227 S. 8.

Da die Pädag. Revue keine Litteraturzeitung ist, sondern sich darauf beschränken muss, nur in so weit über die pädagogische Litteratur zu berichten, als dies etwa auf dem Drittel des uns gestatteten Raumes geschehen kann, so haben wir (um Raum zu gewinnen) die Anzeige von Zeit-, Flug-, Schulschriften und dergl., zumal aus denselben zuweilen Auszüge abzudrucken sind, in die III. Section verwiesen. Indess ist es billig, dass bei sehr wichtigen Broschüren, bei werthvollen Programmen, die besonders im Buchhandel erscheinen, endlich bei neu erstehenden Zeitschriften, die Bedeutung zu erlangen Hoffnung geben, eine Ausnahme gemacht werde. Nun ist dies freilich bereits mit dem Archiv geschehen (Bd. VI S. 42—47); da sich indess Hr. Viehoff im Schlussworte des II. Heftes über einen Vorwurf des damaligen Recensenten beklagt, so habe ich darin und in dem Wunsche, neuerdings die Aufmerksamkeit der Lehrer auf dieses verdienstliche Unternehmen zu lenken, eine Veranlassung gesehen, auch das II. Heft in dieser Section zu besprechen — freilich kurz.

Erledigen wir zunächst die Beschwerde. Der Hr. Rec. gehört allerdings zu den strengeren Richtern und ist trotz seines persönlichen Wohlwollens mitunter etwas sehr scharf; da er aber zugleich eine Gewissenhaftigkeit hat, die man leider selten nennen muss, indem er mit altphilologischer Genauigkeit liest, bevor er urtheilt, und seine Einsicht und Gelehrsamkeit ebenfalls anerkannt sind: so ist es eine Gunst für eine in der Hauptsache gutes Buch, von ihm beurtheilt zu werden. Unserer Meinung nach hätte der Rec. in der von ihm angeführten Stelle: „Mittheilungen, welche diese mehr Schrift als eine periodische charakterisiren“ u. s. w. (Archiv I. S. 188) eher einen Druckfehler (eine Inversion, wie sie die Setzer zuweilen machen) als Eile des Herausg. sehen; Hr. Viehoff dagegen hätte weniger empfindlich sein können. Doch schon zu viel Worte über eine pure Nebensache.

Zunächst geben wir den Inhalt der beiden ersten Hefte an. I. 1. Commentar zu Goethe's Hermann und Dorothea (Einleit. und Ges. 1 und 2), 2. Neun Gedichte von A. W. v. Schlegel erläutert. 3. Sechs Gedichte von F. Freiligrath erläutert; 4. Fragment aus Hieke's Deutscher Unterricht; und Aufgaben zu deutschen Arbeiten, 6. Stufenfolge metrischer Aufgaben, 7. Wie malt der Dichter Gestalten? 8. Grammatische Studien. (Sämmtliche Aufsätze vom Herausgeber, mit Ausnahme von Nr. 4.)

II. 1. Commentar zu Hermann und Dorothea, Ges. 3—6. vom

Herausg., 2. Commentar zu Goethe's 'Faust' von Jos. Kehrein, 3. Commentar zu vier Gedichten von Goethe, vom Herausg., 4. Theorie des Verses der deutschen Tragödie vom Herausg., 5. Der deutsche Hexameter von Monjé, 6. Grammatische Studien von A. Nodnagel, 7. Recensionen von Hoffmeister, Viehoff, Becker und C. H. E.

Wenn wir (um nur vom zweiten Hefte zu reden) den nicht sonderlich gehaltreichen Aufsatz von Hrn. Kehrein ausnehmen, so können wir von allen übrigen versichern, dass jeder Lehrer des Deutschen, oder vielmehr jeder Lehrer der Sprachen und Litteraturen sie mit Nutzen und Vergnügen lesen wird. Das Archiv verspricht (wenn ich mich so ausdrücken darf) eine Abtheilung eines philologischen und eines pädagogischen Seminars zu werden: wie jetzt noch die Sachen stehen, ist vom Studium der modernen Philologie (wobei ich zunächst an Deutsch, Französisch und Englisch denke) auf den meisten deutschen Universitäten keine Rede, und die wissenschaftlichen Prüfungscommissionen geben die Berechtigung, in Gymnasien und h. Bürgerschulen Deutsch und Französisch zu lehren (auch Geographie), den Candidaten so zu sagen mit in den Kauf. (Wie sehr ist die Schweiz in diesem Stücke weiter, wo Wilhelm Wackernagel, Götzinger, Ettmüller, Hattemer Lehrer des Deutschen sind!) Dabei geschieht es denn alle Tage, dass Männer, die sich um classische Philologie redlich bemüht, aber ganz und gar kein wissenschaftliches Studium der deutschen Grammatik, Onomatik, Poetik, Rhetorik, äusseren und inneren Litteraturgeschichte gemacht haben, auf einmal Deutsch lehren sollen. Sind diese eifrig und talentvoll, so kann es ihnen mit der Zeit gelingen, sich in das Fach sachlich und pädagogisch hereinzuarbeiten (und dazu kann ihnen eben das Archiv die herrlichsten Dienste leisten), doch werden die Wenigsten über das Studium der neuhochdeutschen Sprache und Litteratur hinauskommen. Und doch müssen wir mit der Zeit dahin kommen, dass in den drei letzten Jahreskursen unsrer Gymnasien das Mittelhochdeutsche ordentlich gelernt wird. Hr. V. sollte einmal überlegen, ob es nicht wohl gethan wäre, auch das Alt- und Mittelhochdeutsche (Sprache und Litteratur) in den Kreis des Archivs zu ziehen. Wenn er dabei ganz plan anfienge, etwa so wie man es zu Reuchlin's Zeiten mit dem Griechischen machte, wenn er z. B., die trefflichen Ausgaben der eben jetzt bei Cotta erscheinenden Sammlung zu Grunde legend, einige Abschnitte der Nibelungen, des Tristan u. s. w. grammatisch und onomatisch commentirte — ich hätte bald gesagt *ad modum Minellii*: so bin ich überzeugt, dass sehr, sehr viele heutige Lehrer des Deutschen ihm (wenigstens im Stillen) dafür sehr dankbar sein und vielleicht auf diesem Wege in den Stand gesetzt würden, jetzt nachzuholen, was sie auf der Universität aus Mangel an Gelegenheit oder aus Unverstand versäumt haben. Denn das ist im Auge zu halten: was

sehr vielen Lehrern des Deutschen dermalen zunächst fehlt, das ist Stoff, sie wissen nichts. Das Zweite nach dem Wissen ist dann das Können, hier das pädagogische Können, und dieses wird das Archiv auch fördern, wenn es fortfährt, so brauchbare Materialien zu geben, wie sie z. B. Nr. 5 und 6 des I. Heftes enthielten.

Von den Recensionen des zweiten Heftes werden zwei, die Hoffmeister'sche über das Hülsmann'sche Programm, und die Becker'sche über die Lesebücher von Ph. Wackernagel und Bone Eclat machen. Wer sich für die vor Kurzem ausgebrochene Krisis im deutschen Unterrichte interessirt, der versäume nicht, die Bekanntschaft dieser beiden Recensionen zu machen. Vielleicht kommen wir in diesem Bl. gelegentlich auf dieselben zurück.

Der Raum mangelt uns, auf den Inhalt des Archivs näher einzugehen; ohnedies werden die Leser der Revue, welche sich für den Gegenstand interessiren, das Archiv selbst lesen wollen.

M gr.

Museum des Rheinisch-Westphälischen Schulmännervers. Redigirt von Dr. Grauert, Prof. an der Akademie in Münster, Dr. Heinen, Director der Realschule in Düsseldorf, Dr. Schoene, Director des Gymnas. in Herford, Dr. Wilberg, Prof. am Gymnas. zu Essen. Zweiten Bandes erstes Heft. Essen, Bädecker, 1843. (VIII und 152 S. 8.)

Ref. freut sich über dieses Unternehmen (die beiden ersten Hefte sind ihm nicht zu Gesichte gekommen) aus mehreren Gründen. Fürs Erste ist es ein Lebenszeichen aus dem Rheinlande, der fröhlichen Heimath, und man erfährt doch nun regelmässig, was die da unten und in dem benachbarten Westfalen in den Gymnasien und h. Bürgerschulen treiben. Fürs Zweite ist es eine Zeitschrift eines Vereins von Schulmännern, nicht eines Vereins von Philologen, von denen einige nebenbei auch Schulmänner sind, sondern eines Vereins von Schulmännern, die zwar Philologen, Mathematiker, Naturforscher u. s. w., aber vor Allem Schulmänner sind und nicht unnütz vornehm thun. Fürs dritte anerkennt die Zeitschrift auch die höheren Bürgerschulen als wahrhafte und wirkliche Schulen, als jüngere, gleichberechtigte Schwestern der Gymnasien; das ist ein Sieg der classischen Philologen über sich selbst, der ihnen Ehre und der Sache Vortheil bringt. Zum Vierten hat Ref. die Satisfaction, nun schon zum zweitenmal (zuerst in Prochaska's seitdem wieder eingegangenen „Oesterreichischem Centralorgan für Litteratur“) einer neuen Zeitschrift zu begegnen, welche die Organisation der Pädag. Revue mit geringen Aenderungen adoptirt hat. Zum Fünften wird die Pädag. Revue in Zukunft manche Notiz über das rheinisch-westfälische Schulwesen dem Museum entnehmen können. Zum Sechsten geben die Abhandlungen dieses Heftes die Hoffnung, dass man aus dem Museum etwas werde lernen können.

Das vorliegende Heft enthält: Erste Abtheilung: Abhandlungen: 1. Ueber die Wahl und Reihenfolge der lateinischen Classiker auf den Gymnasien, von Prof. Grauert; 2. Ueber die gegenwärtige Krisis des deutschen Unterrichts von Viehoff; 3. Ueber die Idee und die antiquarische Bedeutsamkeit der Aeneis, von Dr. Lersch; 4. Ueber einige Schulatlanten von Holt-Hausen. — Zweite Abtheilung: Recensionen. 1 Schoell, Sophokles, rec. von Dr. Capellmann; 2. Relation über die Programme von 1841—42 der Rheinisch-Westphälischen Schulen, Dritte Abtheilung: Statistische Nachrichten. 1. Gymnasien und Realschulen *a.* in Preussen und *b.* in anderen Staaten; 2. Universitäten; 3. Personal-Chronik; 4. Bericht über die Generalversammlung des Vereins im October 1842.

Aus der Vorrede fügen wir über das Museum noch bei, dass dasselbe nun in den Verlag der (wackeren) Bädcker'schen Handlung in Essen übergegangen ist, und in Zukunft vierteljährlich circa 6 Bogen erscheinen sollen; die HH. Provinzial-Schulrath Landfermann und Director Sökeland haben der Theilnahme an der Redaction entsagen müssen.

Nun noch ein paar Bemerkungen über Einzelnes: Vortrefflich ist, was S. V. über Gymnasien und Realschulen gesagt ist; wenn aber dort „dem Gymnasium die antike, der Realschule die moderne Bildung“ zugewiesen wird, so ist dies von der Real-(h. Bürger)schule zwar richtig, wie denn Ref. stets die moderne Bildung, nicht aber, wie die Realisten, Mathematik und Naturkunde als das Centrum der Realschule erkannt hat; aber dem Gymnasium geschieht Unrecht damit. Das Gymnasium soll eine historisch vermittelte universale Bildung geben, die moderne neben, mit und nach der antiken, wenn man diese rohe Coordination nicht missverstehen, sondern ein geistiges Ineinander dabei denken will. Es ist schön, wenn Gymnasiallehrer den Realschulen gegenüber nicht hoffärtig thun, aber die äussere Gleichheit des Ranges beider Anstalten und der Lehrer an denselben hindert nicht, dass das Gymnasium gerade um so hoch die Realschule überragt als die Realschule über die Volksschule hinausreicht.

In dem Aufsätze von Hrn. Grauert, der den von Mehreren (Thiersch, R. Rauchenstein, dem Ref. u. A.) schon bei verschiedenen Gelegenheiten ausgesprochenen Satz, dass der Fortschritt vom Epischen zum Lyrischen und dann zum Dramatischen (dem in der Prosa der Gang vom Historischen zum Rhetorischen und von da zum Didaktischen entspricht) nicht nur historisch, sondern auch pädagogisch der richtige sei, auf die lateinischen Autoren anwendet, ist uns aufgefallen, dass Hr. G., nachdem er als Prosagattungen *A.* Geschichtschreibung, *B.* Beredsamkeit und Philosophie genannt, S. 13 noch „von übrigen Zweigen der prosaischen Litteratur“ redet und dabei Cicero's rhetorische Schriften und Briefe nennt. Das erinnert an die

„Ergänzungsclassen“ von Poelitz und Reinbeck. Ein schärferes Denken würde Hrn. G. leicht haben sehen lassen, dass der Brief zur rhetorischen Gattung gehört (in der ich Rede, Brief und Tendenzschrift unterscheide), wobei es Nichts thut, dass es neben den rein rednerischen Briefen auch historische und didaktische gibt, in dem wir ja neben der melischen Lyrik auch eine epische und eine didaktische statuiren. Was aber Cicero's rhetorische Schriften betrifft, so gehören diese zur didaktischen Gattung (der Name Philosophie ist zu enge), in der ich wieder drei Formen: den Dialog, den Vortrag und die Abhandlung unterscheide.

Sehr lehrreich ist der Aufsatz über die Atlanten; in Hrn. Holthausen hört man einmal wieder den Fachlehrer, was ein wahres Vergnügen ist.

Schliesslich will ich mir erlauben, dem Verein rheinisch-westphälischer Schulmänner einen Gedanken vorzulegen, der mir bei der Lectüre des Museums über dasselbe gekommen ist. Wie sich das Museum jetzt darstellt, will es eine allgemein-deutsche Zeitschrift für das höhere Schulwesen mit der Beschränkung sein, dass dieselbe hauptsächlich von Schulmännern der beiden Provinzen Rheinland und Westfalen, geschrieben wird. Wenn ich nun erwäge, dass das Museum jährlich nur 24 Bogen geben will, während die Pädag. Revue bei 72—80 Bogen den Stoff, wie ihn die Zeit aus sich erzeugt, bei weitem nicht bewältigen kann, sondern Manches, was wohl festgehalten zu werden verdiente, auf der Seite liegen lassen muss: so fürchte ich fast, die Redaction werde mit ihrem Plane bald in Verlegenheit kommen und das Museum könnte darüber eine Halbheit werden, was mir leid thun würde. Irre ich nun nicht, so könnte zunächst durch Beschränkung des Plans der statistischen Abtheilung einigermaßen geholfen werden. Wie wäre es, wenn man von statistischen Nachrichten sich auf: 1. Nachrichten aus dem Ministerium und aus den beiden Provinzial-Schulcollegien von Coblenz und Münster; 2. Die Universität Bonn und die Akademie zu Münster, 3. die Gymnasien und h. Bürgerschulen der beiden Provinzen und 4. die Personalien desselben Bereiches beschränkte? Damit würde schon viel Raum gewonnen. Bei der ersten und zweiten Abtheilung lässt sich nun freilich eine Beschränkung in ähnlicher Weise nicht durchführen, indess bin ich in der That der Meinung, dass das Museum es nicht zu bereuen haben würde, wenn es, statt ein lückenhaftes allgemeines Journal zu sein, ein vollständiges Provinzial-Journal werden wollte. Dass es hierdurch auf eine niedrigere Stufe herabsinken würde, wolle man nicht denken: im Rheinländer und Westfalen ist das Deutsche mit enthalten, aber im Deutschen nicht auch das Rheinländische und Westfälische. Ich meine so. Das Museum sollte zwar durchaus den Zusammenhang mit der grossen deutschen und mit der kleineren preussischen Allgemeinheit festhalten, es sollte aber zugleich und vor Allem einen scharf ausgesprochenen Provinzialcharakter

zeigen und sowohl die rheinische als die westfälische Eigenthümlichkeit den Lehrern der Provinz, den Staatsbehörden und den auswärtigen Lesern in aller Weise klar und deutlich machen. In der kritischen Abtheilung z. B. sollten von den ausser den beiden Provinzen erscheinenden pädagogischen Schulbüchern nur die allerwichtigsten, aber es sollte jedes in den beiden Provinzen erscheinende pädagogische und Schulbuch besprochen werden. In der ersten Abtheilung müssten allerdings über wichtige Gegenstände Abhandlungen vorkommen, die eben so gut in der Pädag. Revue oder in einem pommerschen oder in einem schweizerischen Schulblatte stehen könnten; daneben und ganz besonders aber müsste man Abhandlungen liefern, welche die Gegenstände mit specieller Berücksichtigung der rheinischen und westfälischen Schulen und Bedürfnisse besprächen. Ich müsste auf die intellectuellen, ethischen und socialen Eigenthümlichkeiten des Rheinlandes und Westfalens, im Gegensatze zu dem, was etwa Sachsen, Pommern, Schlesien, Brandenburg, Preussen, Schwaben, die Schweiz etc. charakterisirt, ausführlich eingehen (wozu hier der Raum fehlt), wenn ich meinen Gedanken ganz klar machen wollte. Indess wird so einsichtigen Männern eine Andeutung genügen. Dass die Aufgabe eines echten Provinzialblattes unendlich schwer ist, weiss ich recht gut; aber ein provinzieller Justus Möser hat noch jetzt Werth, während die Allgemeinheiten der siebziger Jahre jetzt vergessen sind.

Ueber die folgenden Hefte werden wir, wie sie uns zukommen, in der dritten Section berichten. Mgr.

Verhandlungen der fünften Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Ulm 1842. Ulm 1843, Wagner'sche Buchhdlg. (187 S. 4.)

Da die Revue bereits Bd. VI S. 212—215 über die Versammlung in Ulm berichtet und den pädagogisch interessanten Vortrag von Schinas über den öffentlichen Unterricht in Griechenland Bd. VI S. 294—308 gebracht hat, so können wir uns über den vorliegenden, von Hrn. Prof. Hassler redigirten Bericht kurz fassen.

Da dem Hefte kein Inhaltsverzeichniss beigegeben, so werden wir den Stoff in drei Rubriken bringen: 1. Philologisches, 2. Pädagogisches, 3. Auf die Versammlung Bezügliches.

Philologisches. 1. Rede vom Rector Moser über den scheinbaren Verfall der Philologie und des philologischen Studiums. (Da diese mehr das Studium als die Wissenschaft, die ganz und gar nicht im Verfall ist, berührt, so ist sie eigentlich pädagogischer Natur, weshalb wir unten ein paar Worte über sie sagen wollen.) 2. Linguistische Fragen von Prof. Wocher, dem bekannten Verfasser der Phonologie. Nach den (S. 25) mitgetheilten Fragmenten von Wenn und Aber einzelner Hörer scheint der Brief des geistvollen Redners nicht an die rechte Adresse gekommen zu sein — was ich ihm hätte voraussagen

wollen. Die ordinäre Philologie steht zwar etwas höher als das ordinäre Sprachmeisterthum; aber bis zur historisch-comparativen Sprachforschung ist von ihr denn doch noch ein weiter Weg, den wenige Mitglieder der Zunft bis jetzt gemacht haben. Und mit Grimm und Bopp muss man bereits sich auseinandergesetzt haben, ehe nur der Sinn für die physiologische Seite der Sprachforschung, wie sie die HH. Rapp und Wocher so erfolgreich angebahnt haben, aufgehen kann. Wir machen Freunde echter Sprachforschung auf die feinsinnigen Arbeiten Wocher's aufmerksam. — 3. Ueber die Einwirkung der Censur auf die Entwicklung der römischen Staatsverfassung, von Prof. Gerlach, S. 26—32. Gelehrt und lehrreich, wie Alles was von Hrn. Gerlach kommt. 4. Ueber Theokrit, von Dr. Ziegler, S. 35—41. — 5. Ueberblick der Geschichte der griechischen Sprache, von Prof. Kreuser, S. 43—141. — 6. Ueber den Zusammenhang zwischen Aegypten und Griechenland, von Prof. Walz, S. 144—147. — 7. Ueber den Einfluss des Hellenismus auf den Orient, von Prof. Cless, S. 148—157.

Pädagogisches.

1. Der schon erwähnte Vortrag von Schinas, S. 163—181.
2. Ueber Bibliotheken von Prof. Hassler, S. 161—163.
3. Verhandlungen über Sprachunterricht.

a. Hr. Prof. Eyth legte ein „lat. Elementarbuch“ vor* und hielt einen Vortrag über eine Modification der Hamilton'schen Methode. Die Herren Philologen charakterisirt es nun, dass Einige gar keine Debatte, Andre die Debatte verschieben, noch Andre sie in eine besondere Section verweisen wollten. Endlich brachte es der Vorsitzende dahin, dass beschlossen wurde, in der dritten öffentlichen Sitzung den Gegenstand zu discutiren. Diese Discussion muss Hrn. Eyth nicht sonderlich gefördert haben, denn er hat es, wie die Redaction S. 32 bedauernd bemerkt, nicht für der Mühe werth gehalten, eine schriftliche Wiederholung seines Vortrages einzusenden, was mit Hrn. Dr. Ruthardt ebenfalls der Fall gewesen ist.

Die Debatte über den Eyth'schen Vortrag findet sich nun S. 181—183. Man kann nichts Trostloseres lesen und wir wüssten bei der ganzen Sache nur den Ernst, die Theilnahme und die Unparteilichkeit des Vicepräsidenten zu rühmen, der nach Kräften that, um ein Resultat zu erhalten.

b. Hr. Dr. Ruthardt hielt ebenfalls einen, wie schon bemerkt, in dem vorliegenden Hefte fehlenden, weil später nicht eingesandten Vortrag über seinen „Vorschlag und Plan.“ Die Redaction hat sich begnügen müssen, eine (schon in der Revue gegebene) kurze Darstellung des Ruthardt'schen Vorschlages zu geben. Von einer Debatte findet sich keine Spur. Von Interesse ist folgender Zusatz:

* Es ist uns noch nicht zugegangen.

„Aus der Rede selber ergab sich, dass der Redner als einen bei seiner Methode noch fühlbaren Mangel zugestand, es sei für die Gewinnung des Sprachmaterials nicht eben so gut gesorgt wie für die grammatisch-formale Seite, wesshalb er den Plan habe, ein Wörterbuch zunächst der lateinischen Sprache anzufertigen, durch dessen Gebrauch der Schüler in vier Jahren zum selbständigen Lesen der Schriftsteller geführt werden solle, so dass er dann das Lexikon nur noch bei ungewöhnlichen Wörtern oder Bedeutungen nöthig haben solle.“

Ref. sieht daraus mit Vergnügen, dass seine Forderung, man solle neben und mit dem grammatischen Unterrichte auch und ganz besonders einen onomatistischen Unterricht geben, bei den Mitstrebbenden immer mehr zur Anerkennung kommt. Fügt Hr. R. dieses Moment dem Memoriren hinzu, so hat er nur noch einen Schritt zu thun, um mit mir ganz auf demselben Boden zu stehen:

Er muss im lateinischen Sprachunterrichte zwei Stufen annehmen,

eine propädeutische, mit syntaktischem Lehrgange und elementarisch-genetischer, d. i. analytisch-synthetischer Lehrform für den ersten und zweiten Jahreskurs (VI^a u. V^a) und

eine mehr systematische, mit grammatischem Lehrgange und synthetischer (von der Regel zum Beispiel) Lehrform, für den vierten und fünften Jahreskurs. (III^a inf. und III^a sup.)

Der dritte Jahreskurs (IV^a) stünde in der Mitte und hätte neben der Bestimmung, den propädeutischen Kurs zu vollenden, hauptsächlich den Zweck, die in den beiden ersten Jahreskursen übergangenen Formen gehörig einzuüben.

Nur müssten auf der propädeutischen Stufe das grammatische und das onomatistische Element verbunden sein, während für das dritte, vierte und fünfte Jahr sein projectirtes Wörterbuch (das aber neben der Genealogie auch reiche Belege zu den leichteren Tropen und Synonymen, so wie Redeweisen und Adagia geben müsste) neben der Grammatik herrliche Dienste leisten könnte.

c. Endlich hielt Hr. Rector Schnitzer einen Vortrag über (gegen) Anwendung der grammatischen Theorie Becker's auf das Lateinische. Auch dieser hat nicht abgedruckt werden können, weil der Redner keine Abschrift davon eingesandt hat.

Man sieht aus diesen drei Thatsachen,* dass von dem Philologenverein für Pädagogik und Scholastik nichts zu erwarten ist, wesshalb man Litt. b im §. 1. der Statuten in Gottes Namen ausstreichen und dieses Geschäft nebst Anderem einem Deutschen Schulverein überlassen sollte. Ein solcher deutscher Schulverein könnte auf zweifachem Wege entstehen, entweder

* Eine vierte, die eben so laut spricht, ist die, dass der Vorschlag des Prof. Bäumlein, neben den öffentlichen Sitzungen Sectionssitzungen zu halten, nur bei dreizehn Mitgliedern Unterstützung fand.

könnte er aus den Provinzial-Schulmännervereinen (wie der Rheinisch-Westfälische, der Norddeutsche, der Württembergische Präceptoren- und Reallehrerverein, der Württemb. Volksschulverein u. s. w.) hervorstammen, oder aber unmittelbar gegründet werden. Ref. erlaubt sich, hier in der Kürze einige Grundzüge zum Organisationsplan eines solchen Vereins niederzulegen.

1. Mitglieder des deutschen Schulvereins sind: *a.* Schulbeamte, und zwar Universitätslehrer der Pädagogik, Gymnasial- und Realschullehrer, Directoren und Lehrer von Schullehrerseminarien, Volksschulinspectoren, Schullehrer, Schulräthe u. s. w., *b.* Schulfreunde aus den gebildeten Kreisen der Gesellschaft, und zwar Mitglieder aus allen Ländern deutscher Zunge.

2. Der Schulverein hat in sämtlichen deutschen Provinzen von ihm ressortirende Zweigvereine, die sich jährlich versammeln. Der Vorstand des Provinzialvereins correspondirt mit dem Vorstände des allgemeinen Vereins.

3. Der Verein hat sein Central-Bureau am Wohnorte des jedesmal für sechs Jahre gewählten Präsidenten.

4. Der Verein versammelt sich alle zwei Jahre, jedesmal in einer andern deutschen Provinz.

5. Die Sitzungen sowohl des Generalvereins als der Provinzialvereine sind:

A. Vorbereitende Sitzungen der Bureaux.

B. Sitzungen der Sectionen:

I. Gymnasialunterricht.

a. Sprachen und Litteraturen.

b. Geschichte, Geographie, Antiquitäten, Psychologie, Logik, Ethik u. s. w.

c. Mathematik und Naturkunde.

II. Realschulwesen.

Ebenso.

III. Volksschulwesen.

Nach Bedürfniss.

C. Allgemeine Sitzungen.

I. Berathungen über Schulwesen überhaupt.

II. Bericht über die Sitzungen der Sectionen.

III. Vereinsangelegenheiten.

6. Indem aber formlose Versammlungen geringen Nutzen gewähren, müsste sich der Verein eine feste Organisation geben. Dies könnte vielleicht auf folgende Art geschehen.

a. Eine Anzahl von anerkannten Schulmännern gründen eine Akademie der Pädagogik, die (wie die Leopoldinische Akademie) ihren Sitz am Wohnorte des jedesmaligen Präsidenten hat.

b. Diese Akademie hat 25—50 ordentliche Mitglieder (in allen deutschen Provinzen) und bis 100 correspondirende Mitglieder. Männer, die durch ihre sociale Position sich Verdienste um die Schulen erwerben können, mögen zu Ehrenmitgliedern ernannt werden.

c. Die ordentlichen Mitglieder der Akademie wählen alle sechs Jahre auf sechs Jahre den Präsidenten.

d. Der Präsident ist zugleich Geschäftsführer des Schulvereins und Präsident der zweijährigen Versammlungen. Die Versammlung wählt jedesmal selbst den Vicepräsidenten.

e. Die Akademie hat die Aufgabe, 1. im Allgemeinen die Pädagogik zu fördern, 2. den deutschen Schulverein zusammen- und in Thätigkeit zu halten, 3. sowohl den jährlichen Provinzialversammlungen als den zweijährigen allgemeinen Versammlungen eine Reihe von Gegenständen zur Debatte vorzubereiten, wobei natürlich Gegenstände, die von einzelnen Mitgliedern der Versammlung angeregt werden, nicht ausgeschlossen sind.

f. Die ordentlichen Mitglieder der Akademie verpflichten sich, mit dem Präsidenten eine regelmässige Correspondenz zu unterhalten, so wie möglichst zahlreich sowohl bei den Jahresversammlungen ihrer Provinz als bei den zweijährigen Generalversammlungen des Vereins zu erscheinen. Die correspondirenden machen Mittheilungen, wenn es ihnen gelegen ist. Beide schicken dem Präsidenten von jeder ihrer Schriften ein Exemplar für die Bibliothek der Akademie.

g. Alle zwei Jahre lässt die Akademie einen Band erscheinen, der 1. Bericht über ihre eigene Thätigkeit, 2. über die Thätigkeit und Versammlungen der Provinzial-Zweigvereine, 3. über die letztgehaltene Hauptversammlung enthält. Die Redaction erhält für diese Arbeit ein mässiges Honorar. Um dieses und die Druckkosten zu bestreiten, verpflichtet sich jedes Mitglied der Akademie zur Abnahme eines Exemplars; den Mitgliedern des Vereins, die nicht Mitglieder der Akademie sind, werden Subscriptionslisten vorgelegt.

7. Sowohl die Akademie als die Versammlungen werden sich bemühen, den in den deutschen Staaten für Gesetzgebung und Verwaltung des öffentlichen Unterrichts bestehenden Behörden in aller Weise vorzuarbeiten; sie werden dieses aber nur so thun, wie es jeder Schriftsteller, jede Zeitung thun kann, und es den Behörden lediglich selbst überlassen, von der Thätigkeit der Akademie und des Vereins Notiz zu nehmen. Akademie und Verein werden sich lediglich als eine wissenschaftliche Corporation betrachten und auch nicht einmal durch Petitionen und dgl. mit den Schulverwaltungen der deutschen Staaten in Verbindung treten, in dem Falle ausgenommen, wo irgend eine Unterrichtsbehörde oder eine Stadt die Akademie oder den Verein um ein Gutachten über diesen oder jenen Punkt des Schulwesens angehen sollte.

Möglicherweise könnte indessen der deutsche Schulverein insofern eine unmittelbare praktische Wirksamkeit und dabei sogar die nöthigen Fonds sowohl für seine eigene Verwaltung als für manche gute Zwecke gewinnen, wenn die Akademie eine

Revision der in den Schulen zu lehrenden Gegenstände vornähme und dann für eine Reihe von Schulbüchern Preisaufgaben stellte.

Sollte ein solcher deutscher Schulverein gegründet werden können (was sich die oben genannten bereits bestehenden Schulmännervereine und in den Provinzen, wo keine solche Vereine bestehen, die einzelnen Schulmänner überlegen mögen), so dürfte es am besten sein, wenn er für die ersten sechs Jahre in Mitteldeutschland sein Centrum hätte. Es käme auf einen Versuch an; der Anfang dürfte immer klein und unscheinbar sein: wie oft ist aus kleinen Anfängen schon Grosses erwachsen!

Doch lassen wir die pädagogischen Phantasien und kommen zu der Moser'schen Rede über den scheinbaren Verfall des philologischen Studiums. Der Redner geht von der Erfahrung aus, es herrsche dermalen bei der Majorität der Utilitarismus, und wenn der Staat nicht seine bekannten Zwangsmassregeln getroffen habe, so würden die Hörsäle der Professoren der Theologie, Jurisprudenz, Medicin eben so leer sein als diejenigen der Philologen. Als Wissenschaft sei die Philologie nicht im Verfall, sie sei nur eben auch Fachwissenschaft geworden und in denen, die auf andern Gebieten die Träger der Wissenschaft und der Gesittung sein sollen, am Absterben.

Die Rede hat keinerlei Resultat und konnte darum keines haben, weil der Redner Philologie und litterarische Bildung nicht scheidet. So lange die Lehrer der classischen Sprachen an Gymnasien meist Theologen mit mehr oder minder guten classischen Kenntnissen waren, also die Philologie als Wissenschaft so zu sagen noch gar nicht bestand, da konnte Jeder, der das Gymnasium absolvirt hatte, beinahe auch wieder unmittelbar Lehrer am Gymnasium sein und so hiess Jeder, der einen griechischen Autor lesen und ein gutes lateinisches „Argumentle“ schreiben konnte, ein Philolog. In diesem Sinne ist Württemberg reich an Philologen. Diesem Zustande haben Heyne, J. A. Wolf, G. Hermann, Thiersch, O. Müller, Böckh, Lobeck u. A. ein Ende gemacht; ein grosser Theil der heutigen Gymnasiallehrer ist nicht mehr, was zu Tübingen im Stift ein guter Philolog heisst, sondern ist in der That Philolog; diese Männer wissen viel mehr als sie im Gymnasium lehren dürfen.

Nun ist es zwar mit dem utilitarischen Sinne richtig, mit der Einschränkung nämlich, dass der Utilitarismus zu allen Zeiten regiert hat; indess würden auch in der heutigen Zeit die zu Studien bestimmten jungen Leute der Mehrzahl nach mit Neigung eine classische Bildung erwerben, wenn dies nicht dermalen durch viele Lehrer sehr erschwert würde.

Die Lehrer haben nämlich die Reflexion zu machen vergessen, dass sie dieselbe Theilnahme, welche die Lehrer der classischen Sprachen vor 60 Jahren für ihr Fach fanden, heutzutage, wo dieses Fach ein ganz anderes geworden ist, nicht mehr erwarten

können, indem sieben Achtel der Gymnasiasten in der That nicht Philologen werden wollen.

Hätten die Lehrer, wie die Philologie, so auch die Pädagogik studirt, so würden sie längst eine Revision der philologischen Wissenschaft vorgenommen und das Quale und das Quantum von classischen Sprach-, Litteratur- und Geschichtskenntnissen bezeichnet haben, was Schulpensum sein kann und darf und als Vorbereitung zu gedeihlichen Facultätsstudien nöthig ist.

Anstatt dessen bilden sich viele Gymnasiallehrer der classischen Sprachen ordentlich etwas darauf ein, dass sie „wissenschaftlichen,“ zunftmässigen Unterricht geben, und klagen über den banausischen Sinn der Gymnasial-Jugend, die in dem dunkeln Gefühl, dass das ihr Gebotene nicht das Rechte ist, dem lateinisch-griechischen Unterricht ihre Neigung entziehen.

Dazu kommt, dass der Mechanismus der Lehrart früherer Zeiten wenigstens Fertigkeit erzielte und somit doch ein Resultat gab.

Der zur Unzeit „rationelle“ Unterricht der meisten heutigen Lehrer der classischen Sprachen verwechselt aber so sehr den Schüler mit dem Studenten, dass in den meisten Schulen nichts Ordentliches gelernt wird und dabei muss denn „der Sinn für Philologie immer mehr absterben.“

Werden die Lehrer einmal zur Einsicht kommen, dass sie nicht nur das Object, sondern auch die Natur des lernenden Subjects kennen müssen, bevor sie mit Erfolg lehren können, so wird die classische Bildung wieder ein Gemeingut aller Studirten werden. Aber nicht eher.

Den auf die Versammlung und den Verein bezüglichen Theil des Inhalts übergehen wir. Die Hauptsache ist, dass man in Ulm sich gut amusirt hat.

M gr.

DRITTE SECTION.

Culturpolitische Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.

β. Deutsche Bundesstaaten.

I. Preussen.

(10. Israelitisches, geistliches und adliges Schulwesen.) Die Königl. Ritter-Akademie zu Liegnitz. (Director: Geh. Regierungsrath von Schweinitz). Programm 1843 und Privatnachrichten. (Vgl. Pädag. Rev. Bd. III, S. 397—398. — Man kann nicht leugnen, dass den sogenannten Ritterakademien bei ihrer Gründung ein höchst vernünftiger Gedanke zu Grunde lag. Die damaligen lateinischen Schulen waren unter aller Kritik, die Lehrer derselben ausbündige Pedanten. Die gemeine Freiheit war dazumal noch nicht so ganz unterdrückt, um Privaten und Corporationen die Anlegung eigener Schulen nur unter dem bon plaisir des Gouvernements möglich zu machen, und so legte der Adel, der mit Recht seine Söhne den lateinischen Schulen nicht anvertrauen mochte, eigene Anstalten an. Dieser Grund fällt jetzt fort; die Gymnasien sind heutzutage anders geworden, und neben ihnen gibt es für diejenigen, welche nicht sogenannte Facultätsstudien machen wollen, höhere Bürgerschulen. In so fern sind also die Ritterakademien überflüssig geworden. Nun lässt sich für die noch bestehenden Anstalten der Art in gegenwärtiger Zeit ein Anderes anführen. Gymnasien und h. Bürgerschulen sind fast ohne Ausnahme bei uns Externate; nun gibt es aber viele Eltern, die für ihre Söhne eine Anstalt suchen, die nicht bloss den Unterricht, sondern auch die Erziehung derselben übernimmt. Und da die Erziehung neben der intellectuellen und sittlichen Seite auch eine materielle hat, die sich in preussischen Thalern berechnen lässt, so ist es für unsere Lebensverhältnisse gar nicht übel, dass es Erziehungsanstalten zu verschiedenem Preise gibt. Aus diesem Gesichtspunkte haben wir die schlesische Ritterakademie bisher betrachtet, und da die Anstalt, als Pensionat und als blosser Schule, seit der 1809 (unter Hardenberg's Ministerium) geschehenen Reorganisation gesetzlich nicht nur sogenannten Adligen, sondern auch sogenannten Bürgerlichen, wenn sie nur bezahlen können, offen stehen soll, so haben wir der Anstalt in unsern früheren Berichten unter einer andern Rubrik erwähnt. Wir bedauern, dass wir nach den neuesten Berichten die schlesische Ritterakademie mit den verfaulten ähnlichen Anstalten zu Brandenburg, Bedburg u. s. w. (letztere pourrie, avant d'être mûre) zusammenwerfen müssen; es scheint, dass die sogenannte adlige Jugend nur in solchen Anstalten gedeiht, wo auf Einen sogen. Adligen zehn sogen. Bürgerliche kommen, dass dagegen sogen. adlige Anstalten sehr unedle Früchte liefern. Die Macht der Wahrheit nöthigt uns dieses herbe Urtheil ab; auch trifft es nur die Anstalt als solche, nicht die Lehrer und nicht den Director, der, wenn er auch ein gelernter Schulmann wäre und mit der disciplinarischen Tüchtigkeit eines Ilgen ausgerüstet, die Natur der Dinge nicht ändern könnte. Das Junkerthum ist nun einmal ein Unwesen, das man nur da in den Schranken halten kann, wo man es sich nicht consolidiren, nicht zur Macht werden lässt. In Militärschulen lässt sich mit ihm fertig werden, wenn die Lehrer Officiere sind und jeden Schüler, wie er eine Miene verzieht, in Arrest schicken. Auf Universitäten steuert der Comment dem Uebermuth; nimmt sich ein Junker Ungebührliches

heraus, so findet sich leicht ein bürgerlicher Student, der die Gefälligkeit hat, ihm mit dem Schläger eine Lection der Wohlanständigkeit ins Gesicht zu zeichnen; auch hilft consilium abeundi und Relegation einigermaassen. Im „hohen Leben“, wie z. B. in Baden-Baden trifft es sich zuweilen so glücklich, dass sich die Wölfe gegenseitig selbst vertilgen. Wie aber „bürgerliche“ Lehrer und Inspectoren ein Rudel Junker in einer Lehr- und Erziehungsanstalt nicht bloss äusserlich händigen (denn das möchte mit Ruthe, Peitsche und Fortjagen noch möglich zu machen sein), sondern in einer Gemüthsverfassung, wie sie in Erziehungsanstalten herrschen sollte, erhalten sollen, das Kunststück ist noch nicht erfunden.

Ein gedrucktes, obgleich nicht für das Publikum bestimmtes Cirkular der Direction der Ritterakademie gibt uns zu diesen wenig erhaulichen Betrachtungen Anlass. Wir machen dasselbe hiermit einem weiteren Kreise bekannt, weil es ein instructiver Beitrag zur Naturgeschichte des Junkerthums und des adligen Schulwesens ist. Es lautet:

„Es ist mir eine heilige Pflicht und mein unausgesetztes Bestreben, die hochverehrten Eltern der Zöglinge unserer Anstalt von Allem, was sich ereignet, sei es Erfreuliches oder Betrübendes, so fort, eben so vertrauensvoll als rückhaltslos in Kenntniss zu setzen — ich habe heut die traurige Pflicht, Ew. Hochwohlgeboren einen Vorfall ergebenst mitzutheilen, welcher dem Ruf der Anstalt schaden wird, so wie er als Giftbau alle meine Hoffnungen befallen hat.

Am Ersten d. Mts. verliess mit dem Willen seines Vaters, ein Zögling die Anstalt, weil er nicht nach Prima versetzt worden war. Er empfing des Abends halb 8 Uhr aus meinen Händen ein sehr rühmliches Abgangs- und Entlassungs-Zeugniss, indem er sich während seines 2½ jährigen Aufenthaltes in unserer Anstalt stets gesetzlich, anständig, bescheiden und fleissig benommen und bewiesen hatte. Mit sichtbarer Rührung nahm er die Abschiedsworte auf, die ich ihm als Director sagen musste — mit vielen Thränen meine Ermahnungen und verhiess mir, dem nahen Verwandten, die an ihm gerügten Fehler, entstehend aus einem lächerlichen, stets verderblichen Dünkel abzulegen.

Um zehn Uhr desselben Abends noch, kam der Hr. Prof. *Keil* zu mir, und fragte mich nach meinem Begehren, da ich ihn habe zu mir entbieten lassen. — Ich entgegnete ihm achtungsvollst wie mir diess nicht in den Sinn gekommen sei, worauf derselbe nach seiner Wohnung zurück gieng. Am andern Morgen (den 2. Mai) machte mir Hr. Prof. *Keil* die Anzeige, wie er auf seinem Rückwege in einer engen Strasse von hinten angefallen, und durch einen Hieb über den Kopf und in's Gesicht bedeutend verletzt worden sei, und wie er glauben müsse in diesem Banditen den abgegangenen Zögling erkannt zu haben.

Da der Bezichtigte die Anstalt verlassen hatte, das Bubenstück ausserhalb der Grenzen der Anstalt, auf öffentlicher Strasse verübt worden war, so gebot es ebensowohl die Klugheit als die gesetzliche Vorschrift über das forum competens, von Seiten der Anstalt keine Untersuchung einzuleiten, sondern diese der Polizeibehörde der Stadt anheimzustellen. Diese verfuhr mit Einsicht und Eifer, ihren Nachspürungen ist es gelungen, so viel zu erörtern, dass der abgegangene Zögling einen Helfer gedungen hat, um den Prof. Hrn. *Keil* aus seiner Wohnung abzurufen, und dass um dieselbe Zeit, wo das Bubenstück verübt worden ist, der Verdächtige die Conditorei bei Krüger verlassen hat, zehn Minuten entfernt gewesen, dann scheinbar ganz ruhig zurückgekehrt ist, und sich auf die Post begeben hat, mit welcher er um 10¼ Uhr abgereiset ist.

Die Polizei-Behörde machte mir die erforderlichen Mittheilungen, ich rief diejenigen Zöglinge auf, welche die Erlaubniss erhalten hatten, den Abgehenden zur Post zu begleiten, und erfuhr von ihnen, dass sie mit dem Abiturus in der Conditorei gewesen, sieben Personen daselbst drei Flaschen Wein getrunken hatten, dass der Betheiligte gegen zehn Uhr die Conditorei verlassen habe, nach einer Entfernung von ungefähr zehn Minuten wiederum zurück gekehrt sei, und sie aufgefordert habe, ihn

nunmehr zur Post zu begleiten, da die Stunde der Trennung herangekommen sei.

Diese Ermittlungen ergeben leider, dass der traurige Verdacht nicht zurück zu weisen, und die Furcht zu hegen sei, der Verdächtige sei des Bubenstückes schuldig, worüber die einzuleitende peinliche Untersuchung nur Aufklärung geben kann.

Wie tief mich dieser Vorfall erschüttert hat, darf ich Euer Hochwohlgeboren nicht erwähnen, ich hoffe Hochdieselben fest überzeugt, dass mein und meiner pflichttreuen Amtsgenossen rastloses Streben dahin zielt, die uns Anvertrauten für das Leben zu erziehen bis zu dem Uebertritt in das unerforschte Jenseits, und wie es unser heisses, inniges Flehen zu Gott dem Allgütigen ist, dass uns keiner verloren gehe!

Dieser beklagenswerthe Vorfall hat dem bisher mühsam zurückgehaltenen Groll, Neid und Hass, mit welchem unsere angeblich ausschliessliche Anstalt belastet und verfolgt wird, alle Schranken niederreissend, freie Ausströmung gegeben, unter welcher die einzelnen Stimmen verhallen müssen, wie die Anstalt kein Vorwurf treffen könne, da der Verdächtige seine Scheu vor der in der Akademie herrschenden Strenge, und seine Achtung der akademischen Gesetze dadurch bekundet habe, dass er die Verübung dieses fluchwürdigen Attentates bis nach seiner Entlassung von der Anstalt und bis zur Aufhebung aller und jeder Beziehung zu derselben aufgespart habe, wiewohl ihm die Ausführung eines solchen Bubenstückes während seines Aufenthalts viel leichter, und jede Ermittlung viel schwieriger gewesen sei.

Diese schwachen Stimmen können mich nicht trösten, ich weiss, kein weltlicher Richter kann ein geltendes Verdammungsurtheil über die Anstalt fällen — nur der höchste Richter vermag zu ermessen, ob das Erziehungshaus ein Vorwurf treffen kann. — Mein Gewissen, die strengste Prüfung der gesammten Behandlung und Erziehung des Bezichtigten, geben das Zeugniß, dass der jetzt so schwer Verdächtige mit Liebe und Vertrauen von uns aufgenommen, mit unausgesetzter Sorgfalt, mit liebevoller Milde und mit gerechter Strenge geleitet worden ist — ist ein Versehen vorgekommen, so war es unwissend, und Gott der Allgütige wolle es uns vergeben.

Dem Bezichtigten rufe ich mit Schiller nach:

es gibt böse Geister,
die in des Menschen unverwahrter Brust
sich augenblicklich ihren Wohnsitz nehmen,
die schnell in uns das Schrecklichste begehnen
und zu der Höll' entfliehend, das Entsetzen
in dem befleckten Busen hinterlassen.

Die mich überfluthenden Gerüchte über unsere Zöglinge, werde ich nach Horaz weisem Rathe „aequam memento rebus in arduis servare mentem,“ sichten und sondern, diejenigen, welche unsere Zöglinge und unsere Anstalt mit Recht treffen, unausgesetzt zu verbessern streben — die unbegründeten unbeachtet lassen, und mich bestreben, vorurtheilsfreien und ruhigen Geistes zu bleiben, Euer Hochwohlgeboren und allen hochverehrten Eltern, meiner so lieben Zöglingen und Pflegesöhnen gebe ich das heilige Versprechen, so tief mich dieser Vorfall betrübet, erschüttert, die Freudigkeit in meinem Streben und Wirken untergraben hat, so lange ich in dieser Stellung bleiben darf und kann, so lange werde ich in meinem Eifer, in meinem Streben, in meiner Liebe nicht erkalten.

Nicht Bestimmungen, nicht Verordnungen vorgeordneter Hoher Behörde können helfen, das Mangelhafte zu verbessern, dem Zeitgeiste entgegen zu wirken, in welchem die modische Jugendfreiheit und die Verfrühung der Genüsse die ungezügelte junge Kraft auf dem natürlichen Wege schnellere Abnutzung in greisenhafte Abgestandenheit übergeheth. Nicht eine klösterliche Ueberwachung unserer Zöglinge genügt, sondern wir müssen darnach streben, den jugendlichen Herzen unserer Zöglinge diejenige Festigkeit des Willens einzuprägen, die in dem frühern Umgange mit der

Welt unwiederbringlich verloren geht, und die nur mittelst der Durchdringung der Wissenschaft im christlichen Glauben gewonnen werden kann.

Der Jüngling reift zum Mann; besser im Stillen reift er zur That oft, als im

Geräusche wilden schwankenden Lebens, das manchen Jüngling verderbt hat.

Göthe's Herrmann und Dorothea.

Mit innigem Vertrauen wende ich mich an die hochverehrten Eltern der Zöglinge und Schüler, nur durch deren einflussreiche Mitwirkung kann es der Anstalt gelingen, die zu erwartenden Resultate zu erzielen, ich bitte herzlich und dringend die nachstehenden Anordnungen des Erziehungshauses durch väterliche Einwirkung, durch mütterliche Zusprache zu unterstützen.

1. Das erlassene Verbot die Conditoreien, Restaurationen, Speise- und Weinhäuser zu besuchen.

Ovid's Ansicht theilend „nitimur in vetitum semper cupimusque negata“ nahm ich bis jetzt Anstand, den Besuch der Conditoreien streng zu untersagen. Die traurige Erfahrung, dass den sechs Zöglingen, welche den Abgehenden nach einer Conditorei begleiteten, Wein verabreicht wurde, haben mich genöthiget, ein allgemeines strenges Verbot zu erlassen, welches unerschütterlich aufrecht erhalten werden muss — ich besorge Uebertretungen, welche das erste Mal mit einer vierstündigen Carcerstrafe, Wiederholung aber mit Wegsendung von der Anstalt bestraft werden müssten. Ich darf wohl nicht erst anführen, wie unendlich es mich betrüben würde, sollte ich gezwungen werden, einen meiner lieben Zöglinge, wegen einer solchen Uebertretung von der Anstalt, von mir entfernen zu müssen.

2. Die nothwendige Versagung mancher an sich erlaubt zu nennender Vergnügen.

Das Begehren einiger Zöglinge und Schüler alle Vergnügungen, welche die Stadt und Umgegend darbietet mit ausnützen zu dürfen, muss gezügelt, beschränkt werden — leicht ist mir das Verbot, aber nur dann kann es günstig einwirken, wenn es vom Vaterhause unterstützt wird — ich sehe mit Schauern die vielen blasierten jungen Leute herum schwanken in greisenhafter Abgenutztheit, wie sie Ida Gräfin Hahn-Hahn in ihrem Lord Desmond schildert. Meiner Seits werden Versagungen eintreten, ich muss aber gehorsamst bitten, auch während des Aufenthalts im elterlichen Hause nicht alle begehrten Vergnügungen gestatten zu wollen — ohne Consequenz keine Erziehungsresultate. Mit zarter Sorgfalt beachte ich die Einwirkungen hochverehrter Eltern, dürfte diese Beachtung mich nicht zu gleichen Ansprüchen berechtigen, es handelt sich ja um das Wohl der Ihrigen. Während in dem Erziehungshause die Zöglinge unausgesetzt, so viel als möglich überwacht werden, geniessen einige während der Ferien grosse Freiheiten, sie reiten, sie jagen, besuchen Conditoreien, Wein- und Speisehäuser, machen grosse Reisen ohne Aufsicht, und bringen in das sie väterlich überwachende Erziehungshaus die Ueberzeugung mit, dass nur Pedantismus ihnen die Freiheit beschränken will, welche ihnen von ihren Eltern, den ihnen von Gott gegebenen Erziehern vergönnet und daher gewiss wohl überleget und weise verstattet würde; könnte sich eine Anstalt erlauben, die Anordnungen, die Verstattungen der Eltern zu tadeln, was sollte daraus werden!

denn der Herr will den Vater an den Kindern gehret haben, und was eine Mutter den Kindern heisst, will er gethan haben.

(das Buch Jesus Sirach III. 3.)

Die Kön. Ritter-Akademie wird ihre heilige Aufgabe nie verkennen, sich nur als Fortsetzung des Vaterhauses anzusehen, innige Liebe zu den Eltern zu pflegen und zu erstarken, der Eltern Segen bauet den Kindern Häuser, sie wird zwar betrübt, aber dennoch lieber den Wahn auf sich nehmen, als sei sie zu streng und ihrer Seits nichts verabsäumen, aber

ihren Zöglingen gehet die Bereitwilligkeit, die Freude am Gehorsamen verloren und das ist ein grosser Verlust für das ganze Leben.

Einige der Zöglinge haben sich die Erlaubniss ausbeeten, ihren, sich zur Zeit der Pfingstferien auf dem Breslauer Wollmarkt befindenden Vätern nachreisen zu dürfen; ich habe diese Erlaubniss versagen müssen, wenn nicht die hochverehrte Familie in Breslau selbst domiciliret — sollte meine Versagung entkräftigt werden, so würde das Betragen des Zöglings nach seiner Rückkehr um so sorgfältiger beachtet werden, und sollten sich ungünstige Ergebnisse herausstellen, würde ich auf Rücknahme des Zöglings eben so ergebenst als bestimmt antragen müssen, denn je grösser das dankbar werth gehaltene Vertrauen ist, durch welches gegenwärtig die Kön. Ritter-Akademie beehrt wird, um desto strenger muss sie sein, um es zu rechtfertigen, damit Keiner verloren gehe.

3. *Abstellung des ganz unnöthigen durchaus schädlich einwirkenden Kleideraufwandes und Toiletten-Luxus.*

Von den Uebelständen überzeugt, welcher dieser unnöthige und unverkennbar schädliche Kleideraufwand auf unsere Zöglinge ausübt, habe ich keine Mühe gespart, ihm entgegen zu wirken, ich habe allen Ouvriers in der Stadt untersaget, ohne meine specielle Anweisung und Genehmigung das Geringste anzufertigen, oder zu verabfolgen unter der Commination der Nichtbezahlung. Während ich mich durch diese zeitraubende Arbeiten erdrückt sehen muss, erhalten die Zöglinge einen habit court, oder einen Paletot, nach dem andern von fern her zugeschicket, und ich docire vergeblich l'habit ne fait pas le moine.

Die Abstellung des Uebelstandes liegt so unverkennbar leicht vor Augen, ich dürfte nur die ankommenden Packete an mich abgeben lassen, wie es, so viel ich weiss, in den meisten Alumnaten geschieht — doch dieses Zufluchtsmittel würde wieder den elterlichen Einfluss paralysiren, und dadurch meinen Ansichten widersprechen — daher unterlasse ich es und hoffe, dass die an Michaelis gewiss einzuführende Allerhöchst befohlene Uniform mit Ausschluss aller Civilkleider diesen Uebelstand steuern, bis dahin aber Euer Hochwohlgeboren höflichst erbetener Einfluss, beseitigen wird.

Nehmen Euer Hochwohlgeboren hochgeneigtest diese vertrauensvolle Zuschrift als einen sprechenden Beweis meiner aufrichtigen Ergebenheit, meiner innigen Liebe für Ihren uns anvertrauten Sohn wohlwollend auf, und erlauben mir, mich mit der vollkommensten Hochachtung zu unterzeichnen

Königliche Ritter-Akademie zu Liegnitz den 14. Mai 1843.

Akademie-Studien- und Stifts-Director Geheimer Regierungs-Rath
von Schweinitz.“

Wäre mir das Document nicht von einem ernsthaften Manne, der keine mauvais plaisanteries treibt, zugeschickt worden, so würde ich fast vermuthen, es sei unterschoben und habe nur den Zweck, die Anstalt zu persiffliren. Bemerkungen über das seltsame Circular wird der Leser selbst machen: das Haltlose, Widerspruchvolle, Unlogische, ja Sprachwidrige fällt in die Augen.

Wie gesagt, es ist nicht unsere Absicht, Hrn. v. Schweinitz dafür verantwortlich zu machen, dass er nicht leistet, was sich überhaupt unter solchen Umständen nicht leisten lässt. Wahrscheinlich leistet er, obgleich nicht Schulmann vom Fach, in seiner Stellung immer noch mehr, als irgend ein „bürgerlicher“ Director zu wege brächte — erschallen doch von Brandenburg und Magdeburg * her dieselben Klagen. Wenn also, wie die Sächsischen Vaterlandsblätter vor einigen Monaten erzählten, das diesjährige Reit-Examen, wozu die Akademisten die eben in Liegnitz anwesende Schauspielerin v. Hahn eingeladen hatten (sie hatten sich sämmtlich neue Anzüge machen lassen), sei gar glänzend, die an den beiden folgenden Tagen abgehaltene wissenschaftliche Prüfung dagegen gar ärmlich

ausgefallen: so ist das nicht die Schuld irgend eines Menschen, sondern des Junkerthums, das in einer Ritterakademie als Macht auftritt, wie der Typhus in Lazarethen. Die Ritterakademie enthält 72 Zöglinge (Fundatisten und Pensionäre) und darunter keinen einzigen „Bürgerlichen;“ würde man diese unter 720 „bürgerliche“ Schüler stecken, in eine bürgerliche Atmosphäre, so könnte vielleicht etwas aus ihnen werden; lässt man sie zusammen hocken, so wird eben Nichts aus ihnen. Die 31 Bürgerlichen, welche sich unter den neben den Pensionären vorhandenen 42 Schülern befinden, sind natürlich ein zu kleines Häuflein, um eine Luftreinigung zu bewirken.

Wir gehen nun zum Jahresbericht über. Die von Prof. *Kaumann* begonnene, von Prof. *Blau* trefflich fortgesetzte Geschichte der Anstalt ist vorläufig beendet; das diesjährige Programm enthält eine lateinische Abhandlung: *Disputationes scenicae* von Dr. *Julius Sommerbrodt*. (26 S. 4.) Hr. S. handelt 1. De thymele, 2. de triplici pantomimorum genere. — Im Lehrer-Collegium kamen folgende Veränderungen vor: Inspector *Blau* wurde zum Professor ernannt und der Inspectionsgeschäfte enthoben; an seine Stelle rückte Inspector Dr. *Sommerbrodt*, an dessen Stelle Insp. Dr. *Hertel*. Inspector Dr. *Söndhayss* wurde als Mathematicus an das kath. Gymnas. nach Breslau berufen; der Musiklehrer *Sauermann* starb am 1. April 1843 nach langem Leiden. Das Lehrercollegium besteht demnach jetzt aus den HHrn. 1. Prof. *Franke*, 2. Prof. Dr. *Schultze*, 3. Prof. *Keil*, 4. Prof. *Blau*; — 5. Inspector *Hering*, 6. Insp. *Meyer*, 7. Insp. Dr. *Sommerbrodt*, 8. Insp. Dr. *Hertel*, 9. vacat; 10. Cand. Dr. *Brüggemann*, 11. Rittmeister *Hänel*. 12. Zeichenlehrer *Dautieux*, 13. Cantor vacat, 14. Lieutenant *Scherpe*, Lehrer der Gymnastik, 15. Hülflehrer *Weidner*, für Schreiben und Rechnen. (Ausserdem drei Stiftsbeamte: Rendant, Controleur und Hausmeister, und zwei Sanitätsbeamte, und der Director.) Die Lehrverfassung ist mit grossem Geschick auf den Umstand berechnet, dass die Anstalt Gymnasium und h. Bürgerschule zugleich sein muss; jedenfalls zeigt das Programm, dass die Lehrer vollständig unschuldig sind, wenn die „Junkers“ zu keiner gründlichen und umfassenden Bildung gelangen. Dem Referenten, von dessen deutschen und französischen Schulbüchern mehrere in der Anstalt eingeführt sind, ist es besonders angenehm gewesen, aus dem Programme zu ersehen, dass die in seinem deutschen Sprachbuche vorgeschlagene Weise, die Schüler zum Reden und Schreiben anzuleiten, in der Ritterakademie mehr oder weniger ausgeübt wird; darin, dass man gelegentlich Stücke aus meinem französischen Lesebuche auch für den deutschen Unterricht benutzt, hat man ganz und gar meine Absicht getroffen. — Ein guter Gedanke ist es, dass die Themata zu (theils nachbildenden, theils freien) Aufsätzen mitgetheilt werden; dergleichen Mittheilungen sind höchst dankenswerth; wir lassen sie unten folgen. — Die Frequenz wurde oben bereits angegeben; zur Universität giengen 18^{42/43} als reif ab: 1 Zögling und 6 Schüler; 1 als unreif; 5 giengen (aus IIIa und IIa) zum Militär, 2 zur Oekonomie, 7 auf andre Schulen. — Der physikalische Apparat und die sonstigen Sammlungen wurden angemessen vermehrt.

Wir lassen nun die Themata folgen:

Fünfte Classe. 1. Der preussische Knabe (Nachbildung). 2. Gustav II., eine Anekdote (Nachbildung). 3. Ein Brief erzählt eine Ueberschwemmung (Nachbildung). 4—6. Die Russbutfabrication, in 3 Abtheilungen (Nachbildung). 7—8. Die Hausschwalbe, 2 Abth. (Nachbildung). 9. Es ist nicht Alles Gold, was glänzt (freie Arbeit). 10. Brief (Rath dem strengen Onkel nicht zu entlaufen; freie Arbeit). 11—12. Brief (Wunsch und Hoffnung, in eine neue Schule einzutreten), 2 Abth. (freie Arbeit). 13. Was Hänschen nicht lernt u. s. w. (freie Arbeit). 14. Beschreibung eines Ballspiels (freie Arbeit). 15—16. Das Lotterieloos, 2 Abth. (Nachbildung). 17. Schwarzer Mann, ein Spiel (freie Arbeit). 18. Einladung zu einem Vogelschiessen am Geburtstagsfeste (freie Arbeit). 19. Brief an die Mutter, welche verreist ist (Nachbildung). 20. Beschreibung eines Spazier-

ganges (Nachbildung). 21. Beschreibung des Lehrzimmers (freie Arbeit). 22. Beschreibung eines Thieres (freie Arbeit).

Vierte Classe. Aufgaben von Ostern bis Michaelis: 1. Warum gibt man auf Schulen Ferien? 2. Was ist vorzüglicher, Reichthum oder Ehre? 3. Stadt- und Landleben, eine Vergleichung. 4. Beschreibung der Ferien. 5. Beschreibung der Umgebungen von Liegnitz. 6. Beschreibung der Arbeitsstube. — Aufgaben von Michaelis bis Ostern: 1. Der Bauer unter der Eiche, eine Erzählung nach Mager. 2. Die Schlacht bei Marathon. 3. Die Pflichten eines Schülers gegen seine Lehrer. 4. Ein Brief, Anfrage bei den Eltern wegen der Weihnachtsferien. 5. Alexander's letzte Heerschau. 6. Der Winter, nach einem Gedicht von Hebel. 7. Der Marsch des Hannibal über die Alpen, nach Beckers Weltgeschichte. 8. Ein Gratulationsbrief an die Eltern zum Neujahr. 9. Beschreibung des Weihnachtsabends. 10. *Concordia res parvae crescunt, discordia maximae dilabuntur*, mit einigen Beispielen aus Griechenlands und Roms Geschichte belegt. 11. Die Schlacht im Teutoburger Walde. 12. Die alten Deutschen, eine Schilderung. 13. Bitte eines Kranken an einen Freund um einen Besuch. (Ein Brief.) 14. Der Tod des ältern Plinius, nach Magers französischem Elementarbuch.

Dritte Classe. 1. Karl der Grosse als Regent und Feldherr. 2. Die Jungfrau von Orleans. 3. Heinrich I. und die Magyaren. 4. Kaiser Otto M. 5. Die Folgen der Kreuzzüge. 6. Ein Brief an die Eltern über die Anwendung der nächsten Ferien, ein Reiseplan. 7. Die Schule als Vorbereitung zum Leben im Staate. 8. Wer ist frei? 9. Welchen Nutzen kann man aus dem Studium der Geschichte ziehen? 10. Die Menschen erscheinen oft schlechter, als sie sind. 11. Beschreibung des diesjährigen Sommers. 12. Entwurf zu einer Robinsonade. 13. Heinrich IV. und Gregor VII. 14. Ein Brief an die Eltern enthaltend Vorschläge zu nützlichen Weihnachtsgeschenken. 15. Ueber den Nutzen und die Gefahr der Einsamkeit. 16. Die Sternennacht, eine Betrachtung. 17. Erst erwägen dann wagen. (Eine Erzählung.) 18. Der Kampf mit dem Drachen in Prosa. 19. Die Ursachen der Reformation. 20. Des Vaters Segen bauet den Kindern Häuser etc., eine Erzählung. 21. Wallensteins Charakteristik nach Schiller. 22. Bitte eines Kranken an einen Freund um einen Besuch. In Briefform. 23. Ist es besser, zu Hause allein, oder in der Schule unterrichtet zu werden? 24. Was hat der Jüngling bei der Wahl seines Berufes zu berücksichtigen?

Zweite Classe. Von Ostern bis Michaelis: 1. *Mors in malis non est ponenda*. 2. *Julii Caesaris mors Romanae reipublicae perniciose fuit*. 3. *Quid sit futurum cras, fuge quaerere!* 4. *Spartanorum magis quam Atheniensium vita ac mores mihi placent*. 5. *Utilitas, quam habuerunt monasteria, damno major erat*. 6. *Rectior populorum eognitio publicis rebus non tam periculosa est quam obscuratio*. 7. *Consuetudinis imperio usquequaque nobis est resistendum*. 8. *Facio cum isto proverbio: de mortuis nil nisi bene*. 9. *Jucundi quid inest in lacrimis*. 10. Das Greisenalter ist an sich nicht unglücklich. 11. Reichthum bringt der Tugend mehr Gefahr als Armuth. 12. Die Zahl der Freunde wächst im Glücke mehr als im Unglück, aber nicht der Werth derselben. 13. Das Unglück bildet den Charakter mehr als das Glück. 14. Langer Friede schadet. 15. Zwang vermag mehr als Liebe. 16. Vergleich zwischen Livius Geschichtserzählung von Manlius und Schillers Kampf mit dem Drachen. 17. *Per aspera ad astra*. 18. Was versteht man unter Unordentlichkeit? 19. Der Müssiggänger. (Charaktergemälde.) 20. Der Tag eines Handelsmannes. 21. Von den Ursachen der Unhöflichkeit. 22. Die Folgen der Arbeitsamkeit. 23. Von den Mitteln Zeit zu gewinnen. 24. Lob des Eisens. 25. Wirkungen der Winde. 26. Warum sind die Menschen gegen fremde Fehler strenger als gegen ihre eigenen? 27. Der Uebel grösstes ist die Schuld. 28. Der Glaube an Gott ist die festeste Stütze im Unglück. 29. *Aurora musis amica*. 30. Was bedarf der Mensch, um ein glückliches Leben auf Erden zu führen? 31. Jung gewohnt, alt gethan. 32. Würde Alexander der Grosse die Römer besiegt haben? 33. Aehnlichkeit der Stunde des Todes mit der Stunde

unserer Geburt. 34. Haben die Kreuzzüge für Europa mehr schädliche oder nützliche Folgen gehabt? 35. Wie muss ein wahrer Freund beschaffen sein? 36. Heute roth, morgen todt. 37. Vorgethan und nachbedacht, hat Manchen in gross Leid gebracht. 38. Welches ist der Reichthum, nach dessen Besitz der Weise strebt? — Von Michaelis 1842 bis Ostern 1843: 39. Der Winter und das Greisenalter. Parallele. 40. Hermanns Rede vor der Varus-Schlacht. 41. Weshalb werden die Verdienste grosser Männer oft erst nach ihrem Tode erkannt? 42. Heute roth, morgen todt. 43. Das Schwert und die Feder. 44. Einleitung zu Cicero's Rede pro Milone und theilweise Uebersetzung derselben. 45. Meine Betrachtungen beim Anblick des Sternenhimmels. 46. Die Bedeutung der Glocken. 47. Werth der Einsamkeit für den wissenschaftlich sich Bildenden. 48. Die Folgen der Enthaltsamkeit. 49. Einfluss des Krieges auf die Sittlichkeit. 50. Selbstachtung, der erste Schritt zur Achtung hinsichtlich Anderer. 51. Adrast bei der Leiche des Atyr. 52. Parallele zwischen Krieg und Jagd. 53. Schattenseite der Höflichkeitsformen. 54. Werth des Frohsinns. 55. Grenzen der Friedfertigkeit. 56. Was kann man thun, um sich trockne und unangenehme Arbeiten zu erleichtern? 57. Parallele zwischen Alexander und Carl XII.

Erste Classe. 1. Ueber Vorliebe für das Alterthümliche an leblosen Gegenständen. 2. Ueber die Vortheile der Uebung im Disputiren. 3. Ueber den Werth des Frohsinns. 4. Ueber den Werth der Einsamkeit. 5. Der Schlaf als Wohlthat für das Seelenleben betrachtet. 6. Ueber das Bedürfniss bestimmter Ergötzungen. 7. Empfehlung des medicinischen Studiums. 8. Warum ist es gut, dass wir unsere Schicksale nicht vorauswissen? 9. In wie weit haben wir die Meinungen Anderer über unsern Werth zu berücksichtigen? 10. Wie bedenklich das Unternehmen sei, unsittliche Menschen zu bessern? 11. Rom zweimal Weltbeherrscherin. 12. Wie ist das christliche Gebot allgemeiner Menschenliebe zu verstehen?

II. Sachsen.

1. Königreich Sachsen.

(1. Behörden.) Verhandlungen der Kammern. Das Departement des Cultus und öffentlichen Unterrichts bezieht aus dem Staatsbudget dormalen 208,845 Thlr., wovon 20,300 Thlr. für die Gelehrtschulen. Für die diesjährige Jubelfeier in Meissen gab der Staat 1000 Thlr. — Abgeordneter *Tzschucke* stellt den Antrag: „Die Regierung möge sorgen, dass auf den Fürstenschulen Unterricht in der Kunst der deutschen Rede ertheilt werde.“ Die Zöglinge sollten lernen Selbstgedachtes frei vortragen. Man habe allerdings angefangen, dem Unterricht in der deutschen Sprache seine Aufmerksamkeit zuzuwenden. Ein edler Unbekannter habe bei der Fürstenschule zu Meissen 1000 Thlr. gestiftet, von deren Zinsen Derjenige, welcher die beste deutsche Rede liefere, einen Preis erhalten solle. Das öffentliche Leben werde immer mehr und mehr gedeihen, die Fertigkeit in der deutschen Rede immer nothwendiger werden. Er habe öffentlichen Redeübungen in Meissen beigewohnt, Fleiss und Talent seien dabei nicht zu verkennen, desto mehr Mangel an Uebung zu bedauern gewesen. Wir gingen dem öffentlichen mündlichen Verfahren bei den Gerichten immer mehr entgegen, es könne dies kaum noch länger uns vorenthalten werden, um so mehr werde die Kammer mit ihm einverstanden sein, dass freie Redeübungen auf den Gelehrtschulen veranstaltet würden. Minister v. *Wietersheim*: Das Ministerium habe bereits aus eigener Bewegung diesem Gegenstande seine Aufmerksamkeit zugewendet. Es seien die Mängel des bisherigen Unterrichts zusammengestellt, und bei dieser Gelegenheit sei auch die Frage aufgeworfen worden: auf welche Weise den Zöglingen der Gymnasien Unterricht in der ausübenden Redekunst zu gewähren sei? Durch die Mittel, welche durch ständische Bewilligung der Verbesserung von Gelehrtschulen zugewendet worden, sei die Regierung in den Stand gesetzt worden, vorerst den wichtigsten Mängeln abzuhefen, sie werde aber auch dieser Sache eine sorgfältige Aufmerksamkeit widmen, auch habe man neuerlich bei Anstellung von Religionslehrern auf den Fürstenschulen vorzugsweise

auf solche Männer gesehen, die sich durch Rednergabe empfohlen. Die Kammer machte den Antrag des Abg. Tzschucke durch Beschluss zu dem ihrigen.

Bei den Schullehrerseminarien kam von neuem zur Sprache, dass die Einrichtung, nach welcher die Seminaristen nicht nur in der Anstalt Unterricht empfangen und gemeinschaftlich speisen, sondern auch wohnen und schlafen und unter fortwährender Aufsicht der Lehrer sind, blos in Grimma, Dresden und Bautzen, nicht aber in Freiberg und Plauen bestehe. Das Ministerium hat früher (1837—39) 10,000 Thlr. verlangt, um auch in Plauen dieselbe Einrichtung einzuführen, sie sind auch bewilligt, aber nicht verwendet worden.

Der Ansatz für Volksschulen ist um 2500 Thlr. jährlich zur Unterstützung der Schulgemeinden bei Bautzen vermehrt worden, so dass zu diesem Zwecke nunmehr 7500 Thlr. verwendet werden sollen. Der Abg. Klien will diese Summe lieber zur Verbesserung der Schullehrergehalte verwendet haben, wodurch eine Menge Eingaben erledigt würden. Vertheile man diese 7500 Thlr. unter die einzelnen Gemeinden, so sei damit nichts gethan, denn so viel, als aus einem solchen Beitrage hervorgehe, werde wohl jede Gemeinde selbst leisten können. Uebrigens sei es Sache jeder Gemeinde, für ihr Schulwesen selbst zu sorgen. Secretär Rothe erklärt sich dagegen, weil im Erzgebirge und Voigtland eine Menge armer Gemeinden seien, die dieser Unterstützung bedürften, und Abg. v. d. Planitz macht darauf aufmerksam, dass die Kammer über diesen Gegenstand noch besonders berathen müsse, wo es sich zeigen werde, ob und inwieweit dem Antrage der Volksschullehrer von der Kammer Gehör geschenkt werde. Minister v. Wietersheim: Das Ministerium habe die dringendste Verpflichtung, für das Interesse der Kirchen- und Schuldiener zu sorgen, allein es habe vor Allem die Pflicht, das allgemeine Beste des Landes ins Auge zu fassen. Neubauten und zweckmässige Herstellung von Schulhäusern sei Dasjenige, was das Emporblühen des Schulwesens an mehreren Orten bedinge. Ein solcher Aufwand sei für die allgemeine Sache unentbehrlich und fliesse der Gemeinde als solcher nicht zu. Es sei nicht allen Gemeinden möglich, für ihr Schulwesen ausreichend zu sorgen, das Ministerium habe zugesichert, mit möglichster Schonung zu verfahren, dadurch aber auch die Verpflichtung übernommen, einen Zuschuss aus Staatskassen zu gewähren, wo die Kräfte der Gemeinden nicht ausreichen. Es gebe einzelne Gemeinden im Lande, deren Bedürftigkeit einen solchen Grad erreicht habe, dass sie im eigentlichen Sinne des Worts fast gar nichts thun könnten. Es sei dem Ministerium im vergangenen Jahr eine amtliche Schilderung über ein Dorf im obern Voigtlande zugekommen, in welchem das Schulwesen in einem für Sachsen schmachvollen Zustande sich befunden. Das Dorf sei nicht im Stande gewesen, etwas aufzubringen, und es habe bis jetzt ein nicht ausreichender, nur das Nothdürftige deckender Beitrag aus der Staatskasse von 800 Thlr. für ein Schulgebäude bewilligt werden müssen. So dringende Fälle seien nicht so häufig als andere, wo mit kleinern, aber doch nicht unbedeutenden Summen geholfen werden könne. In demselben Sinne sprachen die Abg. Todt und Schröder, worauf Klien seinen Antrag zurückzieht.

Bei der Berathung über das Budget des Ministeriums des Innern wurde für das Gewerbsschulwesen 28,900 Thlr. bewilligt. Hierbei berichtete der Minister, dass die Schüler der Gewerbschule zu Chemnitz in den Jahren 1836—1843 von 28 auf 111, in der zu Zittau von 39 auf 53, in der zu Plauen von 11 auf 59, in sämmtlichen Baugewerbschulen von 51 auf 200 gestiegen sei. In der technischen Bildungsanstalt zu Dresden waren fast immer 162 Schüler.

(2. Gelehrtschulen.) Das hundertjährige Jubiläum der Landesschule in Meissen. Die Julitage *Afra's*, das Wiegenfest der Dreihundertjährigen, in verjüngter Lebenskraft Blühenden, auf dessen Feier wir schon als Schüler gehofft und uns das Versprechen gegeben hatten, recht zahlreich dazu herbeizueilen, waren herangekommen. Zu Ross, zu Fuss und zu Wagen, meistens aber fortgerissen von der feurigen

Erfindung unsers Jahrhunderts, zog Jung und Alt der alten Mutter zu. Der Weg hinauf zur Schule — und welcher Ankömmling hätte diesen nicht sofort eingeschlagen — gleich einem grünenden Laubgange, so festlich hatte die mitjubelnde Stadt ihre Häuser mit Guirlanden geschmückt, lange Wimpel in den Farben der Stadt (Schwarz, Roth und Gelb) und des alten Meissner Landes (Grün, Roth und Weiss) flatterten. vom Rathhause und mehreren Gebäuden am Markte grüssend im Wind und riefen uns vom Afraberg und vom Thurme der Schule ihr fröhliches Willkommen! Die wohl für die Meisten völlig veränderten Studirstuben, in denen uns, stolz auf ihr Werk, die jetzigen Bewohner herumführten, waren umgewandelt in grünende Lauben, und in mehr als einer derselben waren aus Commoden improvisirte Piedestale, auf denen eine Statue der Minerva oder Luther's Bildniss prangten. Hier zeigte man die prächtige Fahne, die am Morgen des 1. Juli die Schüler durch die Frauen und Töchter ihrer Lehrer als erstes Festgeschenk erhalten hatten, und die auf ihrem grünseidenen Feld einen Epheukranz mit dem Worte „St.-Afra,“ auf dem weissen, von Eichenzweigen umgeben, die Worte: „zum 300jährigen Jubelfest 1843“ enthält, dort den reich gestickten Teppich, den der Cötus der Schule verehrte als Schmuck der Rednerbühne bei feierlichen Redeacten. In der neunten Abendstunde dieses Tages zogen die bereits angelangten Studirenden, an die sich noch viele Aeltere anschlossen, in Begleitung des Stadtmusikchors und unter dem Gesange des Kerner'schen Liedes: „Preisend mit viel schönen Reden,“ zur Schule und begrüßten hier den Rector Baumgarten-Crusius mit einem herzlichen Lebehoch, für das dem Sprecher und den Versammelten der Gefeierte mit sichtbarer Rührung dankte und wünschte, dass diese Gesinnung der Dankbarkeit nie erlöschen möge in den Herzen der Afraner.

Um 6 Uhr des nächsten, durch Glockenklang und Böllerschüsse begrüßten Morgens ertönte von dem platten Dache des vor kurzer Zeit durch das Domcapitel restaurirten mittlern Domthurms durch den Cötus ein Morgenlied und ein zweites, das der Prof. Diller zu dieser Feier gedichtet hatte. Um 9 Uhr zogen in bester Ordnung die Schüler in die festlich geschmückte Afrakirche, in welcher Pastor Schmidt über Psalm 48, 3 und das Thema: „Warum wir uns der höhern Bildungsanstalten unsers Vaterlandes so dankbar zu erfreuen haben,“ eine ergreifende Predigt hielt. Wie die nur um wenige Monden ältere Schwester Pforta, hielt auch Afra jetzt eine reiche Ernte von Freundschaftsbeweisen der Schulanstalten unsers Vaterlandes und anderer Corporationen. Von der Schule selbst wurden der Bibliothek verehrt: „Joachimi Camerarii narratio de Helio Eobano Hesso,“ durch den zweiten Professor Kreyssig; „Das Münster der Augustiner Chorherren zu St.-Afra,“ und „Xenia quibus ad rerum Afranarum memoriam inter solemnia institutae scholae secularia tertium instaurata recolendam nominis Afrani socios invitavit,“ durch zwei frühere Zöglinge der Anstalt und jetzt Professoren daselbst, Oertel und Diller, und: „Gedichte zur Erinnerung an die dreihundertjährige Jubelfeier aus dem afranischen Musenalmanach, gesammelt von den jetzigen Mitgliedern des afranischen Dichtervereins,“ dem seit einer Reihe von Jahren bestehenden, sogen. „Musenkränzchen.“ Bei Aufzählung der übrigen Weihgeschenke sei es mir gestattet, die officiële Bekanntmachung derselben in Nr. 160 und 161 der Leipziger Zeitung zu benutzen. So übergab 1. das Domstift in kostbarer Kapsel eine deutsche Votivtafel auf Pergament mit den Unterschriften der sämtlichen Domherren, durch den Stiftssyndicus Dr. Springer; 2. Prof. der Archäologie A. Becker aus Leipzig die ersten 28 Revisionsbogen seines Handbuchs der römischen Alterthümer; 3. Conrector Jahn von Seiten der Thomasschule eine Votivtafel; 4. Rector Prof. Robbe selbst eine gleiche von der Nicolaischule und seine eigene Ausgabe des Ptolemäus; 5. Rector Prof. Wunder ebenfalls eine Votivtafel der Landesschule zu Grimma und eine lateinische Ode im Namen des dortigen Cötus, gedichtet durch Alex. Schützenmeister; 6. Dr. Böttcher eine Votivtafel von Seiten der Kreuzschule und zugleich die ersten Bogen seines neuesten hebräischen Lesebuchs; 7. Rector Müller aus Magdeburg eine grosse Votivtafel auf Pergament und ein Exemplar derselben in

Buntdruck: 8. Rector *Hoffmann* aus Bautzen einen begrüßenden deutschen Zuruf mit Bezug auf die Jahre 1543 und 1843; 9. Prof. Dr. *Keil* von Pforta einen Glückwunsch, seine eigenen „*Vindiciae onomatologicae*“ und des Rectors *Kirchner*: „*Musae portenses*“; 10. Superintendent Dr. *Schumann* von Annaberg eine lateinische Ode mit deutscher Uebersetzung: „*Divae Afrae pie ac sincere gratulatur Anna decedens*“; 11. Rittergutsbesitzer *Stahl* im Namen der Kirchengemeinde ein vom Domprediger *Franz*, einem Afraner, verfasstes Gedicht; 12. Landtagsabgeordneter Stadtrath *Fleischer* aus Leipzig, 38 Bände ausgezeichnete Werke mit der Zueignung: „*Illustri regiae scholae Afranae in tertiis sacris secularibus Fridericus Fleischer bibliopola Lipsiensis*.“ Dazu kamen noch 13. eine glückwünschende Zuschrift des Landesconsistoriums und des Präsidenten dieses Collegiums, Geheimrath Comthur v. *Weber*: „Darstellung der öffentlichen Kirchenverfassung des Königreichs Sachsen nach den neuern Gesetzen und Verordnungen“; 14. die Dedication des zweiten Jahrgangs der biblischen Studien von Geistlichen des Königreichs Sachsen vom Consistorialrath Hofprediger Dr. *Käuffer*; 15. eine Motivtafel des Vitzthum'schen Geschlechtsgymnasiums durch den Director *Blochmann*; 16. ein Glückwunsch aus Freiberg durch den Conrector *Döring*; 17. ein lateinisches Gratulationsgedicht des Comthurs *Hermann* durch den Rector der Universität, Prof. *Schilling*; 18. das Diplom eines Doctors der Theologie an den Rector *Baumgarten-Crusius* und das eines Licentiaten der Theologie an den Prof. *Flügel*, von Seiten der Universität Jena übergeben durch den Privatdocenten der Pädagogik daselbst, den ehemaligen Afraner Dr. *Stoy*; 19. eine über 1000 Bände starke Bibliothek zur Erinnerung an einen frühern Afraner übergeben durch Prof. *Flügel*; 20. 100 Thlr. vom Ritter Dr. *Bräunlich* auf Wackerbarthsruhe, zu einem Stipendium bestimmt; 21. Origenis opera omnia vom Licentiaten *Lommatzsch* in Wittenberg, 15 Bände; 22. die ersten 15 Lieferungen des Werkes des Prof. *Münich*: „Der Elbstrom von seinem Ursprunge bis zu seiner Mündung in die Nordsee“; 23. „Beiträge zum Staatsrechte“, vom Legationsrath v. *Grünler*; 24. „Predigtbuch auf alle Sonn- und Festtage des Kirchenjahrs“, vom Universitätsprediger Dr. *Krehl*; 25. Die Vertheidigung des Christenthums vom Prof. Dr. *Fleck*; 26. „Das Evangelium ohne die Evangelien. Ein offenes Sendschreiben an Bruno Bauer“ vom Diaconus *Thenius* in Dresden; 27. Etymologisches Wörterbuch der französischen Sprache nach *Fr. Diez* von Dr. *Hauschild*; 28. Pentapla Afrana (Manuscript) vom Licentiaten *Hölemann*; 29. Ansichten der K. Landesschule Afra in goldenen Rahmen vom Stadtrath *Gödsche* und Lithographen *Steinmetz*; 30. das Bildniss des Rectors *Fabricius* vom Prof. *Kreyssig*; 31. *Bersmanni poemata* (ein Zeitgenosse von *Fabricius*) vom Licentiaten *Lommatzsch*; 32. ein alter Schülerkatalog von 1658 an, von demselben; 33. *Ovid. Heroid. I. und II.* in freien deutschen Reimversen vom Advocaten *Linke* in Pirna, als Erinnerung an das afranische Musenkränzchen; 34. systematisches Lehrbuch der bildenden Tanzkunst und körperlichen Ausbildung; 35. ein deutsches Gedicht vom Buchdruckereibesitzer *Klinkicht*; 36. der Dedicationstitel seiner bald erscheinenden *Materia poetica* vom Collaborator *Albani* in Dresden und 37. ein Gypsmedaillon, den Churfürsten Moritz als conditor scholae Misnensis darstellend, vom Kunsthändler *Eichler* in Berlin.

Der ganze Cötus, Alumnus und Externeer, versammelte sich hierauf zu einem gemeinschaftlichen Mahle im Speisesaale und zog dann gegen 3 Uhr hinab auf den Marktplatz, wo die grosse Anzahl der Studirenden und der ältern bereits eingetroffenen Afraner sich an ihn anschloss, worauf sich der Zug unter Vorausschreiten der Musik nach dem Buschbade in Bewegung setzte. Leider begann jetzt das schon immer drohende Wetter seinen störenden Einfluss zu äussern; in vollem Regen ward der über dem Buschbade sich erhebende Götterfelsen erstiegen. Auf dem äussersten Vorsprunge dieses in der Geschichte des afranischen Staatslebens hochgefeierten Felsens hatten die jetzt auf der Universität studirenden Zöglinge der königlichen Afra ein 5 Ellen 14 Zoll hohes eisernes Kreuz errichten lassen, auf dessen Sockel nach allen vier Seiten lateinische Inschriften angebracht sind. Die

Kosten dieses 20 Ctr. schweren Monuments, die sich auf 170 Thlr. belaufen, wurden durch freiwillige Beiträge der akademischen Geber gedeckt, die mit Dankbarkeit die Liberalität des Besitzers der im Triebischthale gelegenen Eisengiesserei rühmten, die einen so wohlfeilen, die Arbeit und den Transport unbezahlt lassenden Preis gestellt hatte. Vor diesem Kreuze versammelte sich die von den Studirenden besonders eingeladene Schülerzahl, und Roux I. übergab dasselbe unter gewählten Worten der Schule zum bleibenden Andenken, worauf der Baccal. med. *Kersting* aus Meissen ein von ihm dazu verfasstes und unter der Menge vertheiltes Gedicht vortrug. Tief bewegt ergriff jetzt der Rector das Wort, um im Namen der Anstalt dem liebenden Gedächtniss entlassener Zöglinge zu danken. „Ich hoffe,“ rief er, „und bin es bei dem jetzigen Zustand überzeugt, dass die edle Gesinnung, die Sie, meine Herren, so eben bethätigten, auch in spätern Geschlechtern Afras dieselbe sein wird; dieses Kreuz wird daran mahnen!“ Nachdem noch ein kurzes Lied gesungen worden war, zog sich die Versammlung, zwar durch den ununterbrochenen Regen tüchtig durchnässt, aber unentmuthigt und voll fröhlicher Festfreude, hinab in die schützenden Räume des Buschbades. Hier, nach des Dichters Worten: „eingekeilt in drangvoll fürchterliche Enge,“ war doch der Materialismus, der nach Speise und Trank verlangte, nicht im Stande, die drolligsten Wiedererkennungss- und Umarmungsscenen zu verhindern oder nur zu verzögern, die bald hier bald da auf dem schlüpfrigen Boden unter dem rauschenden Regen gefeiert wurden. Aber noch grösser ward die Noth, als die Zeit zum endlichen Aufbruche mahnte und die vorhandenen Wagen aus dem Gesichtskreise schwanden. Bald sah man einzelne kühne Abenteurer den nächst zurückkehrenden Wagen entgegengehen, grössere Abtheilungen folgten, und so zog endlich eine Reihe Festfeiernder, nach immer vergeblicher Jagd auf Wagen, zu Fuss in der Stadt ein, um hier auf dem Afrakirchhofe grade noch zu rechter Zeit zur Todtenfeier einzutreffen. Hier an den blumengeschmückten Gräbern hingediegender Lehrer, von denen den Jüngern noch König und Schumann im treuen Andenken, hielt ein früherer Afraner, der Domprediger *Uhlmann* aus Freiberg, eine herrliche, von allen Zuhörern, Afranern und Profanen, mit tiefer Rührung aufgenommene Rede: „Durch sie ja, die hier unten ruhen, durch ihren Eifer für unser Wohl sind wir geworden, was wir sind; sie wiesen hin auf die Zukunft, sie stärkten unsere jungen Herzen durch das eigne Beispiel zu strenger Pflichterfüllung und zum Kampfe für Wahrheit, Freiheit, Recht, unsere höchsten Güter. Deshalb muss unsere Dankbarkeit hier auf dieser Stelle die Tage der Erinnerung zuerst begehen.“ Ein ernster Gesang beschloss die Feier des heutigen Festabends.

Der 3. Juli, als eigentlicher Stiftungstag der Anstalt, war ganz den gegenwärtigen Schülern zugestanden. Bereits in der dritten Morgenstunde zog der Cötus mit klingendem Spiel in geschlossenen Reihen auf den Götterfelsen hinaus, wo der Oberlehrer *Kraner* vor dem gestern übernommenen Kreuze die Morgenandacht hielt. Auch heute störte der wiederbeginnende Regen die Festlust nur scheinbar; fröhliche Gesänge, worunter ein vom Prof. *Diller* gedichtetes „Gaudeamus,“ spotteten der dichtfallenden Tropfen, und um 8 Uhr war der Zug wieder im Schulgebäude eingetroffen. Bereits um 9 Uhr begann der Festzug aus dem Schulhofe durch die Reihen der Bürgerschützen in die Afrakirche, in deren Schiff die sämtlichen Professoren, der Cötus, die alten Afraner und die indessen angelangten Ehrengäste, der Minister des Cultus v. Wietersheim, das Directorium der ersten und zweiten Kammer, Oberhofprediger v. Ammon, Generallieutenant v. Miltitz, Amtshauptmann v. Welk u. A. Platz nahmen. Die mit Festons und Laubgewinden bis in die obersten Emporkirchen ausgeschmückte Kirche erfasste kaum die Zahl der Fremden, die herbeigeströmt waren, die Festrede des heutigen Tages zu hören. Nach Absingung eines eigens für heute gedichteten Liedes und Aufführung des Händelschen „Halleluja!“ durch das afranische Sängerkorps unter Leitung des Musiklehrers Pietsch, bestieg der Festredner, Oberlehrer *Schlurigh*, die Kanzel. Die glücklich gewählten und auf die Gegenwart übertragenen Textesworte aus 1. Kön. 8, 56—58,

gaben dem Redner das Thema: „Die Verklärung unserer Festfreude durch fromme Erhebung, insofern diese Freude gesteigert wird zum innigen Danke gegen Gott; insofern sie uns auffordert zum ehrfurchtsvollen Andenken an die erlauchten Stifter unserer Schule, und endlich die Hoffnung befestigt auf die fortdauernde Blüte unserer Anstalt.“ Nachdem auch der Schlussgesang verhallt war, begaben sich die Festtheilnehmer zurück in die Schule, in deren Aula jetzt der feierliche Actus begann. Auch diese Halle war am heutigen Tage reich beschenkt worden. Unter den beiden restaurirten Brustbildern der Herzoge Moritz und August waren jetzt ein paar eiserne Tafeln mit goldener Schrift zum Gedächtnisse der beiden um die Schule hochverdienten Männer Rivius (Bachmann) und Fabricius angebracht. Ein wohlgetroffenes Portrait Lessing's, der 1743 das gleiche Fest als Tertianer mitbeging, war ebenfalls und unter demselben das, wie bereits erwähnt, vom Prof. Kreyssig geschenkte Bild des Rectors Fabricius aufgehängt, und um die Säulen des Saales und die Fensterbogen schlängelten sich Rosen- und Eichenlaubgewinde. Die Feierlichkeit selbst eröffnete der Minister des Cultus mit einer Rede.

Nun erst begann der Festactus der gegenwärtigen Afraner, von denen fünf, nämlich Hofmann, Brückner, Lorenz, Tzschirner und Pötzsch, in Prosa und Versen, Lateinisch, Deutsch und Griechisch über die Bedeutung des Festes sprachen. Nach ihnen las der Rector seine Festrede vor: „*Qua ratione et quo genere virtutis nostrae scholae nobilitatem fundatam stabilitamque existimemus?*“ und proclamirte die für Fleiss und Fortschritte gestifteten verschiedenen Schulprämien und deren Empfänger. Jetzt erst bestätigte sich, was geheimnissvoll bereits am Morgen von Ohr zu Ohr geflogen war, die Ernennung des Rectors zum Ritter des Civilverdienstordens, der jetzt das an ihn erlassene königliche Handschreiben vorlas. Es lautet so: „Die Wiederkehr des Tages, an welchem einer meiner Vorfahren vor dreihundert Jahren die Landesschule zu Meissen gründete, gibt mir Veranlassung, Ihnen, mein Hr. Rector, und Ihren Collegen meine aufrichtige Theilnahme an der Feier eines Ereignisses auszudrücken, das zur Erhaltung und Förderung der wissenschaftlichen, vor allen der classischen Bildung im sächsischen Volk und zur Begründung seines wohlverdienten Rufes in dieser Hinsicht so wesentlich beigetragen hat. Gern verbinde ich damit die Versicherung meiner Zufriedenheit mit dem dermaligen günstigen Zustande der Ihrer Pflege anvertrauten Anstalt und des Vertrauens, dass solche in wissenschaftlicher und religiös sittlicher Hinsicht ihrem hohen Beruf immer mehr entsprechen werde, indem ich Ihnen in landesväterlicher Huld aufrichtig beizutheilen bleibe. Pillnitz, den 1. Juli 1843. Friedrich August. An den Rector und Prof. Baumgarten-Crusius.“ Zugleich sprach der Rector seinen tiefgefühlten Dank für die ihm persönlich gewordene Auszeichnung aus, die er nur durch die treue Mitwirkung des übrigen Lehrercollegiums, wenn anders, verdient zu haben bekannte, die jedoch sowohl für ihn als für jeden andern redlich strebenden Schulmann ein steter Sporn, unablässig nach dem Höchsten zu ringen, sein würde. Denn nur Anerkennung versüsst die Mühen des Strebens. Jetzt, nach beendigtem Actus, wurden eine lateinische Ode des Prof. Diller und das Schulprogramm selbst unter die Anwesenden vertheilt. Da nach der jetzt eingeführten Ordnung jeder Professor in der Reihenfolge das Programm zu schreiben hat, so hatte der heute zum wirklichen Professor ernannte bisherige Oberlehrer Kraner „*De humanitatis studiorum quinto et sexto decimo saeculo in Germania origine et indole*“ geschrieben. Angehängt ist: „*Ioannis Rivii Athendoriensis vita descripta a Georgio Fabricio*“, mit Anmerkungen von Baumgarten-Crusius, und endlich „*Diploma Caesaris Maximiliani II. datum in comitiis Spirënsibus d. VII. Dec. a. CIOIOLXX.*“, quo nobilitas Georgio Fabricio ejusque genti tributa est,“ mit Vorwort und kritischen Bemerkungen vom Prof. Kreyssig. Auch heute erhielten die sämmtlichen 138 Schüler im Cönakel ein festliches Mahl, dem viele Fremde, die der Anstalt nahe stehen, wie v. Welck und v. d. Planitz, als Zeugen beiwohnten. Während dessen begaben sich die eingeladenen Mitglieder des Festcomité,

des Schulcollegiums etc. hinaus in den Festsalon auf der Bürgerschieswiese zu einem Diner bei dem Cultusminister. Hierhin zogen, des ausgezeichnet schlechten Wetters wegen meist zu Wagen, später die alten und jungen Afraner zu geselligen Vergnügungen. Erst Abends gegen 11 Uhr kam der Zug der jungen Afraner unter Anführung des Tertius scholae Oertel wieder in der Stadt an, die jetzt prachtvoll erleuchtet war. Auf dem Markte wurde dem heranziehenden Cötus von den alten Afranern ein Vivat gebracht, dem Tertius Oertel mit einem Lebehoch auf die Stadt Meissen antwortete. Bürgermeister Tzschucke dankte im Namen der Stadt, die abermals ihre innige Theilnahme für die Schule an den Tag legte. Von grössern Transparents will ich nur der am Rathhaus und der Schule befindlichen Erwähnung thun. Zwischen den beiden Wappen der Stadt war am Rathhause das grosse Bild der Afra illuminirt, mit Lorbeerkranz und Fürstenkrone, die Hand auf ein Buch gestützt, Eule und Kranz neben sich; um sie herum die berühmten Namen: Kommerstädt, Rivius, E. v. Miltitz. An der Schule war ein grosses Bild erleuchtet, den Glauben und die Wissenschaft, aber Hand in Hand, darstellend, zu beiden Seiten die Jahre 1543 und 1843, welches letztere jedoch durch Unvorsichtigkeit eines Arbeiters herabstürzte und so zu vielen Spötereien über das Omen Anlass gab. Nochmals zogen die jüngern Afraner in den Schulhof, um dem Rector ein Lebehoch zu bringen, während unter den Fenstern des Prof. Kreyssig dasselbe von seinen ältern Schülern wiederholt wurde.

Siegreich nach so langem Kampfe trat am Morgen des 4. Juli, des den alten Afranern geweihten Festtags, die Sonne aus dem Wolkenschleier heraus, jubelnd und doch zaghaft begrüsst von den Tausenden, die heute in Meissen sich eingefunden hatten. Jetzt erst traten die Veteranen Afra's auf den Schauplatz, angestaunt von der um 50 Jahre jüngern jetzigen Generation, aber einsam einherwandernd in den ihnen unbekannt gewordenen Räumen, denn längst ist die fröhliche Schaar ihrer Zeitgenossen heimgegangen in das Land der ewigen Ruhe. Dort auf dem Schulhofe, wo einst „die grosse Linde stand,“ waren Schreibtische aufgestellt, an denen Jeder Namen, Stand und Zeit seines afranischen Lebens in die rubricirten Bogen eintrug. Aber immer weiter zurück in das verflossene Jahrhundert wurden die Aufnahmejahre der Anwesenden gedrängt, bis endlich der emeritirte Accisinspector Lau den Ehrenplatz mit dem Jahre 1772 erhielt; ihm folgten zunächst der Amtmann (?) Dähne und der Pastor Hartmann zu Seiffersdorf bei Dippoldiswalde, von 1774 und 1778. So schwanden in fröhlichem Geplauder die ersten Morgenstunden, bis der neunte Glockenruf uns Alle im Festsale zum feierlichen Actus versammelte. Diesen eröffnete der zweite Professor Kreyssig mit seinem „Carmen inter sacra scholae Afranae saecularia tertium instaurata in veterum Afranorum coetu,“ einer mit wiederholtem stürmischen Beifall aufgenommenen Alcäischen Ode. Nach ihm erhob sich der Tertius der Kreuzschule, Dr. Böttcher, der in einer mit köstlichem Humor gewürzten Rede die Frage beantwortete: „Wie sieht Mutter Afra ihre Kinder wieder?“ Diese Hauptfrage selbst aber war, wenn ich nicht irre, Mutter von acht oder neun Kindern, deren so manches in jenem berühmten Hexameter aufgezählt ist. Der Redner wollte sich und den Zuhörern die Lust nicht verderben, darum schwieg er sowohl über die „gestorbenen“ als besonders über die „verdorbenen“ Afraner, und zählte lieber unter den mehr als 400 Anwesenden alle die Hof-, Justiz-, Schul- und Stadträthe, die Pastoren, Rechtsgelehrten und Aerzte, besonders aber die Schriftsteller aller Art auf. Mit afranischem Stolz gedachte er dann der ausgezeichnetsten Schüler, die aus Moritz's Schöpfung hervorgiengen und, längst begraben, doch in ewigem Nachruhm fortleben. Unter den Lebenden, und hier täuschte ihn die Hoffnung, stellte er den am 2. Juli in Paris verstorbenen Entdecker der Homöopathie voran, Hahnemann, der von 1771—75 die Schule besuchte. Jubelnder Beifallruf, der oft schon den Vortrag unterbrochen hatte, lohnte dem Abtretenden, welchem jetzt ein jüngerer Zögling Afra's, der erst aus Moskau zurückgekehrte Cand. theol. Budich, mit einem grössern deutschen Gedichte folgte. Dass noch

keiner der bisherigen Sprecher den, wie oben bemerkt, von der Schule geschenkten Teppich betreten hatte, erzürnte den Kreisamtmann Cuno in Freiberg, der in einem launigen Gedichte die Erinnerungen an Afra und die glückliche Schülerzeit neu erweckte. Da nach ihm Niemand mehr zum Sprechen Lust bezeugte, betrat der dritte Prof. Oertel die Rednerbühne, um den im Programm bestimmten Schlussvortrag zu halten. Da im Jahre 1643, des verheerenden Religionskriegs wegen, welcher Deutschlands und besonders Sachsens Fluren mit Mord und Brand heimsuchte, das erste Säcularfest der Schule gar nicht, und 1743 in den Unruhen der schlesischen Kriege das zweite nur unbedeutend gefeiert worden war, ist das jetzige dritte Fest das erste allgemeine, und diese drei verschiedenen Epochen der Schulgeschichte beleuchtete der Redner, der als ehemaliger Schüler, jetzt Lehrer der Anstalt, sich doppelt zum Sprechen veranlasst fühlte.

Gegen 11 Uhr war der Actus vorüber, und die Afraner eilten, die vorgeschriebenen blauen Binden sich um den linken Arm zu heften und nach ihren Sexennien sich in den verschiedenen Studirzimmern zu ordnen. Nachdem dies geschehen, bewegten sich die Abtheilungen auf den Schulhof, wo indess eine durch Dr. Ewald Dietrich herbeigeschaffte junge Linde aus Moritzburg, die er durch authentische Zeugnisse als Schössling eines noch vom Herzoge Moritz gepflanzten Baumes einführte, gepflanzt und durch ihn und den Prof. Diller mit Segenssprüchen eingeweiht worden war. In vier grossen Abtheilungen, von denen die letzte, Quarta, die Jugend seit 1834 umfassend, die stärkste war, stellte man sich jetzt im Schulhof auf. In diesem Augenblick erschienen auch die im Schnitte des 16. Jahrhunderts costumirten Afraner. Die Ordnung des Zuges gestaltete sich nach Vertheilung dieser romantischen Elemente folgender Art: 1. An der Spitze von Prima stand als Zugführer (diese alle mit blauen Schärpen über die linke Schulter geschmückt) der Bürgermeister Tzschucke von Meissen. Ihm folgte ein Trupp Schützengarde und ein Musikchor, dann ein fürstlicher Kämmerer, in der Tracht der Stiftungszeit, mit grossem goldenen Schlüssel in der Rechten (Sinnbild der Schuleröffnung und frei gewährten Wohnung). Nach diesem zwei Fürstenschullehrer, rechts ein Magister und links ein Baccalaureus in der Tracht der Stiftungszeit. Ihnen zur Seite drei Fürstenschüler, Primaner-Decurionen, in der Tracht derselben Zeit, Bücher und Mappen unter dem Arme, der mittlere, als Famulus, mit Leseputz und Buch auf beiden Händen (Sinnbildern des frei gewährten Unterrichts). An diese schloss sich die erste Abtheilung der Afraner aus den Jahren 1772—1815 an. 2. Secunda ward bezeichnet durch zwei fürstliche Beamte; der rechts Gehende mit 3 Wachskerzen auf silbernem Leuchter und der links Gehende mit einer Kienpfanne auf hölzernem Griff versinnbildeten die Licht- und Feuerspendung. Nach diesen kamen drei Secundaner-Decurionen und das zweite Viertel der Afraner aus den Jahren 1816—24. 3. Tertia ward abermals durch zwei fürstliche Beamte begonnen; links von einem Truchsess mit silbernem Teller und afranisch getheiltem Brotviertel, rechts von einem Mundschenken mit silberner Trinkkanne (Sinnbildern der frei gewährten Kost). Drei Fürstenschüler in der Tracht des 16. Jahrhunderts, Tertianer-Decurionen, folgten zunächst, ihnen der Fahnenträger nebst zwei Stellvertretern und das dritte Viertel der Afraner von 1824—33. 4. Quarta endlich ward eingeführt durch einen fürstlichen Wachthauptmann mit Schild und Schwert (Sinnbilder des dem Ganzen gewährten Schutzes) und drei Fürstenschüler, Quartaner-Decurionen. An das nun folgende letzte Viertel der Afraner von 1834 schlossen sich die am Feste Theil nehmenden Fremden an, und ein Trupp Schützengarde beschloss das Ganze. Zwölf fürstliche Hellebardiere waren den einzelnen Zügen zugetheilt.

In einen grossen Kreis formirt, begann die Versammlung den Gesang eines von Dr. Böttcher verfassten neuen Gaudeamus, dessen erste drei Verse hier jubelnd in die Lüfte getragen wurden, wie das Lebehoch, das derselbe so tüchtige Festordner und begeisterte Sohn Afra's der theuern Mutter ausbrachte. Unter den fröhlichen Klängen der Musik schritt der Zug nun langsam durch das dichte Volksgedränge und die aufgestellte

Schützengarde nach dem Domplatze. Hier angelangt, ertönte nach der Begräbniskapelle der alten Fürsten des sächsischen Hauses hin der vollstimmige Gesang:

Tuo, Domus, adyto
Duces requiescunt, :|:
Quorum clarent nomina,
Quorum laudis decora
Vetustate crescunt. :|:

His prognati artium
Splendidi fautores, :|:
Adsint coetū hodierno
Vivant cultu sempiterno
Afrae conditores! :|:

Vor der Albrechtsburg, an deren offenem Fenster auch die jüngern Prinzen des königlichen Hauses nebst dem Geheimrath v. Langenn erschienen waren, ergriff Superintendent Dreschke das Wort, rühmte das Andenken der im Dome ruhenden Fürsten und sprach die freudige Hoffnung Sachsens aus, dass die Prinzen, als einstige Thronerben, der hier versammelten Jugend das sein möchten, was einst den Vätern die Väter. Ein tausendfaches dreimaliges Lebehoch und der Gesang des Verses:

Vivat Fridericus Rex,
Afrae conservator!
Vivat Frater Regius,
Scriptor et orator!
Vivat Spes Saxoniae,
Proles Domus Regiae!
Vivat educator
Mauriti laudator!

durchbrauste die Luft. Im Triumphmarsche zog sich nun die dichte Schaar in die Stadt hinab zum Marktplatze. Hier ward rasch ein weiter Kreis formirt, die Costümirten des Zuges begaben sich nach der Mitte, wo bereits der Meissner Stadtrath ihrer wartete, während die Verse ertönten:

Salutemus igitur
Optimam Misenam, :|:
Afrae sedulam sororem
Festae lucis in splendorem
Apparatu plenam! :|:

Grates illi Curiae.
Grates nunc agamus! :|:
Grates et his domibus,
Heris hospitalibus
Juncti maneamus! :|:

Jetzt liess sich der Vorsteher der Dresdner Stadtverordneten, Finanzprocurator Küttner, ein Afraner, vom Mundschenken credenzen und trank während des letzten Verses:

Tanta Urbis merita
Post annales scribant! —
Nunc clamamus (pocula
Proceres dum libant):
Vivat Consul et Senatus,
Vivant Cives, Magistratus,
Ac nobiscum — bibant! :|:

einen Toast auf die Stadt, den Stadtrath Schulze mit einem gleichen auf das Fortblühen Afras und die ewige Freundschaft zwischen Schule und Stadt erwiderte. Die Costümirten zogen sich hier zurück, um in der Festhalle dem 19. Jahrhundert auch im Aeussern anzugehören, und der Zug brach in der glühendsten Sonnenhitze nach der Schiesswiese auf. Erst gegen 3 Uhr langte die Spitze desselben daselbst an, dort und unterwegs vom Donner der Böller begrüsst, und die schattige, mit Laubwerk bis in die höchsten Räume geschmückte Halle gewährte endlich besonders den ermatteten Senioren den ersuchten Ruhepunkt. Da die verschiedenen Schuljahre den Kommenden von den Tischen entgegenwinkten, hatte es keine Noth um die Ordnung im Saale, und bald sassen die Alters- und Zeitgenossen vereint an den langen Tafeln. Das Festmahl wurde eröffnet mit einem launigen Liede, das besonders durch die afranischen Erinnerungen des zweiten und dritten Verses bedeutenden Auklang fand:

Gaudeas mi stomache!
Tibi nunc litatur.
Assa sunt, quae dat culina,
Abest caro vitulina,
Quae non honoratur.

Nunc qui audet sapere
Merito placebit.
Acervati sunt saporis,
Stant lagenae, dant humores;
Nemo nunc carebit!

Rector Baumgarten-Crusius brachte jetzt von der Tribune den ersten Toast auf den König aus, dem nun in fast ununterbrochener Reihe eine Menge anderer folgten; alle jedoch blieben, mit Ausnahme eines Hochs auf Deutsch-

lands Zukunft, von Tzschucke ausgebracht, in der Sphäre afranischer Erinnerungen und Hoffnungen. Tiefen Eindruck machte das vom Finanzprocurator Küttner gedichtete Tafellied, nach der Melodie: „Leb wohl, du theures Land etc.“, das jetzt von mehr als 500 begeisterten Männern und mit Begleitung von Blasinstrumenten angestimmt wurde:

Sei uns gegrüßt, du Festmahl frommer Liebe
In Afra's brüderlicher Einigung!
Wir sind vereint! O dass sie treu uns bliebe
Die schöne Stunde der Erinnerung!
Sie ziehn herbei die Schaaren der Getreuen,
Dreihundertjährig ist der Chorgesang,
Mit dem sie All' den Jubelruf erneuen:
„Heil, Afra, dir! Heil! Afra lebe lang!“

Noch lebt sie fort im stillen Heiligthume
Die edle Saat, von Luther's Geist gesät,
Festhaltend an des Wissens altem Ruhme —
Hat Afra Licht und Wahrheit nur erspäht:
Und seines Moritz, seines August Manen,
Sie stehn — gerüstet wie zwei Riesen — da,
Jahrhunderten den Lichtpfad anzubahnen,
Den jenseit Rom ihr helles Auge sah.

Wir Alle, die in Afra sich gefunden,
Wie auch die Pflicht den Compass uns gestellt,
Sind durch den Geist doch einig und verbunden,
Der unser volles Lebenssegel schwellt:
Und fehlen heut' auch viele der Gestalten,
Die uns im heitern Jugendtraum begrüßt,
Ob sie noch hier — ob sie schon droben walten —
Der Afra Geist ja ist's, der uns umschliesst.

Drum klaget nicht ob der verwaisten Stellen —
Der Mutter Segen füllt die Lücken aus:
Den Himmel seht mit Sternen sich erhellen,
Dort gehn die alten Freunde ein und aus,
Kehrt aber einst die Jubelfreude wieder,
Dann mische sich, wie heute der Gesang
Ins hohe Lied der alten Afrabrüder;
Heil, Afra, dir! Heil! Afra lebe lang!

So schwanden in fröhlicher Lust die Stunden der Tafel und der Ball begann. Aber auch er sollte durch den in Erheiterung des Festes unermüdlichen Dr. Böttcher noch eine Unterbrechung finden, wenn diese auch veränderter Umstände wegen nicht so vollständig wurde, als vorher bestimmt war. In einer besonders eingerichteten geräumigen Nische des Festsalons sollte nämlich die Aufführung des vom Tertianer Lessing nach dem *Trinummus* des Plautus vor 100 Jahren geschriebenen Lustspiels: „Der Schatz,“ vor sich gehen, leider war aber das „Komödianten-Aufgebot“ noch im letzten Augenblicke verunglückt und die Versammelten, oder vielmehr nur Günstlinge des Glücks, erhielten den Theaterzettel und den von Böttcher gedichteten Prolog des Stücks.

So dauerte die Festfreude ungestört bis in die Morgenstunden vor, in denen noch ein Theil alter Afraner zum Buschbade wanderte und hier auf dem Götterfelsen ein Morgengebet in tiefer Rührung abhielt. In der Stadt aber hatte sich bei unserm Einzuge schon Vieles geändert: nach allen Seiten waren die Theilnehmer des Festes entwichen, wohin die Pflicht sie zurückrief, und die Strassen waren leer geworden von den gedrängten Schaaren des Volks. Das fröhliche Fest des Wiedersehens ist vorüber, wir gaben hier aus der Erinnerung nur eine kurze Skizze und vertrösteten auf die ausführliche Beschreibung, die Prof. Flügel übernommen hat. Dir aber, Mutter Afra, noch ein jauchzendes: „Vivas, Floreas, Crescas!“ (D. A. Z.)

Meissen. Der Rector der hiesigen Landesschule *Detlev K. W. Baumgarten-Crusius* erhielt das Ritterkreuz des Civilverdienstordens.

Freiberg. Seit Neujahr ist das hiesige Gymnasium in Folge eines mit der zeitherigen Collaturbehörde abgeschlossenen Recesses an den Staat übergegangen. Das erledigte Rectorat ist durch den Prof. Dr. *Frotscher*, der das nunmehr aufgehobene Gymnasium in Annaberg bis dahin dirigirt hatte, wiederum besetzt worden. Mancherlei Hoffnungen, theils finan-

zieller, theils administrativer Art knüpfen sich an dieses neue Verhältniss, und es lässt sich in der That nicht leugnen, dass viele treffliche Elemente zu einem dauerhaften Gedeihen jener Gelehrtenanstalt vorhanden sind; und wenn die Staatsregierung in den Stand gesetzt wird, mit verhältnissmässigen Mitteln zu Hülfe zu kommen, so darf sich Sachsen überhaupt, das Erzgebirge aber insbesondere der Hoffnung hingeben, ein Institut zu erhalten, das den besten seiner Art an die Seite gesetzt werden kann.

(4. Volksschulwesen.) Aus einer bei der Ständeversammlung eingelaufenen Petition ergibt sich, dass es in Sachsen

2	Schullehrerstellen mit mehr als 700 Thlrn.
3	— — — — 601—700 Thlr.
14	— — — — 501—600 —
52	— — — — 401—500 —
109	— — — — 301—400 —
105	— — — — 200—300 —

(Diese sind von der Regierung zu besetzen.)

245	Schullehrerstellen mit 120—150 Thlr.
361	— — — — 120 Thlr.
36	— — — — unter 200 —

gibt. — Auch gibt es viele Pfarrstellen, die noch nicht 400 Thlr. Gehalt einbringen.

(12. Vereine.) Der im Jahre 1840 von Kirchen- und Schulrath Dr. Döhner in Zwickau gegründete Verein zur Verbreitung guter und wohlfeiler Volksschriften hat in seinem ersten Rechnungsjahre über 25,000 Ex. verschiedener Schriften in das Publikum gebracht.

IX. Bayern.

(1. Behörden.) Wer sich Baiern in der Nähe angesehen, oder, wo dies nicht möglich war, die Memoiren des kaustischen *Lang* gelesen hat, der wird uns für die Mittheilung des folgenden Vortrages des Herrn Ministers von *Abel* über das bayerische Schulwesen danken. Derselbe wurde Ende Juli in der bayerischen Ständeversammlung gehalten, und darf ohne Ungerechtigkeit als ein Meisterstück ernsthafter Komik bezeichnet werden. Und da sagt man noch, dass das Lustspiel auf deutschem Boden nicht gedeiht!

Zur Erläuterung der ministeriellen Lobrede auf das bayerische Schulwesen muss vorausgeschickt werden, dass der Abgeordnete Dr. *Müller* für den öffentlichen Unterricht 200,000 fl. Erhöhung beantragt, der Ausschuss diese Summe auf 150,000 fl. ermässigt, S. M. der König von Bayern aber vorerst nur 30,000 fl. genehmigt hatte. Mehrere Abgeordnete sprachen für die Nothwendigkeit dieser Erhöhung. Hierbei fielen von mehreren Abgeordneten Aeusserungen der Klage und des Bedauerns über den trostlosen Zustand des bayerischen Schulwesens. Dr. *Schwindl* beklagte, dass man die lateinischen Schulen den Geistlichen überliefere; Graf *Butlar* meinte, die Zeiten von *Jacobs* und *Niethammer* seien vorbei; im Bildungswesen herrsche eine moralische Niederdrückung; Frhr. v. *Thon-Dittmer* klagte namentlich über den Mangel an Schulhäusern. Und so hatte noch Mancher Manches anzubringen. Hierauf erhob sich nun Hr. Minister von *Abel* zu dem nachstehenden Vortrage:

„Es ist von Ihrem verehrten Ausschuss ein Bild des Zustandes der bayerischen Schulen und Studienanstalten aufgerollt worden, welches, wenn es der Wahrheit gemäss, fürwahr zu der Ansicht hinführen müsste, dass Bayern in Bezug auf die höchsten Interessen des Landes unter den civilisirten Staaten eine der untersten Stufen einnehme. Aber, meine Herren, dieses Bild, das Ihnen vor Augen gestellt wurde, es widerspricht den That- sachen, und was darüber angeführt wurde, es gibt nur einen neuen Beleg zu einer Erfahrung, die ich hundertfältig bereits zu machen in dem Fall gewesen bin, zu der ganz eigenthümlichen Erfahrung, dass in Bayern wie in keinem andern Staate alle seine Zustände und alle seine Anstalten, so oft davon die Sprache ist, von den eigenen Angehörigen verkleinert und herabgesetzt werden, während doch das bei uns Bestehende mit jedem

andern Staate den Vergleich wohl auszuhalten vermag. Zuerst von den deutschen Schulen. Wie viele deutsche oder Werktagsschulen bestehen in Bayern? 7061; und unter diesen befanden sich am Schlusse des Jahres 1841—42 im ganzen Königreich nur noch 276 Winkelschulen. Jährlich nimmt die Zahl der Winkelschulen ab, und es ist eine nicht unbegründete Hoffnung, die ich ausspreche, dass in kurzer Zeit auch nicht Eine mehr bestehen werde. Wie viele Schüler besuchen diese Schulen? Ihre Gesamtzahl beläuft sich ohne Unterschied der Geschlechter auf 541,929, sie ist folglich mehr als dreimal so gross als die Zahl derjenigen, die im russischen Weltreich die Schulen besuchen. Sie ist auch verhältnissmässig grösser als die Zahl derjenigen, welche die Schulen gleicher Kategorie in Frankreich und England besuchen, ja wir dürfen uns jedem andern deutschen Staate in dieser Beziehung kühn an die Seite stellen. Die Zahl der Schüler, welche die Feiertagsschule besuchen, belief sich im Jahr 1841—42 auf 367,031; sie war gegen 1836—37 um 47,130 gestiegen. Die Gesamtzahl der Schullehrer war 7228 und nun, welches war die Qualification dieser Lehrer? In der ersten Classe, in der der Auszeichnung standen 3690, in der zweiten Classe, der sehr guten Befähigung 2941, der dritten Classe gehören nur 597 an. Und ich frage, wo ist der deutsche Staat, der Besseres für sich aufzuweisen vermag, und ist es erreichbar, so lange Menschen den Schulen vorgesetzt sind, dass Alle in der ersten Classe stehen? Wie war aber die Bezahlung dieser Schullehrer bestellt? Unter der sogenannten Minimal-Congrua von 200 fl. standen 1173. Im Bezug von 200 bis 300 fl. befanden sich 3177, im Genuss von 300 fl. und darüber 2878. Im laufenden Schuljahre allein wurden 502 Schullehrer zur vollen Congrua von 200 fl. erhoben. Die Einleitungen sind getroffen, dass auch die, welchen bis jetzt diese Congrua nicht beschieden ist, zum Genuss derselben gelangen, und nicht der Mangel an Mitteln sowohl ist es, welcher davon Ursache trägt, dass in manchen Gebietstheilen die Congrua die erwähnte Minimalsumme nicht erreicht, als vielmehr die unzweckmässige Vertheilung, wie die Erfahrung in manchen Regierungsbezirken gelehrt hat. In drei Regierungsbezirken ist bei zweckmässigem Verfahren kein einziger Schullehrer mehr zu finden, dem nicht der Genuss der Congrua von 200 fl. gewährt wäre. Die Grundsätze, nach welchen die dortigen Kreisstellen verfahren sind, sie wurden den übrigen mitgetheilt, um dieses nachahmungswürdige Beispiel sich zum Muster zu nehmen. Die Gesamtzahl der Schulgehülften belief sich am Schlusse des Jahres 1841—42 auf 1420; unter diesen standen in der ersten Classe nach der Qualification 778, in der zweiten Classe 580, in der dritten Classe nur 62; und ich erneuere hier die Frage: ist diese Befähigung der Männer, denen die deutschen Schulen anvertraut sind, eine genügende oder ist sie eine ungenügende zu nennen? Wie aber war das Einkommen gestaltet, welches diesen Schulgehülften angewiesen? Mit 150 fl. und darüber remunerirt waren 1216; nur bei 203 standen die Einnahmen unter 150 fl. Man hat viel davon gesprochen, dass die Congrua, welche bei uns den Schullehrern als Minimum, wie man es nennt, zugewiesen ist, eine unverhältnissmässig geringe sei. Es wird Ihnen wohl nicht unbekannt sein, dass in der sächsischen Ständeversammlung ein Antrag an die dortige Regierung votirt wurde, dahin gehend, man möge die Congrua der Schullehrer auf 120 Thaler erhöhen, und ich frage jeden, der die Verhältnisse des Geldwerthes in Sachsen und bei uns, der die Verhältnisse der Preise der Lebensbedürfnisse in beiden Staaten kennt, welche Congrua höher, die unserer Schullehrer oder jene in dem Lande sei, welches uns vorzugsweise als das Land höherer Bildung vor Augen gestellt zu werden pflegt. Man hat, um das Bild unserer Schulen, welches man hier vorgeführt hat, um dieses Bild näher zu begründen, sich berufen auf eine Stelle im Landrathsprotokolle der Oberpfalz und von Regensburg, wo behauptet wird, Schullehrer hätten am Canal im Taglohn gearbeitet, hätten bei öffentlichen Tanzmusiken durch Aufspielen sich Verdienst gesucht. Diese ganze Angabe des Landrathsprotokolls ist actenmässig ein Märchen. Auch Ausländer habe ich über den Zustand unserer deutschen Schulen ur-

theilen hören, Ausländer, denen ein competentes Urtheil gewiss nicht streitig gemacht werden kann. Es sind etwa 3 Jahre, dass der damalige K. grossbritannische geh. Rath Wyse, Mitglied des damaligen englischen Ministeriums, ein auch im Schulfache ausgezeichneter Mann, dabei der deutschen Sprache wohl mächtig, dass dieser durch Bayern reiste, aber nicht blos durch Bayern; er besuchte die grössern deutschen Staaten in der Absicht, sich mit dem Zustande des Schulwesens bekannt zu machen. Er hat in Bayern einzelne Schulen selbst visitirt, er hat die Schulkinder sich vorführen lassen, hat sie geprüft, hat Fragen nach allen Richtungen an sie gestellt und sich beantworten lassen, und dieser Mann hat gegen mich persönlich die Erklärung ausgesprochen, dass die bayerischen Schulen höher stehen, als jene in allen übrigen deutschen Staaten, die er durchreist hatte. Wie wird nun, das ist weiter angeregt worden, für dienstuntaugliche Schullehrer gesorgt? Zunächst nach den bestehenden Gesetzen allerdings durch die betreffenden Gemeinden. Es haben sich aber auch in einzelnen Kreisen Vereine gebildet zur Unterstützung der Schullehrer und ihrer Wittwen und Waisen. Aufmerksam ist die Regierung dem Gange der Entwicklung dieser Anstalten gefolgt; sie hat vor nicht langer Zeit den Zustand dieser Anstalten auf das sorgfältigste geprüft, und hat dabei die Ueberzeugung gewonnen, dass die grosse Mehrzahl auf ganz unrichtigen Berechnungen befuht, auf Berechnungen, die keine andern Folgen haben können, als dass die Theilnehmer nur zu früh werden enttäuscht werden, enttäuscht durch die Thatsache, dass bei der zunehmenden Zahl derjenigen, welche Ansprüche zu machen, Unterstützungen und Pensionen zu fordern haben, die eingeführten Beiträge bei weitem nicht hinreichen werden, um die zugesicherten Unterstützungen und Pensionen zu gewähren. Daher hat sie Anstand genommen, die erwähnten Anstalten, die auf ganz fehlerhaften Grundlagen beruhen, zu fördern, sie hat ferner die Ueberzeugung gewonnen an der Hand der Erfahrung, dass Anstalten dieser Art nur dann gedeihen können, wenn ihnen grössere Ausdehnung gegeben wird. Wenn bis jetzt in dieser Beziehung weitere Verfügungen noch nicht getroffen worden sind, so liegt die Ursache nur darin, weil vorerst der Ausgang der Verhandlungen abgewartet werden wollte und musste, die über die Revision der Statuten des hier bestehenden Kanzlei-Unterstützungsvereins eingeleitet worden sind; die Regierung aber wird, ich spreche es laut aus, wie sie das Unterrichts- und Schulwesen in allen Beziehungen bisher schon als eine ihrer wichtigsten Aufgaben anerkannt hat, so auch fernerhin ihre vollste Aufmerksamkeit demselben zuwenden; und Sie dürfen sich der vollen Ueberzeugung hingeben, dass auch bezüglich der so eben erwähnten Anstalten und ihrer Zurückführung auf dauerhafte Grundlagen das Geeignete ohne Zögerung verfügt werden wird. Des Schullehrerseminars zu Eichstädt ist erwähnt, es ist getadelt worden, dass dieses dem oberpfälzisch-regensburgischen Kreise entrückt worden sei. Die Errichtung des Schullehrerseminars zu Eichstädt fällt, wenn ich mich recht erinnere, in das Jahr 1835 oder 1836. Die Ursache aber, warum ihm die Stelle zu Eichstädt angewiesen wurde, liegt einfach darin, weil in jener Zeit Eichstädt zu dem oberpfälzisch-regensburgischen Kreise gehörte, und weil eben in Eichstädt sehr zweckmässige Localitäten für dies Seminar aufzufinden waren, während man solche in allen übrigen Theilen des Regierungsbezirkes vermisste. Das neue Schullehrerseminar zu Schwabach wird mit dem neuen Schuljahr eröffnet werden, und wenn die Eröffnung dieses Seminars jetzt erst eintritt, so liegt die Schuld nicht an der Regierung, sondern einzig und allein daran, dass über die Wahl des Ortes eine Einigung nicht zu erzielen war. An jenen Orten, wohin man von anderer Seite wünschte, dass das Seminar verlegt werden möchte, waren angemessene Localitäten nicht zu finden und die Herstellung solcher Localitäten würde nach allen Erhebungen die bedeutendsten Kosten in Anspruch genommen haben. Bei der confessionellen Trennung des Schullehrerseminars in der Pfalz, über welche gleichfalls gesprochen worden, hat die Regierung lediglich ein System auch in der Pfalz durchgeführt, welches längst in den diesseits rheinischen Kreisen besteht.

Auch über unsere Studienanstalten sind vielfache Bemerkungen gemacht. Es ist gesagt worden, ihr jetziger Zustand bilde einen traurigen Contrast gegen das, was sie früher gewesen. Diese Behauptung scheint auf einer nicht genügenden Kenntniss des Zustandes unserer Studienanstalten zu beruhen. Unsere Studienanstalten halten den Vergleich mit jenen aller übrigen Länder aus, und wenn man anführt, sie hätten unter einem vor etwa 30 oder noch mehr Jahren eingeführten System einen Glanz behauptet, der seit dieser Zeit erloschen sei, so muss ich mir dagegen die Bemerkung erlauben, dass jeder Sachkundige sehr gut weiss, wie dieses System nicht bloß in Bayern, sondern auch in allen andern deutschen Staaten, wo es bestanden, längst schon — von dem Institut der Fachlehrer angefangen — als fehlerhaft anerkannt ist, dass die einsichtsvollsten und verdientesten Schulmänner ihre Bemühungen dahin gerichtet haben, dieses System nach und nach zu modificiren und zu verdrängen. Den Sachkundigen wird nicht unbekannt sein, was noch in neuerer Zeit Dr. Rudhard zu Breslau in einem höchst interessanten Werke über die Nachtheile und Mängel jenes Unterrichtssystems geschrieben, welche Vorschläge dieser tiefe Denker zur Verbesserung desselben gemacht, und wie die erleuchtete preussische Regierung diesen Vorschlägen die grösste Aufmerksamkeit zugewendet hat. Die bayerische Regierung hat einen der verdientesten und ausgezeichnetsten Rectoren abgeordnet, um die preussischen Studienanstalten zu bereisen und an den Früchten das neue System näher kennen zu lernen. Er ist zurückgekehrt, und es haben über seine Wahrnehmungen reife Berathungen stattgefunden unter Zuziehung eines zweiten aus den bewährtesten Schulmännern; hier ist nach umsichtiger Prüfung der auf dem Wege der Autopsie eingezogenen Erfahrungen anerkannt worden, dass gegen das neue System nicht einmal das bisherige verbesserte, noch weniger aber das in Ihrer Mitte gepriesene ältere mehr einen Vergleich aushalte, und es sind daher auch bereits Anordnungen getroffen worden, damit die entsprechenden praktischen Versuche und Aenderungen allmählich eintreten. Ich gehe zu einigen statistischen Notizen über. In Bayern bestehen 25 Gymnasien und 63 lateinische Schulen, und es sind im Laufe der vierten Finanzperiode ein Gymnasium und acht lateinische Schulen neu entstanden. Ein thatsächlicher Beweis, wie mir scheint, dass die Regierung diesem Gegenstand eine nicht unthätige Aufmerksamkeit schenkt. Die Zahl der an den Lyceen, Gymnasien und lateinischen Schulen angestellten Lehrer beläuft sich auf 347. Für diese werden Besoldungszulagen begutachtet. Gewiss ich erkenne es als eine Aufgabe von der höchsten Wichtigkeit, den Männern, welchen das Höchste, der Jugendunterricht, anvertraut ist, eine befriedigende Existenz zu gewähren. Bei den Bemerkungen aber, welche man über die Zurücknahme der im Jahr 1832 dessfalls getroffenen Verfügungen — sie bestanden nur für eine Finanzperiode, und waren ausdrücklich als vorübergehend erklärt — gemacht hat, bei den erwähnten Bemerkungen hat man gar manche Thatsache übersehen. Unter den 347 Professoren und Studienlehrern, die an unsern Studienanstalten angestellt sind, befinden sich noch heute 127 im Genuss der Zulagen, und es beträgt die Ausgabe für die Alterszulagen dieser 127 Professoren und Studienlehrer 24,670 fl. des Jahrs. Wenn man nach dem weiteren Bedarf fragt, so muss diese Thatsache wohl ins Auge gefasst werden. Es darf aber auch, wie mir scheint, nicht unberücksichtigt bleiben, dass die Studienanstalten, und zwar solche, deren Foundationen verfassungsmässig nur der katholischen Kirche angehören, dass drei von diesen geistlichen Orden anvertraut sind, wo ohnehin bei den Professoren von Alterszulage keine Rede sein kann, weil diese das Gelübde der Armuth abgelegt haben, und wo, was sie beziehen, dem Kloster gehört. Ferner befinden sich unter diesen 347 Lehrern 96 Petliner. Ich weiss nun zwar, dass die Petliner nicht immer zu den Genügsamen gehören; allein es ist doch wohl auch hier wieder ein Unterschied zwischen denselben und den weltlichen Lehrern zu beachten; denn diese Petliner sind unverheirathet, und sie geniessen noch dabei den Vortheil der Messstipendien. Verordnungsmässig ist ihnen überdiess zugesichert, dass wenn

sie durch eine Reihe von Jahren an Studienanstalten mit Erfolg, mit Eifer und Thätigkeit gewirkt haben, sie durch Beförderung auf bessere Pfarreien belohnt werden sollen; und diese Verfügung, sie wird noch heute vollzogen. Sie wird aber auch vollzogen ohne die Interessen der Seelsorge dabei aus den Augen zu verlieren; denn keine Besetzung von Pfarreien geschieht, ohne dass vorerst die bischöfliche Behörde mit ihrem Gutachten vernommen worden ist. Man sagt nun ferner, den Studienlehrern sollen pragmatische Rechte ertheilt werden, weil ihr bisheriger Zustand — so sollte man nach den gemachten Aeusserungen glauben — sie ganz hülflos am Abend ihrer Tage gelassen habe. Ich habe bereits angeführt, dass die Studienlehrer nie und zu keiner Zeit pragmatische Rechte genossen haben. Desshalb aber sind sie am Abend eines mühevollen Lebens nicht dem Hunger und Mangel preisgegeben gewesen, sondern wo immer ein Studienlehrer dienstuntauglich geworden ist, ward ihm unter dem Titel einer Unterstützung so viel bewilligt, dass, besässe er auch pragmatische Rechte, seine Pension einen höhern Betrag wohl nimmermehr erreicht hätte. Die Frage ist angeregt worden, wem die Ergänzung der Congrua obliege, und mir ist dadurch die Obliegenheit gegeben, auch diese Frage näher zu beleuchten. Man beruft sich auf das Gemeindeumlagesgesetz vom Jahr 1819, um den Beweis zu führen, dass die Verpflichtung der Gemeinden nur eine subsidiäre sei, die lediglich in sofern einzutreten habe, als der Bedarf nicht aus Stiftungen und aus Staatsmitteln geschöpft werden kann. (Der Hr. Minister widerlegt diese Ansicht durch eine ausführliche Interpretation der betreffenden Gesetzgebung, indem er schliesslich an eine Erklärung eines frühern Ministers, des Grafen v. Thürrheim erinnert: „Zwei Hauptquellen sind vorhanden zum Unterhalt der Schullehrer: Stiftungen nämlich und der Beitrag aus der Staatskasse; nach Aufhebung der Klöster nämlich hat der Staat eine Summe von 400,000 fl. für Unterstützung der Schulen ausgeworfen, welche auf das ganze Land vertheilt wurde. Diese beiden Fonds gehen voraus, was sodann nicht hinreicht, eignet sich zur Aufbringung durch die Gemeinden; nur von diesem Supplement kann hier die Rede sein, von gänzlicher Erhaltung der Schullehrer ist keine Rede.“) Die Regierung, der man vorwirft, sie vernachlässige das Schulwesen, sie hat sich nicht begnügt, dasjenige für das Schulwesen fortan zu leisten, was auf den Grund der primitiven Ermittlung der Schuldotation als Beitrag festgesetzt worden war; sie hat diese Beiträge bereits im Jahr 1819 erhöht, sie hat sie wieder erhöht im Jahr 1831, und wenn die Wohlthaten der Erhöhung von 244,000 fl. des Jahrs die in Folge des Landtagsabschiedes vom Jahr 1831 eintraten, wenn diese Wohlthaten in sehr ungleichem Maasse den einzelnen Regierungsbezirken zu gute gekommen sind, so lag die Schuld einzig in dem, wie mir scheint, höchst unzweckmässigen, von den Ständen des Reichs votirten Vertheilungsmaassstabe, in dem Maassstabe der Vertheilung nach den Steuern, wodurch nothwendig den reichern Kreisen ein grösserer Antheil zufallen musste als den ärmern. Auch der Nothwendigkeit der Wiederaufstellung eigener Kreisschulreferenten hat man erwähnt. Dieselben sind beseitigt worden, weil die Erfahrung gelehrt hatte, dass die Lösung der schönen denselben gesetzten Aufgabe von ihnen verfehlt ward. Die jetzige Einrichtung, sie verbindet bei der Behandlung des so überaus wichtigen Schul- und Studienwesens bei den Kreisregierungen jene allgemeine Geschäftsbildung und Geschäftsgewöhnlichkeit, die den Kreisschulreferenten nothwendig ist, mit der speciellen Kenntniss alles dessen, was auf das Schulfach Bezug hat. Die Kreisscholarchate unterstützen und ergänzen die Thätigkeit desjenigen, dem das Schulreferat anvertraut ist. Zum Schlusse noch einiges über einzelne Anträge, die in Ihre Mitte gebracht worden sind. Die Erziehung und Bildung der weiblichen Jugend in besondern dieser lediglich gewidmeten Schulen soll befördert werden. Schon lange bildet diese Sache einen Gegenstand besonderer Aufmerksamkeit der Regierung. Fortwährend vermehrt sich die Zahl der Schulen, in welchen die weibliche Jugend von der männlichen getrennt, den nöthigen Unterricht erhält. Der schnellern Durchführung aber stehen hauptsächlich

auch die zwei Umstände entgegen, dass es an Localitäten, und dass es an weiblichen Individuen mangelt, welche geeignet wären, derlei Schulen zu übernehmen. Es soll ferner der bezüglich der Dauer der Werk- und Feiertagschulpflicht von den Ständen des Reichs im Jahre 1837 an den Thron gebrachte gemeinsame Wunsch erneuert werden. Auch dieser Gegenstand ist mehrfach und wiederholt geprüft worden, und es hat sich dabei die Ueberzeugung festgestellt, dass die Gewährung mit den Interessen des Unterrichts keineswegs zu vereinbaren sein dürfte. Am Ende des Schuljahrs, in welchem die Kinder das zwölfte Jahr vollenden, haben dieselben eine Prüfung zu bestehen, und von dem Ergebniss derselben hängt es ab, ob die Schulpflicht für sie beendet ist oder nicht? Ist das Ergebniss dieser Prüfung nicht befriedigend, so ist die Schulpflichtigkeit nicht geendet und dauert fort. Würde aber die Schulpflichtigkeit um ein Jahr, um ein volles Jahr verlängert, so würden in demselben Augenblick überall neue Schulhäuser gebaut werden müssen. Doch genug hiervon, die Zeit ist weit vorgeückt. Das Schul- und Unterrichtswesen, ich wiederhole es, ihm ist die vollste, die besonderste Aufmerksamkeit der Regierung zugewendet. So hoch der unsterbliche Geist über dem vergänglichen Stoff steht, so hoch stehen die geistigen Interessen des Landes über den materiellen, und geben Sie dem Glauben nicht Raum, als befände sich unter den Männern, die hier an diesem Tische stehen, auch nur ein einziger, der nicht von dem lebhaftesten, von dem wärmsten Eifer für diese geistigen Interessen durchdrungen wäre. Erwarten Sie daher auch nicht einen Widerspruch, weder einen entschiedenen, noch einen zweifelhaften gegen Anträge, welche auf Förderung der geistigen Interessen abzielen. Nein, diese Wünsche und die Erfüllung dessen, was noth thut, um nachzuhelfen, wo noch nachzuhelfen ist, wird fortwährend der Gegenstand unserer besondern Aufmerksamkeit sein, und nur darin können unsere Ansichten von einander abweichen, nur darin, ob das Maass, welches Sie als das nöthige anerkennen zu sollen glauben, gerade das den Bedürfnissen entsprechende sei, und ob auf diesem oder jenem Weg das Nöthige aufgebracht werden soll. Die Landgemeinden, ich weiss es, sind in einzelnen Theilen des Königreichs schwer belastet. Ihre Erleichterung, sie ist Pflicht, so weit es geschehen kann, ohne den bestehenden Gesetzen zu nahe zu treten, ohne diesen Gesetzen entgegen zu handeln. Aber ich bin auch überzeugt, dass die nöthigen Rücksichten auf der bedürftigen Gemeinden Haushalt bezüglich des Schulwesens mit den bereits gegebenen Fonds gewahrt werden können, wenn bei der Vertheilung gehörige Bedachtnahme auf solche Verhältnisse eintritt, wenn auch Begünstigungen einzelner Gemeinden wegfallen, die desswegen, weil sie längere Zeit bestanden haben, noch keineswegs zum Rechte erwachsen sind.“

III. Uebersichten.

VI. Uebersicht der Schulschriften.

Noch zwei Vota

über Vorschlag und Plan einer äussern und innern Vervollständigung der grammatikalischen Methode, die classischen Sprachen zu lehren. Von E. R. Als Manuscript gedruckt. 1839. Breslau.

Der Herausgeber der Pädag. Revue hat, wie die Leser dieser Blätter sich erinnern, seit 1840 dem *Ruthardt'schen* Vorschlage die gebührende Aufmerksamkeit gewidmet; er hat Bd. I. S. 521—547, Bd. IV. S. 511—536, Bd. V. S. 34—74 und S. 139—158, denselben von seinem Standpunkte aus besprochen; er hat ebenfalls über die Anerkennung berichtet, welche Hrn. Dr. Ruthardt's Bestreben in Preussen und Bayern gefunden hat. Indem wir heute zwei Vota von zwei preussischen Schulmännern (den HH. Dir. Dr. Kapp in Hamm und Prof. Dr. Böhmer in Stettin) mittheilen, geschieht dies in der Absicht, diejenigen didaktischen Standpunkte, von denen aus diese beiden Vota abgefasst sind, auch in diesen Blättern zu

Worte kommen zu lassen, was schon darum billig ist, weil diese didaktischen Standpunkte unter der heutigen Lehrerschaft mehr Anhänger haben dürften als der Ruthardt'sche oder derjenige des Herausgebers dieser Blätter. Der Abdruck der beiden folgenden Vota hat demnach in keiner Weise die Absicht, gegen den Ruthardt'schen Vorschlag einzunehmen, es soll nur zu erneuter und vielseitiger Prüfung (Prüfen aber heisst Probiren) anregt werden.

I.

Programm des Gymnasiums zu Hamm.

Vorlemerkung. — Bereits am 15. December 1839 forderte das Kön. Provinzial-Schulcollegium zu Münster über den genannten „Vorschlag und Plan“ auf höhere Veranlassung das Gutachten auch der hiesigen Anstalt, und erfolgte dasselbe am 19. Februar 1840. Hierauf ist dieser Gegenstand nach dem Gutachten aller westphälischen Gymnasien in unserer neunten Directoren-Conferenz zu Arnsberg im November 1840 verhandelt worden. Eine öffentliche Beurtheilung gab meines Wissens nur Dr. Mager in seiner „Pädagogischen Revue, Decemberheft 1840“ S. 521 — 547; in dem sich immer weiter öffnenden Sprechsaal unsers preussisch-deutschen Programmentausch-Vereins wollte darüber nichts verlauten. Vielleicht, weil dieser „Vorschlag und Plan“ zunächst nur als Manuscript gedruckt war; und doch wo wäre man mehr zu Rede und Gegenrede, Kritik und Berichten über angestellte Versuche berechtigt gewesen, als gerade in diesem unserm allgemeinen Versammlungsort? Da nun inzwischen des Privatgelehrten Dr. Ernst Ruthardts „Vorschlag und Plan einer äussern und innern Vervollständigung der grammatikalischen Lehrmethode, zunächst für die lateinische Prosa, Breslau, bei Jos. Max und Comp. 1841. 8. S. XXIV. und 364“ auch öffentlich erschienen ist, so nahm ich keinen Anstand, das oben erwähnte amtliche Gutachten und zwar unverändert, wo möglich zu freundlicher Anregung allgemeinerer Debatte, als wissenschaftliche Abhandlung dem diessjährigen Programm beizugeben.

Dass dieses Votum vom Standpunkt der Hegel'schen Philosophie aus gefasst ist, erkennt leicht der Kundige, d. h. wer diese Philosophie in ihrer systematischen Entwicklung studirt hat, und das steht Jedem frei. Es ist daher irrthümlich gesagt, oder klingt fast naiv, wenn man träumt, diese offenbare und allgegenwärtige Philosophie habe es nur mit einer exclusiven Redeweise oder gar mit Mysterien zu thun, welche nur dem Eingeweihten verständlich seien. Ebendesshalb sind auch die bezüglichen Stellen aus Hegel's u. A. Schriften nicht besonders angegeben, weil sie keine Notizen, sondern Entwicklungen, folglich Aneignungen sind; so wie auf der andern Seite den Unkundigen alle Citate nicht fördern können. Ueberhaupt gelangt jede wahrhafte Philosophie erst dann zu ihrer rechten Ehre und Anerkennung, wenn sie nicht mehr in einzelnen Sätzen citirt wird, sondern wenn und weil sie ganz in das allgemeine Bewusstsein der Zeit übergegangen ist. Dass mit der Hegelschen Philosophie diess jetzt von Jahr zu Jahr immer mehr geschieht, ist unverkennbar. Denn was die Macht einer Zeit ist, drängt sich durch, wie sehr man es auch zu verdächtigen oder abzusperren versuchen möchte. So war auch die Kant'sche Philosophie vor einem Menschenalter so allgemein verbreitet, dass noch jetzt der ältere Theil unserer Zeitgenossen nicht anders als kantisch denkt und spricht, wohl auch ohne es selbst zu wissen, geschweige denn zu citiren; während vor zwei Menschenaltern über die Unverständlichkeit und Gottlosigkeit derselben Philosophie allgemeine Klage und Noth herrschte. Und das sei denen zum Troste gesagt, welche immer noch über die allzugrosse Dunkelheit und Gefährlichkeit der Hegel'schen Philosophie jammern zu müssen vermeinen.

Möchten demnach besonders unsere jüngeren geehrten Amtsgenossen aus dieser kleinen Mittheilung entnehmen, wie viel sie von Hegel für die Erkenntniss und Ausübung ihres geistigen Berufes lernen können. So Manche reden z. B. von Methode und wissen nicht, was sie ist, — ich bin bemüht gewesen, es in der Vorrede zum „Lehrgang der zeichnenden

Erdkunde, Minden bei Essmann 1837“ S. XV—XXX zu sagen; man unterrichtet und kennt oft nicht einmal seine eigene Wissenschaft, — ich habe versucht, die Idee der Unterrichtswissenschaft in der Schrift über „G. W. F. Hegel, als Gymnasialrector, oder die Höhe der Gymnasialbildung unserer Zeit, ebendasselbst, 1835“ S. 121—129 auszusprechen. Fr. Kapp.

Je weniger der ungenannte Verf. dieser zwar wohlgemeinten, über 9 Jahre literarisch gepflegten, aber in dieser langen Zeit nicht praktisch bewährten Abhandlung sich seine Aufgabe zur Klarheit und Gewissheit erhoben hat, um so breiter — vom Titel bis zum Schlusse —, im Einzelnen sich widersprechend und wiederholend, musste seine Darstellung werden, und konnte es auf der andern Seite statt bestimmter Leistungen auch nicht an blossen Behauptungen, Verheissungen und Zumuthungen, ja selbst an einer (S. 80) angebotenen Wette fehlen.

Sind aber wahrhafte Gedanken und diesen entsprechende, offen dargelegte Resultate die ersten Erfordernisse jeder weitem erfolgreichen Verbreitung und bewussten Durchbildung der Methode, so ist, wenn anders dergleichen Mittheilungen mehr bezwecken sollen, als Einzelne zum Nachdenken über Methode überhaupt nur anzuregen, doch eben um des Vertrauens dieser Einzelnen auf den wahrhaften Fortschritt der Methode willen sehr zu wünschen, dass künftig — nach Inhalt und Form reifere Vorschläge mögen vorgeschlagen werden. Denn was lässt sich in aller Welt nicht Alles nur vorschlagen?

Nichts desto weniger wollen wir auf die Sache etwas näher eingehen.

Das, was der Verfasser in Wahrheit will, muss man ihm freilich selbst erst aus seiner Schrift zusammenlesen, wo es, so zu sagen, zwischen den Zeilen versteckt liegt. Da redet er S. 34, 35 und 65 von „regelmässigen, abgestuften und steten Wiederholungen,“ wie sie auch schon D. Wyttienbach in der Vorrede zu den *Selectis principum historicorum* p. XXIX. fordert, bringt diese S. 35 sogar in eine Tabelle, und nennt so ein Wort, welches allerdings das Princip alles Unterrichts in sich schliesst, ohne es als solches zu erkennen. Ist nämlich der Unterricht nichts anders, als die Vermittelung der einzelnen Subjekte mit den ihnen zunächst fremd und unmittelbar gegenüberstehenden Lehrobjecten, und zwar von der ersten gedächtnissmässigen Aufnahme des einfachen, also abstrakten Stoffes, durch alle Bildungsstufen und deren Uebungsmomente hindurch, bis zur freien Reproduction und allseitigen Beherrschung desselben; so ist klar, dass keine Vermittelung ohne Wiederholung, folglich Aufheben des einen Moments durch sich selbst zum andern, möglich ist.

Dieses Princip des Unterrichts, und zwar ein Princip aus Principien, ist aber nicht bloss in dem alten, tiefen Worte: „*Repetitio est mater studiorum*,“ anerkannt, sondern in dem seit Jahrtausenden daseienden Organismus aller Unterrichtsmittel bereits realisirt, so dass jeder tüchtige, d. h. geistvolle Lehrer, gleichviel ob mehr oder weniger bewusst, dasselbe, er mag wollen oder nicht, erfüllen muss. Denn das ist die stille, aber grosse Macht eines jeden Principes, dass es nicht nur seine Sphäre bis in die concretesten Einzelheiten durchdringt und bedingt, sondern dass es auch die seiner einfachen Geltendmachung widerstrebenden Subjectivitäten auf die Dauer immer siegreich sich unterwirft.

Betrachten wir diesen, die Bildung der Intelligenz encykklisch, d. h. simultan und successiv zugleich, darstellenden Unterrichtsorganismus in seiner allgemeinsten Gliederung, so treten drei Bildungsstufen vor uns auf, welche unter dem Charakter der allgemeinen Entwicklungsstufen des theoretischen Geistes: Anschauen, Vorstellen und Denken, stehen, und entsprechen diesen Stufen wiederum die allgemeinen Unterrichtsmassen nach Fertigkeiten, Sprachen und Wissenschaften. Nur dürfen diese Bildungsstufen nicht abstract von einander isolirt werden. Jede Stufe ist zugleich Totalität; und doch muss in der-dialektischen Entfaltung die einseitige, überwiegende Bestimmtheit der Stufe bis zu ihrer

Auflösung, worin durch ihre Vermittelung die nächst höhere Stufe resultirt, festgehalten werden. So wird z. B. auf der ersten Stufe nicht bloss angeschaut, es wird auch Sprache gelernt, denn die Sprache, als geistige Darstellung der Vorstellung, ist der Mittelpunkt der ganzen theoretischen Bildung des Geistes; und es wird auch in den einfachsten Gedankenbestimmungen und Anfängen der Wissenschaft schon gedacht, denn der Geist ist wesentlich Denken, und dieses das Ziel seiner Bildung, und dennoch darf nicht vergessen werden, dass Alles, was da gelehrt wird, in dem Zöglinge überwiegend zur Fertigkeit erhoben werden muss. Jede Stufe bedingt und trägt, vermittelt und wiederholt also die andere; keine ist ohne die andere.

Noch enger verkettet sich dieser Zusammenhang durch die Besonderung der genannten allgemeinen Bildungsstufen und Unterrichtsmassen in den einzelnen Classen mit den ihnen zugehörigen einzelnen Unterrichtscursen und Uebungsmomenten. Da geht das Lernen oder Empfangen des Stoffes mit dem Verarbeiten oder Formiren desselben, Einzelnes und Allgemeines, stets Hand in Hand. Denn nicht das blosse Empfangen, sondern die Selbstthätigkeit des Ergreifens und die Kraft, sie wieder zu gebrauchen, macht erst eine Kenntniss zu unserm Eigenthum. Zum Empfangen muss daher nothwendig die eigene Bemühung hinzukommen, nicht als ein erfindendes Hervorbringen, sondern als Anwendung des Gelernten; als Versuch, durch dasselbe sogleich mit andern einzelnen Fällen, mit andern concreten Stoffe zurecht zu kommen. Die Natur dessen, was in unseren Gymnasien gelehrt wird, von den ersten grammatischen Bestimmungen an, ist nicht eine Reihe sinnlicher, vereinzelter Erscheinungen, deren jede nur für sich gälte, und blos Gegenstand des Anschauens und Vorstellens oder des Gedächtnisses wäre, sondern es ist vornehmlich eine Reihe von Regeln, allgemeinen Bestimmungen, Gedanken und Gesetzen. In dieser erhält die Jugend sogleich Etwas, das sie anwenden kann, so wie fortdauernd Stoff, worauf sie es anwenden kann; Werkzeuge und Waffen, sich an dem Einzelnen zu versuchen, eine Macht, mit demselben fertig zu werden. Und nur diese Natur des Stoffes und diese Art des Unterrichts, der nicht das Einprägen einer Sammlung von Einzelheiten, etwa nur von einer Menge Wörter und Redensarten, sondern ein wechselwirkendes Uebergehen zwischen Einzelem und Allgemeinem ist, macht eben das Lernen in unsern Anstalten zu einem Studiren. In diesem Studiren nun geschieht es, dass das in der untersten Classe aus dem Stoff Gebildete selbst wieder für die nächst höhere Classe zum Stoff, also auf's Neue umgebildet werde, u. s. w.; ferner, dass jede in derselben vorgeschriebene Uebung zur Fertigkeit, diese Fertigkeit aber für die zunächst höhere Classe zur Gewohnheit, d. h. zum Mechanismus des Selbstgefühls werde u. s. w.; denn jede höhere Stufe fängt mit einem Reichthum von Gewohnheiten an, und führt wieder zu einem Reichthum von Gewohnheiten über, welche abermals die Basis neuer Leistungen werden, eine Menge dazu nöthiger Operationen mit Leichtigkeit zu vollziehen; endlich allgemein, dass jede nach Stoff und Uebung erfüllte Aufgabe jeder Classe von der folgenden zum blossen Moment herabgesetzt, all diese Momente aber in die Totalität des Wissens und Könnens auf der obersten Classe mit fortgenommen, in derselben aufbewahrt und fortwährend geübt, also wiederholt werden.

Und gehen wir nun zuletzt mit jedem tüchtigsten Lehrer in die erste beste, z. B. lateinische, einzelne Lection, die concreteste Verwirklichung unsers allgemeinen Organismus in dem Raume einer Stunde, so wird er sich, mag die Aufgabe derselben Grammatik, oder Lesen (mit Contravertiren und Variiren durch Wortbildung und Phraseologie), oder Schreiben sein, zuverlässig nicht bloss auf die eine Uebung abstrakt, also geistlos, beschränken und so sich und die Schüler darin erstarren lassen, sondern er wird alle genannten sprachlichen Uebungen in Fluss setzen und behufs der einen auf einander so beziehen, dass diese von allen andern getragen, gehoben und befestigt werde. Der Freudigkeit und Sicherheit seines eigenen Thuns wird dann die Theilnahme und

Selbstthätigkeit der Schüler eben so sehr entsprechen, als Beidem der Erfolg in jeglicher Befriedigung und Zuversicht des weitem Fortschritts; denn solcher Unterricht, als Bildung der Intelligenz, hat die Disciplin, als Bildung des Willens, an ihm selber. Jedes wahrhaft erfüllte Pensum wird also eben sowohl durch Wiederholung des vorigen rückgreifend, als durch Vermittelung des folgenden übergreifend wirken, und somit von einer jeden solchen einzelnen Unterrichtsstunde dasselbe gelten, was oben von der Classe im Besondern und der Bildungsstufe im Allgemeinen ausgesagt werden musste.

Gleichwohl soll damit nicht behauptet werden, dass dieses schon allgemein erkannt, noch weniger, dass es schon überall geübt werde, — auch der flüchtigste Blick in die erste beste unserer Anstalten, deren Wirksamkeit immerhin noch von so manchen Zufälligkeiten der äussern Mittel und wechselnden Persönlichkeiten bedingt ist, könnte leicht das Gegentheil lehren; — aber eben desshalb ist es Pflicht, das Bewusstsein, den Begriff dieses schönen, wahren Zusammenhangs für sich und Andere immer mehr zu reinigen und zu stärken.

Wenn nun der Verfasser selbst (S. 10.), „unter Voraussetzung einer streng grammatikalischen Grundlage, ein methodisch geordnetes Erlernen classischer Stellen und Abschnitte, denkendes Festhalten des Erlernten und unausgesetzte rationale Benutzung des durch das Gedächtniss aufgenommenen Stoffes, als Hauptstützen des sprachlichen Unterrichts“ aufstellt; so streift er damit allerdings das oben genannte Princip alles Unterrichts — und nur dies ist die Wahrheit seines Vorschlags, woraus auch so manche andere, ganz gute, einzelne methodische Bemerkungen der Abhandlung fliessen, — er stellt es aber durch die Art und Weise, wie er es will.

Hier zeigt sich ein ziemlich auffallender Mangel an philosophischer Durchbildung sowohl als an praktischem Blick, denn das Praktische wurzelt im Theoretischen; es ist nichts als die verwirklichte Möglichkeit der Beziehung auf das Leben, welche in allem Theoretischen schon enthalten ist. Wer aber heut zu Tage über Unterrichts-Methode mitreden, geschweige denn gar vorschlagen will, von dem ist mit Recht zu fordern, dass er auf dem Gebiete des ganzen subjectiven, besonders des theoretischen Geistes zu Hause sei, weil die Methode eben nichts anders ist, als die Anwendung dieses Theils der Psychologie auf die Bildung der einzelnen Subjecte als solcher, damit der allgemeine Geist in ihnen zur Existenz gebracht werde.

Statt nun das, was ist, zu erkennen, d. h. die Vernunft, welche von jeher allem gesunden pädagogischen Thun zu Grunde liegt, greift der Verfasser aus dem genannten Gebiete zwei Kategorien, Gedächtniss und Denken, heraus und geht mit ihnen in eben dem Grade ungeschickt um, als er sie nicht begriffen hat. Namentlich ist das Gedächtniss eine der schwersten Bestimmungen in der Lehre vom Geiste. Es ist — der Mechanismus der Intelligenz. —

Die Sprache enthält alle Vorstellungen als Namen in der abstracten Form ihrer Bezeichnung ohne alle Bildlichkeit, welche Bezeichnung als Schriftsprache die höhere Bestimmtheit und Unzweideutigkeit gewinnt. So entsteht das Gedächtniss als das Erfassen der Sache in der Aeusserlichkeit ihrer Bezeichnung. Es verknüpft mit einem Namen eine Sache. Es muss also:

1. die Sache im Namen behalten, — das auswendig behaltende Gedächtniss;
2. den Namen nicht bloß vorübergehend fixiren, sondern ihn immer in der Identität mit seiner Bedeutung in sich wieder hervorrufen können, — das reproductive Gedächtniss.
3. Auf solche Weise sammelt sich ein Vorrath von Namen in dem endlos ausdehnbaren intelligiblen Raume des Geistes, dass er ihnen als einem blossen Sein eben so abstract als blosses Ich gegenübersteht, und dennoch die Macht über sie, die Kraft ihres Zusammenhaltes ist, — das mechanische Gedächtniss.

Durch diese Kraft der Abstraction von dem Schimmer der Vorstellung, durch diese Macht der Intelligenz, sich im Namen der Sache zu erinnern, macht das Gedächtniss eben den Uebergang in das Denken, denn — es ist in Namen, dass wir denken.

So gibt schon unsere Sprache dem Gedächtniss, von dem es zum Vorurtheil geworden ist, verächtlich zu sprechen („*beati memoria expectant judicium*“), die hohe Stellung der unmittelbaren Verwandtschaft mit dem Gedanken. Die Jugend hat nicht zufälligerweise ein besseres Gedächtniss als das Alter, und ihr Gedächtniss wird nicht nur der Nützlichkeit willen geübt, sondern sie hat das gute Gedächtniss, weil sie sich noch nicht nachdenkend verhält, und es wird absichtlich oder unabsichtlich darum geübt, um den Boden ihrer Innerlichkeit zum reinen Sein, zum reinen Raume zu ebnen, in welchem die Sache, der an sich seiende Inhalt ohne den Gegensatz gegen eine subjective Innerlichkeit, gewähren und sich expliciren könne. Jedes gründliche Talent pflegt daher mit einem guten Gedächtnisse in der Jugend verbunden zu sein.

Ist somit das Gedächtniss nach den drei Momenten seiner Bildung die Vorschule des Gedankens, aber auch nur die Vorschule desselben, nicht das Denken selbst, noch weniger damit zu vermischen; so ergibt sich hieraus auch die tiefe Bedeutung des guten alten Wortes: „*Tantum scimus, quantum memoria tenemus*“, und hieraus wieder die Nothwendigkeit der Gedächtnissübung, als der Uebung des Anschauens, Behaltens, Wiedererzeugens und Beherrschens geistiger Gegenstände, vor den sogenannten Verstandesübungen, damit eben der jugendliche Geist diese Gegenstände vor allen Dingen fixiren, zum Stehen bringen lerne.

Vor dieser Bestimmung des Gedächtnisses, als des Mechanismus der Intelligenz, prallt aber der Verf. am meisten zurück. Es soll *memorirt* werden, aber nach S. 18 und 19 nur nicht mechanisch; dies sei der „Mittelpunkt“ und ist allerdings der „Knoten“ des ganzen Geschäfts. Das Gedächtniss soll es also nicht zum Gedächtniss bringen, und damit es nicht dazu komme, soll immer gedacht werden. So missbraucht der Verf. das Denken zur allerdings gründlichsten Paralyisirung des Gedächtnisses und sieht nicht, dass das Denken die nächst höhere Stufe der Intelligenz ist, zu welcher eben fortgegangen werden muss, wenn das Gedächtniss mechanisch geworden ist.

Aus dieser fast komischen Furcht des „Erlernens“ vor ihm selber stammen denn auch alle die künstlichen Vorschriften über die Art und Weise des Erlernens von „einer zuerst nur mässigen Sicherheit bis zur Nichtgestaltung eines geläufigen Hersagens“ (S. 37—40), unter welchen aber consequenterweise die eines gänzlichen Verstümmens zu vermischen sein möchte, obwohl auch ein „abwechselnd leises und lautes Hersagen“ gefordert wird; und steigert sich diese Furcht S. 40 bis zur „unbegrenzten Nachsicht“, man könnte sagen, fast grossmütterlichen Zärtlichkeit gegen die so lernen sollenden Schüler. Denn „von Strafe und Tadel darf nicht die Rede sein.“

Sehen wir uns nun nach der gemeinsamen Wurzel dieser theoretischen Missverständnisse und praktischen Missgriffe um, so liegt sie darin, einmal, dass die Gedächtnissübung (S. 15) zu „einem den ganzen Unterricht durchdringenden Bildungsmittel erhoben“, sodann aber, dass der Stoff dieser Uebungen (S. 96 und 97) von Classe zu Classe, von Quinta bis Prima, aufgerollt und (S. 63) „jede neu hinzutretende Kenntniss und Betrachtung immer möglichst an diesen selben Stoff geknüpft“ werden soll.

Mit der ersten Forderung setzt der Verf. die der untern Bildungsstufe und in ihr der Grammatik und dem Vokabellernen überwiegend angehörende Gedächtnissübung, welche nur ein einzelnes, aber unentbehrliches Moment der Spracherlernung ist, für die Totalität und macht sie so zum identischen Centrum aller Sprachübungen. Er setzt somit das Princip der Wiederholung, das er hätte ausbeuten sollen, zur blossen Thesis herab, die durch ihre eigene an sich seiende Bestimmtheit, nothwendig die Antithesis erzeugt. Denn mit eben so grossem Recht oder

Unrecht könnte man auch die der mittlern Bildungsstufe überwiegend eigenthümlichen Leseübungen, und mit noch grösserem die der obern vorzugsweise zufallenden Stylübungen, als die Einheit der beiden vorhergehenden, zum Mittelpunkt machen. Nun ist zwar jedes wahrhafte Moment einer Sache zu seiner Zeit und an seinem Ort auch Totalität, so dass die andern ihm dienen müssen; aber, was nicht zu übersehen, nur erscheinende, also nur vorübergehende Totalität, über welche hinaus- und zur absoluten Totalität aller Bestimmungen fortgegangen werden muss, bei welcher also nicht stehen geblieben und alles Andere darauf bezogen werden darf. Ein solches Verfahren würde eben so einseitig als willkürlich sein.

Demselben Tadel unterliegt auch die zweite Forderung hinsichtlich des Stoffes, denn davon steht, ganz einfach argumentirt, in dem oben nur im Allgemeinen angedeuteten Organismus aller Unterrichtsmittel gleichfalls nichts geschrieben. Da soll, vorerst abgesehen von der Möglichkeit (S. 29), „einen solchen für den Knaben und Jüngling gleich interessanten und bildenden Stoff“ aufzufinden, nicht derselbe Stoff von dem Schüler durch alle Classen mit fortgeschleppt, sondern eben durch ein wechselwirkendes Uebergehen zwischen Einzelem und Allgemeinem nach der Aufgabe jeder Classe zu immer reinerer und höherer, selbst künstlerischer Form umgebildet, d. h. metamorphosirt werden. Eben so wenig brauchen aber auch alle Lehrer an denselben Stoff geschmiedet und somit (S. 104) die Archivare der Raupenhüllen zu werden, in welchen die Schüler in ihren früheren Entwicklungsstufen gesteckt haben, um sie später jeder Zeit wieder hinein stecken zu können. Hierin läge die neue Forderung, dass alle Lehrer wie Ein Lehrer seien, und, da diese wenn auch einmal zu Stande gekommene Einheit schon durch den Wechsel der Lehrer immer wieder gebrochen oder doch in Frage gestellt wird, consequenterweise die fernere, dass Ein Lehrer successiv Alle sei, und so mit demselben gleichen, nicht durch spätern Zuwachs zu alterirenden Stamm der Schüler von unten bis oben durch alle Classen fortschreiten und aufsteige. Mit dieser Consequenz wären wir aber auch auf den bekannten *Graff'schen* Vorschlag: „Die für die Einführung eines erziehenden Unterrichts nothwendige Umwandlung der Schulen, 2te Aufl. Leipzig 1818,“ zurück-, folglich bei der Schranke der Unausführbarkeit selbst angekommen.

Aus diesen Gründen — sonst mit dem besten Willen — können wir nicht umhin, zu erklären, dass wir die uns (S. 103) zugedachte Ehre, „tüchtige Adoptivväter“ dieser Methode zu werden, bis auf Weiteres von uns ablehnen müssen.

Wohl aber beehren wir uns behufs der allgemein-bewussteren Verwirklichung des schon daseienden Unterrichtsorganismus darauf anzutragen, dass nach den einzufordernden Entwürfen der Anstalten eine möglichst feste Wiederholungsordnung hergestellt werde, auf welche durch die Verfügung auf unsere fünfte Directorenconferenz vom 10. December 1829, Punkt 5, (s. Programm des hiesigen Gymnasiums v. J. 1830 S. 45) nicht bloß schon hingewiesen, sondern die durch den allgemeinen Lehrplan für die Gymnasien unserer Provinz vom 25. November 1835 nach Unterrichtsmassen auch bereits im Allgemeinen theilweise vorgeschrieben ist. So von dem Ganzen aller Unterrichtsgegenstände, nicht bloß von den klassischen Sprachen ausgehend, würde man ähnliche Einseitigkeiten und Uebertreibungen entweder ganz vermeiden, oder doch jederzeit leicht auf das rechte Maass zurückführen können. Dass aber eine solche Wiederholungsordnung, nach Lectionen, Cursen und Stufen mit den ihnen entsprechenden Aufgaben und Zeitabschnitten, nicht mehr enthalten dürfe, als was in dem allgemeinen Lehrplan, den besonderen Lectionsplanen und den einzelnen Lernplanen ausgesprochen, und später in den hiernach gemeinsam zu redigirenden Lehrbüchern — an dieser Forderung steht allerdings das Bedürfniss unserer Schulliteratur in der Zeit — allgemein objectivirt werden kann, bedarf wohl keiner nähern Erörterung.

Auch da ist die Sache an den Geist der Lehrercollegien und der einzelnen Lehrer gewiesen, steht und fällt mit ihm.

Dieser Geist werde immer tiefer gezeugt, immer höher und vertrauensvoller gehoben, immer würdiger nach aussen zu sorgenfreier Existenz und ehrenvoller Anerkennung vertreten, und die Methode wird sich über den Mangel gründlichster Pflege nicht zu beklagen haben; denn, um es kurz zu sagen, der Geist ist es, der die Methode macht, nicht umgekehrt. Nun ist zwar jeder Lehrer Geist an sich, aber eben deshalb noch nicht für sich. Das muss er erst werden.

II.

Aus dem Programm des Gymnasiums zu Stettin.

„Ausgehend von der Ansicht, dass die Leistungen unserer gelehrten Schulen ihren Anstrengungen nicht entsprechen, und dass die Schuld an den Methoden liege, hat ein Ungenannter die gegenwärtigen Weisen, die classischen Sprachen zu lehren, überhaupt für ungenügend erklärt, und eine ganz neue Methode aufgestellt; ein Versuch, der insofern Bedeutung erlangt hat, als die Gymnasien zu einer Probe mit demselben amtlich veranlasst worden sind. Das Wesentliche dieser Methode läuft darauf hinaus, dass der Verf. den bisherigen drei Hauptgegenständen des sprachlichen Unterrichts, der Grammatik, dem Lesen, dem Schreiben, noch einen vierten hinzufügt, eine methodisch geordnete Reihe an Inhalt und Form lehrreicher classischer Stellen Griechisch und Lateinisch, wenn Alles auf Prosa reducirt ist, insgesamt 190—280 Druckseiten kl. 8.; welche, durch alle Lehrstufen vertheilt, abschnittsweise allmählig vielfach erläutert, von Schülern und Lehrern memorirt, und bei jeglicher Beschäftigung mit den fraglichen Sprachen sowohl privatim als in der Schule, anfangs mit, zuletzt ohne Buch, unablässig verglichen und benutzt wird. Diese Mustersammlung, Lernstoff genannt, soll als eine in Saft und Blut übergegangene Sprachmasse, als Schlüssel der Philologie, den Sprachgeist öffnen, vor Oberflächlichkeit, leeren Abstractionen und Barbarei im Lesen, Schreiben und in der Grammatik behüten, und zu geläufiger und ausgedehnter Lektüre trefflich vorbereiten. Demnach wird dieser Lernstoff und das ewige Zurückgehen auf denselben nicht eine Beihilfe, sondern der Kern und Mittelpunkt des Unterrichts sein. Dieser unentbehrliche Anhalt fehlte der bisherigen Methode, welche um dieses und anderer Mängel willen das Erforderliche nicht zu leisten vermochte. Auch über den nächsten Gebrauch hinaus werden die Wirkungen des Lernstoffes in gesunden und kranken Tagen als eine Art Panacee sehr hoch angeschlagen: „pernoctant nobiscum, peregrinantur, rusticantur.“ Die baldigste Einführung dieser Methode in alle Preussischen Gymnasien wird gewünscht, und die Seitenblicke auf die Lehrer, welche aus Trägheit oder Ungeschicklichkeit derselben widerstreben möchten, sind nicht die freundlichsten. Die Darlegung des Verfassers ist diplomatisch verhüllt, und seine Stellung so maskirt, dass sie erst aufmerksam besichtigt sein will, ehe man sie recht überschaut. Doch ist schon um die Mitte der Schrift Alles klar. Obwohl nämlich der Verf. gleich zu Anfang gegen Jacotot auftritt, so zeigt sich doch bald, dass er selber nichts ist, als ein absichtlich verkappter Jacotot. Dieser Meister wird verläugnet, *Meierotto*, der ein Namhaftes zu dem neuen Wesen beigegeben hat, verschwiegen.* Das Ganze aber erscheint als ein vergeblicher Versuch, etwas Unwesentliches für wesentlich auszugeben, und als ein entschiedener Rückschritt von einer schon vorhandenen geisterfüllten Methode zu einer erstaunlich ungeistigen. Bis jetzt nämlich genügte es dem Schüler, wenn im Lesen eine

* Wir lassen das stehen, da es einmal geschrieben ist, müssen aber bemerken, dass der Hr. Verf. anders geurtheilt haben würde, wenn er die seitdem erschienene ausführliche Schrift gelesen hätte; in welcher Hr. Dr. Ruthardt alle seine Vorgänger gewissenhaft angibt. Wir wollen keine weiteren Bemerkungen machen, obschon zu sehr vielen Veranlassung wäre.

noch unbekannte sprachliche Erscheinung vorkam, dieselbe mit Hilfe von Grammatik, Lexicon, Lehrer, und wo es Noth that, unter Vergleichung ähnlicher Erscheinungen verstehen zu lernen, und durch wiederholte Uebung damit vertraut zu werden; für schwierigere Fälle merkte man als Anhalt ein Beispiel; für jede sprachliche Erscheinung ein solches zu merken, fiel, da man unnöthigen Ballast mied, Niemandem ein: für das Wesentliche galt, dass aus den erscheinenden Formen das dieselben schaffende geistige Gesetz erfasst würde. Denn hat man in der Form den Geist gefunden, so ist man der Formen Herr, und kann deren selbst schaffen, ohne dazu des Auswendigwissens einer gelesenen Phrase zu bedürfen. Diese wahrhaft rationelle Weise genügte dem Ungenannten nicht: in seiner von vergleichender Empirie übersättigten Methode muss auf jedem Schritte verglichen und bewiesen werden aus dem durch alle Classen memorirten Lernstoff, von welchem allmählig jene 190 Seiten der Schüler, der Lehrer dagegen das Vierfache, „760 Seiten,“ auswendig weiss zu augenblicklichem Gebrauche! Diesen Mutterkuchen schleppen die neugeborenen Jünger überall mit umher, und werden ihn nicht los. „Denn Alles Wissen und Können ist nun auf Einen Punkt gesammelt; und jede neue Erkenntniss und Betrachtung ist immer zunächst soviel möglich an diesen Lernstoff zu knüpfen: dies ist der Mittelpunkt unserer ganzen Ansicht.“ Dass planmässig statarisch gelesen, dass gründlich erläutert, dass mit Maass memorirt werde, sowohl Grammatisches als Classisches, ist allerdings heilsam: dass aber an das Memorirte ewig appellirt werde, überschreitet alles Maass, wirkt, weil in nichts Vernünftigem gegründet, geisttödtend, und ist überhaupt eine armselige und unglückliche Erfindung, die allenfalls ertragen werden mag, wo Telemach regiert, doch nicht wo Platon, Sophokles und Homer. Der Geist auch des Schülers hat Flügel; hat er diese erst reger gelernt, so schwingt er sie bald mächtiger und mächtiger, und hat mehr empor zu blicken, als unaufhörlich hinter sich. Und welche Zumuthung an den Lehrer, die das Wesen der geistigen Bildung und Wirksamkeit von Grund aus verkennt, dass derselbe aus allerlei Schriftstellern 7 — 800 Seiten, welche vielleicht der Ungenannte für ihn ausgesucht hat, pflichtmässig, ohne dass der Geist dazu ihn treibt, memoriren und überall wie der Gefangene seine Kugel mit sich umhertragen, auch wohl an jenem Schatze in Krankheit und langer Weile homöopathisch sich erquicken soll. Empört würden die feinsten und geistigsten Naturen diese Anmuthung von sich weisen; während vielleicht dicknervige Leute in hinreichender Anzahl sich fänden, die, mit gutem Gedächtniss und guter Verdauung ausgerüstet, um den Preis der Aufnahme in den Lehrstand jene Arbeit des Memorirens und des Wiederkauens willig übernehmen möchten. — Es scheint daher der Verf. jener Vorschläge ein völlig überflüssiges und unorganisches Glied, einen Auswuchs schon vorhandener Organe, in den bisherigen Organismus eingeschoben, und die Maschine, die leidlich gut gieng, statt mit Oel, mit Sand und Steinen geschmiert zu haben. Und schwerlich wird derselbe die Schüler jener hellblickenden Philologen der neueren Zeit vermögen, diese kleinliche und leblose Einrichtung für einen geistbewegenden und neubeseelenden Gedanken anzusehen. Die Schwerfälligkeit dieser Methode erinnert an den lombardischen massigen Baustyl; es lässt aber auch mit etwas weniger Masse sich bauen; und wenn die Wände durchbrochen, die Fenster geweitet, die Pfeiler ermässigt sind, so steigt der Bau höher, luftiger, schöner und zugleich fester hinauf. Der Verf. wird uns also nicht verargen, wenn wir seinen „Lernstoff“ als eine Art Stickstoff fliehen, und uns lieber unter die sauerstoffhauchenden Bäume der alten edleren und freieren Methode zurückziehen. Für „Gymnasien“ passt die steifleinene Rüstung nicht, und mag lieber die Jugend die geschmeidigen leichtumhüllten Glieder in alter Weise nach Herzenslust schmiegen, biegen und kräftigen. Was übrigens in jenem Vorschlage an Einzellern Lehrreiches und des Nachdenkens Würdiges vorkommt, und daran fehlt es nicht, mag anerkannt werden: das Ganze aber, zumal es mit den Thatsachen, auf die

es bauet, sehr leicht umgeht, ist dem Gedeihen der Gymnasien bedrohlich und in der Weise, wie es sich einführt, nicht zu loben.“

IV. Archiv der culturpolitischen Gesetzgebung.

Württemberg.

Provisorisches Statut für das Reallehrerseminar.

§. 1. Zweck des Reallehrer-Seminars ist die theoretische und praktische Ausbildung von tüchtigen Lehrern für die höhern und niederen Realanstalten des Königreichs.

§. 2. Das Hauptmittel, wodurch das Seminar diesen Zweck zu erreichen sucht, ist zunächst Aufstellung, Befestigung, Belebung des Erlernens auf dem Wege der Uebung durch die von den Lehrern geleitete eigene Thätigkeit seiner Mitglieder.

§. 3. Diese Mitglieder sind theils wirkliche Zöglinge, theils Zuhörer. Die Zahl der Erstern wird fürs Erste auf 10 festgesetzt; die Zahl der Letztern ist unbestimmt.

§. 4. Auf die Unterstützung würdiger und zugleich bedürftiger Zöglinge aus den Mitteln der Staatskasse wird Bedacht genommen werden. Diessfällige Gesuche sind dem königlichen Ministerium durch den akademischen Senat vorzulegen.

Der Genuss eines solchen Benefice's geht durch selbstverschuldeten Ausschluss aus dem Seminarverbande verloren.

§. 5. Da nicht sowohl Lehren, als das Gelernte Ueben und Anwenden die Aufgabe des Seminars ist, so setzt dasselbe voraus, dass seine Zöglinge bei ihrem Eintritte einen entsprechenden Vorrath von Kenntnissen, eine genügende Uebersicht der verschiedenen Uebungsfächer mitbringen; nicht minder wird eine gewisse Reife des Urtheils und ein Ernst erfordert, der das Ziel klar ins Auge fasst, und den auferlegten Arbeiten unverdrossen sich widmet.

§. 6. Die Aufnahme unter die wirklichen Zöglinge, gleich wie die Zulassung als Zuhörer ist durch ein gutes sittliches Prädikat bedingt. Ungeordnetes und unsittliches Betragen auch ausser den Lehrstunden, Unfleiss, Mangel an Fortschritten zieht den Ausschluss aus dem Seminar-Verbande nach sich.

Der Ausschluss eines wirklichen Zöglings wird von der akademischen Behörde nach vorgängiger Rücksprache mit dem königl. Studienrath verfügt.

§. 7. Die Aufnahme unter die wirklichen Zöglinge hängt von dem Ergebniss einer von den Seminarlehrern vor Eröffnung eines neuen Curses vorzunehmenden Prüfung der Bewerber ab. Gegenstände dieser Prüfung sind:

- a. die niedere, reine und angewandte Arithmetik.
- b. Algebra mit Einschluss der Gleichungen vom zweiten Grade;
- c. Ebene Geometrie, Stereometrie und Trigonometrie.
- d. Zeichnen.
- e. Deutsche Sprachlehre und Stylprobe.
- f. Die Hauptbegebenheiten wenigstens der allgemeinen Geschichte in ihrem Zusammenhang.
- g. Die Hauptgrundsätze der allgemeineren mathematischen und physischen Geographie und das Wissenswürdigste aus der Länder- und Völkerkunde.
- h. Die Hauptlehren der Naturlehre und Naturgeschichte.
- i. Französische Sprache.

Minder befriedigende Kenntnisse in dem einen oder dem andern Fache werden durch gute Kenntnisse in den übrigen, besonders in den Hauptrealfächern ausgeglichen. Einem Bewerber, welcher bereits die Dienstprüfung mit dem Zeugnisse guter, oder ziemlich guter Befähigung erstanden hat, wird die Aufnahms-Prüfung nach Vorlegung seiner Zeugnisse erlassen.

§. 8. Bei den Fragen über die Aufnahme selbst entscheidet im Falle einer über die §. 3. festgesetzte Zahl gehenden Concurrenz zwischen mehreren absolut der Aufnahme fähigen Bewerbern, die relativ grössere Tüchtigkeit; bei gleicher oder doch ziemlich gleicher Befähigung erhält derjenige, welcher sich das Reallehrerfach zum alleinigen Berufsgeschäfte gesetzt hat, den Vorzug vor demjenigen, welcher noch einem andern Berufsfache angehört.

Von dem Ergebnisse der Aufnahme-Prüfung hat der Seminarvorstand sofort dem K. Studienrathe Nachricht zu ertheilen.

§. 9. Die Aufnahme unter die wirklichen Zöglinge geschieht in der Regel für einen Jahreskurs.

Mit derselben stellt sich der Zögling unter die für ihn verbindende Kraft habende Leitung der Seminarlehrer in Beziehung, auf den Gang seiner Studien und die ganze Richtung seiner Thätigkeit.

§. 10. Die Gesamthätigkeit der Zöglinge concentrirt sich in gemeinsamen Uebungen, welche je nach der Eigenthümlichkeit der verschiedenen Fächer manchfacher Art sind, als: Uebersetzungen, Interpretation, Frage und Antwort, kürzere und längere Vorträge, Ausarbeitung von Aufsätzen, Beurtheilung der letztern, so wie der zum Lesen empfohlenen Bücher, Demonstrationen, Uebungen im Gebrauch der mathematischen und physikalischen Instrumente.

§. 11. Die Anordnungen dieser Uebungen durch die betreffenden Lehrer im Einzelnen, wie schon die Festsetzung der Uebungsfächer im Allgemeinen geschieht mit besonderer Rücksicht auf die künftige Bestimmung der Zöglinge zu Reallehrern und aus demselben Grunde ist der Hauptgesichtspunkt bei der Auswahl und Behandlung derselben die Methode.

§. 12. Die Uebungsfächer sind:

- a. Religion: populäre Glaubens- und Pflichtenlehre und biblische Geschichte.
- b. Deutsche Sprache und Litteratur mit Uebungen im mündlichen und schriftlichen Vortrage.
- c. französische Sprache mit besonderer Rücksicht auf gründliche Grammaticalkenntnisse und auf Fertigkeit im mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Sprache.
- d. Mathematik, Arithmetik mit Algebra, Elementar-Geometrie mit Uebungen in der Körper- und Flächenmessung etc.
- e. Physik, besonders der mathematisch-mechanische Theil; die Grundsätze der Chemie; Kenntniss der physikalischen Instrumente und ihres Gebrauchs.
- f. Geschichte und Geographie; die allgemeine Geschichte mit besonderer Rücksicht auf die Culturgeschichte (Erfindungen) deutsche und württembergische Geschichte, mathematische Geographie mit Etwas von populärer Astronomie, allgemeine physische (elementarische) Geographie; Länder- und Völkerkunde, mit besonderer Rücksicht auf Producte, Gewerbe, Handelsverkehr, die interessantesten Culturerscheinungen der Gegenwart, die ersten Begriffe der Statistik.
- g. Naturgeschichte.

§. 13. Zu den Uebungen werden in jeder Woche 14 Stunden verwendet, welche unter die angegebenen Fächer nach Maassgabe theils ihrer Wichtigkeit, theils der Schwierigkeit ihrer Behandlung im Unterricht mehr oder minder gleich vertheilt werden.

§. 14. Weil es unmöglich ist, in durchschnittlich je zwei wöchentlichen Stunden die betreffenden Fächer ihrem ganzen Anfange nach durchzugehen, so werden neben der allgemeineren Uebersicht, die für das Verständniss und die Methode schwierigsten, bedeutendsten und fruchtbarsten Materien herausgehoben, zugleich wird in der Auswahl derselben von Jahr zu Jahr so viel als möglich gewechselt.

§. 15. Da die Seminarcurse einjährig sind, so ist jeder wirkliche Zögling in der Regel verpflichtet, sämtliche Uebungsfächer und Uebungsstunden mitzumachen und da die Beschäftigung mit denselben kaum noch weitere Zeit übrig lässt, so kann ihm der Besuch von Vorlesungen nur ausnahmsweise und mit beschränkter Zahl gestattet werden.

Solche 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 Jahrgängen zu vertheilen, dass sie im ersten Jahre einem Theile der Uebungsfächer sich widmen, im zweiten Jahre dem andern.

§. 16. Die Zöglinge des philologischen Seminars können, so fern die festgesetzte Zahl der activen Zöglinge des Reallehrerseminars nicht voll ist, auch an einzelnen Uebungen des Letztern, besonders in denjenigen Fächern, welche in der Regel auch zum Unterrichtskreise der Lehrer an den gelehrten Schulen gehören (wie Geschichte, Geographie, Arithmetik), als thätige Mitglieder Theil nehmen.

§. 17. Auch Ausländer können, vorausgesetzt, dass die Zahl der inländischen Mitglieder nicht voll ist, als Mitglieder aufgenommen werden.

§. 18. Die Zuhörer oder Auscultanten wohnen den Uebungen der eigentlichen Zöglinge an, ohne selbstthätigen Antheil an denselben zu nehmen. Sie erhalten von Zeit zu Zeit Aufgaben zu schriftlichen Ausarbeitungen, welche von den betreffenden Lehrern privatim mit ihnen durchgegangen werden, auch werden sie in ihren Studien von den Lehrern berathen.

Der Zutritt als Zuhörer zu den Uebungen in den sämtlichen oder nur in einzelnen Fächern steht jedem frei, auf einfache Meldung bei dem Vorstände, welche jedoch zu dem regelmässigen Besuche der Stunden verpflichtet.

Ueber den Fleiss auch der Zuhörer wird berichtet, über ihr Betragen auch ausser den Lehrstunden gewacht, und falls Ermahnungen fruchtlos bleiben, werden unsittliche und ungeordnete Zuhörer durch das Comité der Lehrer ausgeschlossen.

§. 19. Der Besuch der Uebungen als Zuhörer ist auf keine bestimmte Zeit beschränkt; er verpflichtet nicht zum Uebergange in die Classe der Zöglinge, und wird als Vorbereitung auf die letztere zwar gewünscht, aber nicht gefordert.

§. 20. Als Zuhörer können auch auswärtige Studirende zugelassen werden.

§. 21. Die Theilnahme an den Uebungen des Seminars ist sowohl für die eigentlichen Zöglinge als für die Zuhörer kostenfrei.

§. 22. Sowohl die eigentlichen Zöglinge des Seminars als die Zuhörer stehen, wenn sie nicht ohnehin schon als Studirende immatriculirt sind, in dem Verhältnisse der Hospitanten der Universität, und es sind die für letztere gegebenen Bestimmungen auch auf sie anwendbar.

§. 23. Die zur Leitung des Seminars berufenen und aus der Staatskasse für ihre Bemühung besonders belohnten Lehrer bilden ein Comité, dessen Vorstand das im Dienste älteste Mitglied ist. Dem Vorstände liegt ob, im Einverständnisse mit seinen Collegen, die Prüfungen, die Aufnahme, die Stundenvertheilung anzuordnen; dem königl. Studienrath über die Zeugnisse der Zöglinge in Absicht auf Sitten, Fleiss und Fortschritte am Schlusse eines jeden Halbjahres die erforderlichen Nachweise, und auch ausserdem jede von demselben gewünschte Auskunft zu geben; den jährlichen an das königl. Ministerium durch den akademischen Senat zu erstattenden Hauptbericht über den Zustand der Anstalt im Allgemeinen zu entwerfen, auch darauf zu achten, dass die Zöglinge nicht für ein Fach zum Nachtheile der Uebrigen unverhältnissmässig in Anspruch genommen werden.

Alle Meldungen geschehen bei ihm; die Communication mit der höhern Behörde geht durch seine Hand, namentlich die halbjährig auszustellenden Zeugnisse der einzelnen Lehrer über den Fleiss und das Betragen der Zöglinge und Zuhörer, über die Kenntnisse, Leistungen und Fähigkeiten der Zöglinge, ferner die am Schlusse eines jeden Curses von jedem Lehrer zu erstattenden ausführlichen Berichte über den von Jedem befolgten Plan, über den Erfolg seiner Bemühungen über Einzelnes, was er zu bemerken Veranlassung hatte.

§. 24. Um die Methode der Collegen und die Fortschritte der Zöglinge in allen Fächern kennen zu lernen, überhaupt um einen vollständigen

Vorstellung von dem Zustande der Anstalt zu erhalten, sind in der letzten Woche eines jeden Semesters die sämtlichen Seminarlehrer in den sämtlichen Uebungsstunden zugegen.

§. 25. Es wird die Einleitung getroffen werden, dass die Seminarzöglinge Gelegenheit zu eigenen praktischen Lehrübungen an der Realschule und an der Handwerkerschule, so wie zum Hospitiren in Beiden erhalten.

§. 26. Auf Anschaffung einer ausgewählten Seminarbibliothek, welche die besten Schulbücher aus dem Kreise der Realfächer enthält, soll Bedacht genommen werden.

VI. Miscellen.

Encyclopädische Gesellschaft der Rheinufer. Wir sind ersucht worden, folgendes Circular verbreiten zu helfen.

*La Commission d'organisation
de la Société encyclopédique des bords du Rhin.*

Monsieur,

Le Congrès scientifique de France, * récemment réuni à Strasbourg, en sanctionnant une proposition émanée de sa 6e Section, a arrêté, dans sa séance du 7. Octobre, la formation d'une *Société encyclopédique des bords du Rhin*, et a chargé ses sections de nommer les membres de la Commission d'organisation de cette Société.

Cette Commission, s'inspirant des considérations, par lesquelles la création de cette Société avait été motivée dans le sein du Congrès, et jalouse de s'acquitter dignement de la mission dont elle a été investie, en a fait l'objet de ses plus sérieuses méditations. Elle ne s'est dissimulé ni les difficultés ni la grandeur de sa tâche; vous en trouverez la preuve dans la lenteur de ses délibérations, non moins que dans la légitime hésitation qu'elle met à vous en soumettre les résultats, avec le désir bien sincère de s'éclairer de vos conseils et de vos lumières.

La Commission n'a pas pu se méprendre un seul instant sur le but que, dans les intentions du Congrès, la Société encyclopédique des bords du Rhin est destinée à atteindre. Les puissantes sympathies que la réunion du Congrès a fait éclater entre tant d'hommes de science et d'intelligence venus de tous les points de l'Europe, et l'utile échange d'idées qui s'est établi entre eux, ont fait ressortir la haute importance de communications scientifiques et littéraires plus intimes et plus régulières. D'autre part le cordial et parfait accord qui a présidé aux relations personnelles provoquées par le Congrès, a prouvé combien il serait facile d'entretenir et de développer cette estime réciproque et cet esprit de confraternité littéraire qui ont répandu tant de charmes sur sa 10e Session du Congrès scientifique. C'est sous l'empire de cette double conviction que l'assemblée a décidé, avec une entraînante unanimité, la création de la Société encyclopédique

* Les Sections ont désigné comme membres de la Commission, savoir: La première, MM. *Fée*, professeur à la faculté de médecine et à l'hôpital militaire d'instruction; *De Billy*, ingénieur en chef des mines; *Lereboullet*, professeur à la faculté des sciences. La troisième, MM. *Forget* et *Ehrmann*, professeurs à la faculté de médecine; *Stoeber*, professeur agrégé à la même faculté. La quatrième, MM. *Hepp*, professeur à la faculté de droit; *Couturat*, ingénieur en chef des travaux du Rhin; *Boersch*, adjoint au maire de Strasbourg. La cinquième, MM. *Baum*, professeur adjoint au séminaire protestant; *Reuss*, professeur à la faculté de théologie; *L. Spach*, archiviste du département. La sixième, MM. *Willm*, inspecteur de l'Académie; *Buss*, professeur des sciences politiques à l'université de Fribourg (Bade); *Eschbach*, professeur suppléant à la faculté de droit. La septième, MM. *Delcasso*, doyen de la faculté des lettres; *Bergmann*, professeur à la même faculté; *Boissard*, aumônier au collège royal. Les deuxième et huitième Sections n'ont pas nommé leurs commissaires, parce qu'elles avaient clos leurs séances dès le 8. octobre.

des bords du Rhin, en imposant à cette Société la belle mission de réaliser les vœux et les espérances qui s'étaient manifestés dans l'assemblée avec autant de force que de spontanéité. Par le choix significatif du nom donné à la nouvelle Société, elle a déterminé l'esprit qui doit en animer l'activité, et au lieu d'en resserrer l'action dans des limites géographiques, elle a tracé une ligne de convergence heureusement choisie, qui permet d'espérer que cette Société trouvera au loin concours, sympathie et encouragement pour ses travaux. En fixant le siège de l'administration de la Société dans une ville appelée à devenir le lien intellectuel et littéraire de deux grands peuples, l'assemblée a suffisamment indiqué le sens dans lequel elle désire que la nouvelle Société comprenne sa tâche; mais en lui imposant de grandes obligations, elle lui a assurée en retour le droit de compter sur la coopération empressée de toutes les intelligences capables d'apprécier les bien-faisants résultats qu'il est permis d'espérer de ses travaux.

Après avoir précisé l'objet et le but de la Société, il s'agissait de discerner les meilleurs moyens d'en assurer le succès. Nous ne vous entre-tiendrons pas de la difficulté du choix à faire, ni des obstacles graves qui nous ont arrêtés dans nos recherches. Sans entrer dans le détail de délibérations aussi longues que difficiles, qu'il nous suffise de dire que la Commission a concentré son attention sur trois questions, dont l'une a pour objet la composition de la Société encyclopédique, la seconde, les moyens d'action qu'il importe de lui créer dans l'intérêt de sa mission scientifique et littéraire; la troisième enfin, l'organisation à lui donner pour faciliter à ses membres les rapports de contact personnel si utiles à l'accomplissement de leurs desseins.

Quant au premier point, il est évident que la Société encyclopédique, cosmopolite de sa nature, n'est particulièrement liée à aucune ville déterminée, et que dès lors elle ne saurait être soumise à des convenances purement locales dans son organisation, aussi peu que dans son mode d'action. Si des raisons historiques, littéraires et géographiques ont fixé à Strasbourg le siège de son administration centrale, il n'en résulte pas le moindre privilège pour les savants et les littérateurs de cette ville, si ce n'est celui d'un dévouement plus entier et plus désintéressé au succès d'une association, dont ils apprécient parfaitement la haute utilité. Toutes les agrégations de littérateurs et de savants dans les autres villes françaises ou étrangères, qui adhéreront à la Société encyclopédique, jouiront des mêmes droits, et les villes de leur résidence auront alternativement l'avantage d'être choisies comme lieux de réunion des assemblées périodiques. Il est d'ailleurs superflu d'ajouter que l'Association projetée ne saurait nullement remplacer les Sociétés littéraires, locales ou spéciales, sur lesquelles elle doit au contraire s'appuyer; car, étrangère par sa destination même aux intérêts des localités, ses travaux devront avoir pour objet l'avancement direct et le développement de la science, dans les intérêts de la civilisation et des rapports internationaux.

Mais par ce motif même la Société encyclopédique s'impose la mission spéciale de lier entre elles les corporations savantes, telles qu'universités, académies, écoles supérieures et sociétés littéraires, et si elle réussit à trouver dans ces Corps des centres d'action et de concours, son but élevé sera bien plus sûrement et plus facilement atteint. Quant aux membres de la Société, qui vivent isolés et loin de ces centres, leurs rapports de collaboration les rattacheront directement au siège de l'administration de la Société.

Le but même de la Société n'admet pas la fixation préalable du nombre de ses membres, ni une détermination rigoureuse des conditions personnelles d'admissibilité. Il est évident que tous les membres de la 10^e session du Congrès scientifique de France, fondateur de la Société encyclopédique, ont comme tels, le droit incontesté d'en faire partie, s'ils y adhèrent expressément par leur signature. Le statut définitif déterminera le mode et les conditions d'admission des membres qui n'auront pas fait partie de la première formation.

Pour ce qui est du mode d'action le plus efficace et le plus approprié

à la mission que la Société encyclopédique doit remplir dans l'intention de ses fondateurs, il ne saurait y avoir de doute sur la nécessité d'organiser un mode de publication destiné à rendre compte de ses travaux; nous croyons inutile d'insister sur cette démonstration. Le seul point à discuter serait de savoir si on donnera la préférence à la publication de *Memoires*, qui paraîtraient à des époques indéterminées, ou si on s'arrêtera à l'idée d'une publication périodique, dont le titre, les formes et les conditions resteraient à déterminer. La Commission, tout en s'abstenant de formuler à ce sujet des propositions précises, croit être l'interprète fidèle de l'opinion qui a paru prévaloir dans le sein du Congrès, en énonçant sa préférence pour une publication périodique. Il est d'ailleurs expressément convenu, dès à présent, que les publications se feront à Strasbourg, par les soins de l'administration centrale, et exclusivement en langue française. Des mesures seront prises par le Comité de rédaction pour la traduction des travaux rédigés en d'autres langues. Les rapports collaborateurs avec le Comité de rédaction et l'organisation du travail de publication trouveront leur place dans le statut définitif.

Enfin, la Commission a dû se préoccuper des moyens de faciliter les relations personnelles entre les membres de la Société encyclopédique des bords du Rhin, relations dont les fondateurs ont si parfaitement apprécié le prix durant les trop courts instants de leur réunion. S'il faut encore ici interpréter leur pensée, l'on pourra avancer avec confiance, que le désir de réunions périodiques était à peu près unanime parmi eux, et que plusieurs l'ont même formulé expressément, en émettant le vœu d'un Congrès à réunir d'année en année, ou au moins de cinq ans en cinq ans, dans l'une ou l'autre des villes de la vallée du Rhin. Pendant quelque temps, la Commission a hésité à émettre sur cette question un avis positif, de peur que l'organisation de Congrès périodiques sur les bords du Rhin ne fût de nature à contrarier ou même à compromettre le succès des Congrès annuels de France et d'Allemagne. Mais après y avoir mûrement réfléchi, elle a pensé qu'il serait facile d'éviter un si fâcheux conflit, en assignant la semaine de Pâques aux réunions de la Société encyclopédique des bords du Rhin, et qu'on accorderait entre elles les convenances locales et nationales, en désignant un nombre suffisant de villes de France, d'Allemagne et de Suisse pour la tenue périodique de ces réunions. Elle a cru devoir renvoyer au statut définitif les dispositions plus précises à arrêter sous ce double rapport. Enfin, elle est d'avis d'écarter de ces réunions de la Société l'appareil et la solennité d'un Congrès scientifique, et dans cet intérêt elle pense qu'en bornant à quatre ou à six jours au plus la durée de ces réunions, et en supprimant la publication d'un programme de questions, elle maintiendra ces réunions dans les limites de simples entrevues littéraires et de conférences amicales entre des associés sur des intérêts qui leur sont communs.

Telles sont, Monsieur, les idées fondamentales, qui ont paru à la Commission les plus propres à servir de bases à l'organisation de la Société encyclopédique des bords du Rhin. Ces idées, elle les soumet à votre sérieuse appréciation, et vous prie de lui communiquer les observations que leur examen vous aura suggérées; elle s'empressera d'en profiter pour la rédaction ultérieure du statut définitif. Sa profonde conviction est que l'organisation d'une Société aussi importante, et dont les éléments sont si variés, ne peut se former que peu à peu, sous l'impression des conseils de l'expérience, et qu'il importe de se borner pour le moment à arrêter un petit nombre de principes susceptibles de se développer en s'adaptant aux exigences diverses qui se manifesteront. Si ceux qu'elle vient d'émettre, étaient approuvés par la majorité des membres de la Société, ils seraient inscrits en tête du règlement définitif, et la Société serait constituée.

Mais dans l'intérêt même de cette constitution, la Commission a besoin de se fortifier de l'appui et du concours de tous les hommes, que leur position appelle à s'associer aux travaux de la Société encyclopédique des bords du Rhin. Avant de passer outre, elle doit savoir si son appel est entendu par un nombre suffisant de corps savants et de collaborateurs,

et s'il lui est ainsi permis de compter sur la réunion des moyens intellectuels et matériels nécessaires pour assurer le succès de ses publications. Elle vous prie en conséquence d'exprimer votre adhésion en inscrivant votre signature sur la liste des membres de la Société encyclopédique, et en vous engageant ainsi soit à la collaboration, soit au paiement d'une cotisation annuelle destinée à être appliquée aux frais d'administration et de publication de la Société. L'inspection de ces listes de souscription, en faisant connaître à la Commission la nature et l'importance du concours, sur lequel elle sera en droit de compter, lui permettra de procéder à une organisation définitive, dont elle s'empressera de porter tous les détails à votre connaissance.

Veuillez adresser, Monsieur, d'ici au 31. juillet prochain, votre souscription comme membre de la Société encyclopédique des bords du Rhin, ainsi que les communications que la Commission sollicite de votre obligeance, au soussigné Secrétaire-général de la 10^e Session du Congrès scientifique de France, membre de la Commission, à laquelle il s'empressera de les soumettre. Cette Commission procédera, dans le courant du mois d'août, à la constitution définitive de la Société et à la rédaction des statuts d'organisation, et déposera ensuite ses pouvoirs entre les mains d'un Comité de rédaction et d'administration, dont les membres seront nommés dans l'assemblée générale de la Société, que la Commission se réserve de convoquer à l'époque qui sera ultérieurement déterminée.

Je vous prie, Monsieur, d'agréer l'assurance de ma haute considération.

Au nom de la Commission d'organisation de la Société encyclopédique des bords du Rhin,

Le Secrétaire général de la 10^e Session du Congrès scientifique de France,

G. Ph. Hepp, Professeur à la Faculté de droit.

Noch einmal der Congress zu Strassburg. Der Artikel im Julihefte (S. 95—96) hat dem Herausgeber der Revue folgende Reclamation zugezogen, die wir pflichtmässig hier mittheilen:

Monsieur,

Abonné à votre Revue dont j'ai jusqu'à ce jour apprécié et estimé la profondeur et la solidité, dont, je dois vous le dire, j'ai constamment partagé les vues saines et libérales, j'ai été très étonné de lire à la page 96 de votre n^o de Juillet 1843 un article assez équivoque sur le congrès de Strasbourg.

L'auteur de cet article a-t-il voulu faire de l'esprit, ou bien, a-t-il eu sérieusement l'intention de tourner en ridicule une tentative faite avec loyauté pour rapprocher scientifiquement deux nations, qui ne sont pas indignes l'une de l'autre? Telle est la demande que je me permettrai de lui faire.

Si dans cette bizarre digression sur Calais, il a voulu faire de l'esprit, vous me permettrez de vous faire observer que cette saillie, que je ne m'attacherai pas en ce moment à qualifier, était au moins déplacée dans un journal aussi grave que le vôtre, et qu'un article de ce genre doit jurer nécessairement avec le programme que vous vous êtes sans doute imposé. Lorsqu'un écrivain a voué sa plume à l'avancement d'une cause aussi sainte que celle de l'éducation, il y a, si non du ridicule, au moins de l'inconvenance de sa part, à se permettre des diatribes aussi absurdes, aussi antilibérales, que celles que j'ai l'honneur de vous signaler. Encore quelques puffs de ce genre et de cette couleur, Monsieur, et je crois pouvoir vous prédire que vous descendrez nécessairement dans l'estime de beaucoup de gens sensés et sérieux, même sur la rive droite du Rhin.

Si ces quelques lignes ont été écrites avec l'intention de tourner en ridicule le congrès de Strasbourg, ou plutôt sa tendance libérale et cosmopolite, vous me permettrez encore, de vous faire observer que votre spirituel correspondant ou bien a porté un jugement sans connaissance de cause, ou bien s'est laissé égarer par quelque préjugé provenant d'un sentiment national mal digéré.

S'il a jugé sans connaissance de cause, je lui dirai, que l'appel fait

par les Membres français du Congrès aux savants d'outre — Rhin était bien loin de recéler les intentions, qu'il se plait à y découvrir; à en juger du moins par cette divertissante digression sur la possibilité d'un congrès à Calais, devenue ville de guerre des Anglais. Du reste votre correspondant me semble appartenir à cette classe d'écrivains soi — disant libéraux, animés d'un patriotisme excessivement étroit et exclusif, qui feraient presque supposer que l'esprit public n'a fait depuis 1813 et 1814 aucun progrès dans l'étude des faits contemporains. A les entendre, les Français sont encore comme alors des envahisseurs, mais avec cette différence que c'est à leur langue, à leur nationalité que leurs voisins en veulent et non plus à leur territoire; roseaux fragiles et excessivement mobiles, ils auraient, les insensés, la prétention de s'imposer à l'Allemagne avec leurs arts et leurs sciences. Quelques uns de ces écrivains à la verve bileuse se portent comme ayant fait leur tour de France; cependant après avoir franchi le Rhin, leur but étant Paris, et rien que Paris, ils ont traversé la France en poste ou en diligence, sans s'inquiéter de l'esprit des départements, de l'esprit véritablement français. Encore y en a-t-il parmi eux un bon nombre, qui n'ont pas même fait ce tour de France, et qui se permettent de porter un jugement apodictique sur leurs voisins a priori, ou uniquement d'après les réimpressions, qui se font avec un choix bien peu judicieux à Berlin ou dans d'autres villes de la Confédération.

Si l'auteur de l'article en question avait daigné assister au congrès de Strasbourg, il en serait peut être revenu avec des idées différentes, et sa gallophagie n'aurait plus ce caractère haineux, incompatible avec les sentiments vraiment libéraux que professent et qu'ont professés vos grands écrivains. L'accueil fraternel qui a été fait aux savants de votre pays, les prévenances flatteuses autant que sincères, dont ils ont été l'objet, auraient peut-être déridé son front, et lui auraient fait comprendre, que le caractère de notre nation n'est pas au fond aussi frivole et aussi mobile qu'il se plait à le croire, et que dans ce pays hospitalier, qui s'ouvre libéralement à toutes les infortunes nationales, il y a, quoiqu'il dise, des coeurs susceptibles de sentiments généreux, des talents appréciés par d'autres que par lui, des esprits avides de sciences et d'instruction, accueillant les idées grandes et élevées sans s'inquiéter de quel pays elles leur viennent.

Votre correspondant a calomnié les tendances et les intentions du congrès de Strasbourg, s'il prétend avoir jugé avec connaissances de cause, car il me répugnerait de croire, que son bon sens ait pu se trouver tellement en défaut. A un persiflage aussi haineux point de réponse.

Je laisse à d'autres plus habiles et plus compétents que moi le soin de vous détromper sur le but de la société encyclopédique des bords du Rhin, dont il a été question dans plusieurs Seances du congrès. L'affaire n'étant pas encore vidée, je m'abstiendrai de porter un jugement préalable.

J'ai voulu seulement vous signaler tout ce qu'il y a d'inconvenant et d'exagéré dans l'article en question.

Je désire, et vous en requiers au besoin, que ces observations que je crois justes, soient insérées dans votre prochain numéro. J'attends cela de votre justice.

Agréé etc.

L. Goguel.

ministre du St. Evangile, chef d'institution.

Ich füge nur ein paar Bemerkungen hinzu.

Herr Goguel hat Sinn und Geist des ihm missfälligen Artikels durchaus missverstanden; ganz unbegreiflich ist, wie er von Verläumdung der Absichten des Congresses reden kann. Ich will versuchen, sein Missverständniss zu heben.

Der Artikel ist von einem Deutschen geschrieben; Herr Goguel ist Franzose und zwar, wie aus seinem Namen zu vermuthen, kein Deutsch-Franzose, sondern un François de France. Das erklärt alles.

Hr. Goguel's Gesichtspunkt ist folgender:

Die französischen Gelehrten schrieben einen Congress in einer französischen Stadt aus; sie laden dazu deutsche Gelehrte ein.

Das ist aber nicht unser Gesichtspunkt. Wir fassen die Sache so:

Die französischen Gelehrten schrieben einen Congress aus, der in einem durch das Unglück der Zeiten und durch unverzeihliche Fehler der deutschen Politik an Frankreich gefallenem deutschen Lande, in einer dem deutschen Reiche gestohlenen Stadt gehalten wird. Die Gelehrten dieses deutschen an Frankreich gefallenem Landes laden zu dem Congress Gelehrte aus dem übrigen Deutschland. Solche kommen. Dabei stellen sich nun einige der Gelehrten des an Frankreich gefallenem deutschen Landes an, als seien sie Franzosen wie die, welche an den Ufern der Seine oder Garonne geboren sind, und einige der aus dem vorläufig noch nicht französischen Deutschland gekommenen Gelehrten spielen die Komödie mit und stellen sich an, als wären sie in einer französischen Stadt.

Die Pädagogische Revue ist zu gut in der Geschichte bewandert, um dem edeln elsässischen Volke je einen Vorwurf aus seiner dermaligen Zwitterhaftigkeit zu machen. Dieses Volk hat sich mannhaft gegen die Welschen gewehrt, so lange es gekonnt hat, und wenn das deutsche Reich nur ein Zehntel von dem gethan hätte, was die Elsässer ihrer Zeit für das Reich gethan haben, so wäre das Elsass noch heute Deutsch. Das Elsass ist nicht, wie jener Strassburger beim Congress sagte, ein junges Mädchen, die das väterliche Haus freiwillig verlässt, um ihrem Gatten zu folgen; es ist — um in dem Bilde zu bleiben — durch Noth zucht französisch geworden.

Wenn wir aber das Elsässische Volk ehren und lieben, so folgt daraus nicht, dass wir nicht bei Gelegenheit lachen sollten, wenn sich gebildete oder ungebildete Elsässer als Franzosen geriren, gerade wie wir lachen würden, wenn sich die ehrlichen Königsberger, gesetzt, Preussen würde von Russland erobert, als Russen geriren wollten. Dass wir über solche französische Elsässer nur lachen, ist überdies sehr gutmüthig von uns.

Ueber die Franzosen selbst lachen wir nicht. Dass die Franzosen das Elsass genommen haben, als sie es bekommen konnten, ist kein Grund für uns sie zu verachten; ob sie *frivoles* und *mobiles* sind oder nicht, hat damit nichts zu schaffen. Wenn die Franzosen von der Seine, Loire und Garonne in Strassburg thun, als wären sie zu Hause, so finden wir das in der Ordnung. Nur müssen die Franzosen ihrerseits es auch in der Ordnung finden, dass die Deutsch gesinnten Deutschen dies Alles für ein Provisorium ansehen. Die Stellung der Deutschen und Franzosen in dieser Sache ist sehr einfach. Die Franzosen betrachten das Elsass (und Deutsch-Lothringen) als Theil von Frankreich und haben, wie billig, nicht die geringste Lust es abzutreten. Die Deutschen dagegen betrachten Elsass und Lothringen als ein ihrem Lande geraubtes Glied, und wenn sich einmal die politischen Verhältnisse so gestalten, dass die Tractate von 1815 (und von früher) revidirt werden (um mit dem *National* zu reden), und wenn dann Deutschland so glücklich ist, mehr Verstand zu haben, als es bisher bei verschiedenen Gelegenheiten gezeigt hat, so gibt es einen Volkskrieg, einen Krieg bis aufs Messer, einen Krieg, der entweder die natürliche Grenze zwischen Frankreich und Deutschland herstellen oder aber Mainz und Köln auch noch Französisch machen wird. Wir sind alles Ernstes der Meinung, dass wenn die Wiedergewinnung des Elsasses einen zehnjährigen Krieg und zwei Millionen braven Deutschen das Leben kosten sollte, sie nicht zu theuer bezahlt wäre. Und das nicht darum, weil wir dem Elsass einen höhern Werth beilegen als irgend einer andern deutschen Provinz, sondern darum, weil eine Nation als solche so lange entehrt ist, als sie duldet, dass ein Theil von ihr unter der Herrschaft eines fremden Volkes steht.

Der Artikel, der Hrn. Goguel missfallen, spottete also nicht über Frankreich und die Franzosen; nicht über das Elsass, wenn auch über einige Elsässer, sondern über den deutschen Michel und ganz besonders über diejenigen deutschen Gelehrten, die sich in Strassburg prostituirt, indem sie den Franzosen Complimente machten, wie z. B. Hr. Prof. Zeune aus Berlin mit seinem Gefasel über den *drapeau tricolore*, und einige Freiburger Professoren mit ihrem *salbadernden Patentliberalismus*. Man

hätte ihnen ins Gesicht spuken mögen. Complimente, wenn sie gut gesetzt und am rechten Orte und zu rechter Zeit angebracht sind, haben ihren Werth, aber auch nur dann. Als die Preussen und Engländer Paris besetzt hatten, wäre es sicherlich keinem französischen Gelehrten von Geschmack eingefallen, Preussen und Engländern Complimente zu machen; wer ein guter Franzose war, wünschte sie einfach zum Teufel. Deutschland hat nun schon über anderthalb hundert Jahre eine fremde Armee in seinem Lande, nämlich die Franzosen im Elsass und in Lothringen und wer ein guter Deutscher ist, wünscht diese ebenfalls zum Teufel, sollte es auch etwas unhöflich klingen.

Hr. Goguel wird es kaum begreifen, wie ein verständiger Mann, wofür er mich doch sonst hält, einen solchen „patriotisme étroit et exclusif“ haben kann, der noch ganz nach 1813 und 1814 schmeckt. Aber es ist halt nicht anders, ich bin eben „anti-libéral“ und überhaupt der Meinung, dass, so lange noch eine französische Schildwache auf deutschem Boden steht, es Pflicht auch der deutschen Pädagogen ist, quantum satis Franzosenhass (nicht den blinden) zu pflegen, damit er nicht ausgeht; vor Allem aber den „tendances libérales et cosmopolites“ solcher deutschen Liberalen entgegenzuwirken, wie sich deren Einige auf dem Congress eingefunden hatten, die im Stande wären, ganz Deutschland aus lauter Liberalismus und Kosmopolitismus an die Franzosen und Baschkiren abzutreten, wenn nur die Eroberer ihnen ein Stückchen, so gross wie das Fürstenthum Hechingen liessen, um daselbst nach den Principien ihres „Vernunftrechts“ regieren und die von ihnen erfundene Constitution probiren zu können.

Hr. Goguel muss den Franzosen- (und den Russen)hass, den wir vorläufig in Deutschland sorgfältig unterhalten wollen, nicht für einen Hass gegen die Individuen als solche ansehen. Davon kann unter wohlgezogenen Leuten keine Rede sein. — Auch muss er nicht meinen, es sei die Absicht, einen blinden Nationalhass zu pflegen, wie man etwa die Franzosen darum hassen kann, weil sie Froschschenkel essen, was an der Elbe und Spree nicht gebräuchlich ist. Nein, wir pflegen einen Hass, der helle und klare Augen hat und Rechenschaft über sich zu geben weiss; und einer der Hauptgründe, warum wir in Deutschland ein gründliches Studium der französischen Sprache, Literatur und Geschichte befördern, ist der, dass durch dieses Studium die bei vielen Deutschen vorhandene krankhafte Franzosensucht am gründlichsten curirt wird. Hr. Goguel sieht daraus, wie sehr er im Irrthum ist, wenn er meint, wir fürchteten, Frankreich habe die Präntion, nachdem es früher unser Territorium angegriffen, uns jetzt seine Künste und Wissenschaften aufzuladen. Es handelt sich wirklich nur um das deutsche Territorium, das Frankreich dormalen im Besitze hat, und um die Deutschen darauf, die jetzt gezwungen sind als Franzosen zu gelten. Und da die Pädagogische Revue eine deutsche Zeitschrift ist, so wird Hr. Goguel bei wiederholter Erwägung jetzt gewiss selbst es natürlich finden, dass die Revue Zeitereignisse vom deutschen Gesichtspunkte aus betrachtet. Der historischen Unparteilichkeit haben wir genügt, indem wir seiner Zeit das Programm des Congresses mitgetheilt haben, wie jetzt wieder das Circular über die projectirte Société encyclopédique.

Ein Brief von Herrn Ayer, Lehrer der französischen Sprache in Krakau, an den Herausgeber.

Wir theilen diesen Brief hier beinahe vollständig aus mehreren Gründen mit. Einmal verdienen die Bemerkungen, welche Hr. Ayer über die Tempora macht, Beachtung und Prüfung; dann aber bin ich erfreut, dass hier ein kundiger Mann, der, wie er selbst schreibt, die Pädag. Revue noch nicht zu Gesichte bekommen hat, über ein von mir in diesen Blättern sehr ungünstig beurtheiltes Buch noch härter urtheilt als ich es zu seiner Zeit gethan. Da ich früher einmal (Päd. Revue Bd. II. S. 319—320) einen Brief eines Lehrers der französischen Sprache an mich mitgetheilt habe, der mein Französisches Sprachbuch wacker ausschalt, so wird man

mir nun auch erlauben, dass ich in dem Briefe von Hrn. Ayer die Stellen stehen lasse, in denen es gelobt wird. Hrn. Ayer aber will ich, unter Verdankung seiner anregenden Bemerkungen, gebeten haben, uns gelegentlich die Fortsetzung derselben zu geben.

Monsieur,

Il y a neuf mois environ qu' appelé loin de ma patrie à enseigner ma langue maternelle à des Polonais, je me mis à la recherche des meilleurs ouvrages sur l'enseignement de la langue française aux étrangers. Malheureusement je n'en trouvai d'abord aucun qui traçât d'une manière rationnelle la marche à suivre et joignît la pratique aux principes souvent obscurs et toujours abstraits de la théorie. L'on me parla beaucoup de la méthode de Wurst et l'on m'engagea à l'étudier. Malgré que je ne connus que les premiers éléments de la langue allemande, je commençais déjà à traduire la *Sprachdenklehre* de Mr. Wurst, lorsqu'un jour, en parcourant un catalogue, je vis l'indication de l'ouvrage de Mr. Richon intitulé: *Grammaire française théorique et pratique, d'après l'idée du système de Becker*. Le nom de Becker me fit croire que cet ouvrage pourrait me servir à la traduction de Wurst. Je ne fus pas trompé, la *grammaire* de Mr. Richon n'étant en effet que la mauvaise traduction de Wurst, augmentée d'un fatras de règles de syntaxe, tirées de Girault Duvivier, Lemare, Boniface et autres, mais placées sans choix, sans ordre, sans aucun esprit de méthode, emprunts le plus souvent mutilés, quelquefois même contradictoires. J'aurais pu cependant me servir de ce livre comme simple traduction de celui de Mr. Wurst. Mais il me semblait que l'essentiel pour moi était de trouver des règles claires et faciles pour l'enseignement de la forme en français. Ce n'était pas l'objet du travail de Mr. Wurst et quant à Richon, réduit à lui même, il n'avait fait que répéter ce que l'on a dit depuis bien long-temps. Cependant quant à la proposition, le cercle de mes idées s'était déjà bien étendu: j'étais pour ainsi dire à l'entrée d'un nouveau monde, mais il me restait encore bien du chemin à faire. Il me fallait approfondir les principes généraux de la proposition, les appliquer à la langue française, découvrir les lois particulières de cette langue sur tout en ce qui concerne la *Flexicologie*, et enfin trouver une bonne méthode pour l'enseignement de tant d'objets. Mais où recueillir une telle moisson? C'est pourtant ce que j'ai pu faire: on me donna comme exercice de traduction votre ouvrage élémentaire sur la langue française; votre nom m'était encore inconnu, à cause de mon ignorance de la littérature allemande contemporaine, mais je ne tardai pas à voir le trésor que je venais de découvrir. Depuis lors votre livre fut un objet d'étude journalier pour moi: quoique je ne l'aie pas encore tout traduit, j'enseigne déjà d'après votre méthode et de jour en jour je m'en trouve mieux. Il me serait fort difficile de dire ici tout ce que j'en ai retiré, mais outre qu'il m'a été d'un très grand secours pour l'étude de la langue allemande, je dois déclarer ici, et je désire que ce soit publiquement, que votre *Französisches Sprachbuch* est à ma connaissance le seul ouvrage, qui réponde à la plus grande partie des questions que l'on peut se faire lorsque l'on veut enseigner la langue française. Ainsi, Monsieur le Docteur, dès ce jour comptez celui qui vous écrit au nombre de vos plus sincères admirateurs. Je me permettrai seulement de former un vœu, c'est que vous veuillez bien publier prochainement un cours de langue française, en français même: vous doteriez la France d'un livre nécessaire, qui lui manque encore.

Voici donc quel est l'objet de ma lettre: au nombre des idées nouvelles que m'a suggérées l'étude de votre livre, il en est deux que j'ai cru utile de soumettre à votre jugement; mais, afin que, lors même qu'elles ne seraient pas justes, l'attention du public fût arrêté sur des faits non encore observés, je désire, si cela est possible, que vous publiez ce qui suit dans votre *Revue pédagogique*, que malheureusement je ne connais pas encore. Je ne parlerai ici que de la première de ces deux idées, déterminé à ne dire un mot de la seconde que lorsque je saurai le résultat de la première.

Il s'agit des temps et des formes de temps en français, dans le mode Indicatif et dans le mode Conditionnel. Commençons par le mode Indicatif.

D'abord il me semble que ceux qui ont divisé les temps en absolus et en relatifs ont plutôt divisé l'action exprimée par le verbe, que le temps. Si je dis, p. ex. „vous savez bien, que je dînerai en ville,“ *vous savez et je dînerai* sont des temps absolus, car ils ne peuvent être employés que comme temps présent ou futur relativement à la personne qui parle; et pourtant ces deux actions sont en relation l'une avec l'autre. Mais si je dis: *vous saviez bien* (hier matin) *que je dînerais en ville* (hier après midi) on voit que l'action de dîner aura été faite dans un temps posé réellement, mais futur par rapport au prétérit *vous saviez*: *je dînerais* est ainsi un futur relatif. J'appelle donc temps relatif un Présent, un Passé ou un Futur qui n'est tel que relativement à un temps absolu; on pour m'expliquer plus clairement: une action est exprimée dans un temps relatif, lorsque ne pouvant pas être rangée absolument à une des trois parties de la durée, elle marque une simultanéité, une postériorité, ou une antériorité à une autre action. Ce qui suit servira d'explication à cette définition. Nous avons donc des:

b) temps relatifs.

- | | |
|--|---|
| 1) Présent : tu rends | 1) Présent relatif ou temps simultané |
| 2) Futur : tu rendras | 2) Futur relatif ou temps postérieur |
| 3) Prétérit : il rendit, tu rendais | 3) Prétérit relatif ou temps antérieur |

Votre Sprachbuch répondant à la plus grande partie des questions que peuvent soulever les temps absolus, je peux donc passer immédiatement aux temps relatifs.

1. Par quoi la langue française exprime-t-elle le Présent relatif? Par une forme particulière, que l'on appelle communément l'*imparfait* de l'Indicatif et marque une action *imparfait* ou parfaite; p. ex. *Je dinais* (présent relatif imparfait) — *j'avais dîné* (présent relatif parfait) — *quand vous vîntes* (Préterit absolu.)

La forme en *aïs* exprime de plus: a) un prétérit absolu descriptif (comme vous l'appellez) p. ex. *je chantais bien autrefois*; b) l'hypothèse dans le mode conditionnel, ce que nous verrons plus bas.

2. Le français a de même une forme particulière pour exprimer le Futur relatif; c'est celle que l'on appelle improprement: *présent du Conditionnel*. Elle marque une action imparfaite ou parfaite: p. ex. *vous saviez bien* (Préterit absolu) *que*

ce matin à dix heures } je sortirais
je serais sorti.

Voici d'autres exemples: *pensant qu'il pleuvrait, je suis resté à la maison. Comme on m'avait assuré qu'il ne serait pas encore sorti quand j'arriverais chez lui, je partis aussitôt. Il dit, qu'il irait dans l'instant chez vous. On lui dit que je voyagerais incessamment. Quelques grammairiens français condamnent cette dernière phrase. Mais qui ne voit pas que On lui dit que je voyager ai incessamment présente un tout autre sens.*

Quoiqu'il me paraisse certain que l'emploi primitif de cette forme en *rais* est d'exprimer un futur relatif, je dois pourtant avouer, qu'aujourd'hui elle marque le plus souvent un temps du mode Conditionnel, ce que nous verrons plus bas. Mais cela ne prouve rien contre ce que j'avance ici. La langue française, manquant de formes particulières pour le mode conditionnel, emploie tantôt les temps de l'indicatif, tantôt ceux du subjonctif. Il est du reste bien remarquable, que ces deux formes: *je chanterais* et *je chauterais* ont non seulement le même double ou triple emploi, mais encore les mêmes terminaisons *ais, ait, ions*.

3. Enfin avons-nous une forme particulière pour le prétérit relatif? Je ne saurais le dire, A la rigueur on pourrait considérer comme tel le verbe auxiliaire *venir de* ou aussi *ne faire que* de p. ex.: *Je venais de dîner quand vous êtes parti. Il ne fait que de sortir.** Il y a quelque chose

* Conf. Sprachbuch (2e éd.) p. 161—165.

d'analogie dans les formes sur-composées: j'ai eu lu, j'aurai eu lu p. ex. *Je suis parti hier des que j'ai eu fini mon ouvrage. Il sera sorti.* (ce n'est pas ici un futur absolu parfait, mais un passé dubitatif* des qu'il aura eu écrit (douteux) sa lettre. Cependant aucune de ces formes n'exprime réellement un prétérit relatif; du moins je ne le pense pas.

J'arrive maintenant au mode conditionnel. Il a déjà été dit plus haut, que la langue française n'avait pas de formes spéciales pour exprimer les temps de ce mode dans lequel on distingue le fait *supposé* (l'hypothétique) et la conséquence du fait *supposé* (le Conditionnel). En effet elle fait usage:

1^o Pour le Présent et le Futur *Imparfais*, des deux formes *ais*, et *rais*, dont nous avons parlé plus haut, p. ex. *Si tu finissais ton thème (hypothétique) aujourd'hui, ou demain, ton maître te récompenserait.* (Conditionnel.) Suivant l'analogie, le parfait du présent et futur devrait être marqué par les formes composées *j'avais eu*, *j'aurais eu*; mais la langue en a décidé autrement: elle emploie ces deux formes pour le Prétérit *Imparfait*, et quant au parfait du présent et du futur, elle l'exprime par des formes absolues de l'Indicatif, p. ex: *J'aurai fini mon ouvrage demain à dix heures, si ...*

2^o Pour le Prétérit *Imparfait*, on emploie les formes appelées *Plusqueparfait* de l'indicatif et Conditionnel passé, ou aussi le Plusqueparfait du Subjonctif, p. ex: *Si hier j'avais été, ou j'eusse été au théâtre (hypothétique) j'aurais ou j'eusse vu votre ami* (Conditionnel.)

Maintenant pour exprimer le Parfait du Prétérit, la langue qui avait déjà employé pour l'Imparfait les formes composées *j'avais eu*, *j'aurais eu*, *j'eus eu*, s'est vue forcée d'avoir recours aux formes sur-composées: *j'avais eu écrit*, *j'aurais eu écrit* ou *j'eusse eu écrit*. L'exemple suivant en montre l'emploi: *Si hier à dix heures j'avais eu fini (ou si j'eusse eu fini) mon travail, à dix heures et demi j'aurais déjà eu dîné (ou j'eusse eu dîné ...)*

Ainsi nous avons pour le mode Conditionnel les formes suivantes:

Hypothétique.		Conditionnel.
I. Présent et Futur		
a) Imparfait		
Si je finissais		Je dînerais
b) Parfait (1)		
II. Prétérit		
a) Imparfait		
Si j'avais fini		J'aurais dîné
Si j'eusse fini		J'eusse dîné
b) Parfait		
Si j'avais eu fini		J'aurais eu dîné
Si j'eusse eu fini		J'eusse eu dîné.

(1) Nous avons déjà dit plus haut pourquoi le français exprimait ce Parfait par des formes absolues de l'Indicatif. Nous devons de plus remarquer ici que quelque riche que soit une langue (et le français l'est en effet dans sa conjugaison) elle n'a pas une forme spéciale pour chaque nuance de la pensée. Mais du moins aucune forme n'existe dans la langue sans un emploi déterminé. C'est ce que j'ai tenté de prouver ici pour les formes sur-composées *j'avais eu dîné*, *j'aurais eu dîné* etc. Il m'a semblé ridicule de répéter à mes élèves après Girault Duvivier et Cie. Il existe encore des temps sur composés (!) comme *j'ai eu lu*, *j'aurai eu lu*, etc mais on ne le emploie que rarement. J'ai justement voulu en dire le *quand* et le *pourquoi*; j'ai pu me tromper, mais du moins les idées que j'avance sont nouvelles, c'est déjà quelque chose dans notre siècle de *plagiaires*. . .

Recevez Monsieur etc.

Cracovie, le 25. juin 1843.

C. Ayer.

* Ibidem p. 242 §. 368. No. 3.

ERSTE SECTION.

Abhandlungen.

Ueber Präparandenunterricht. *

Vom Seminardirector *Ludewig* in Wolfenbüttel.

Eine Präparandenanstalt ist eine Schule, in welcher künftige Schullehrer und Kirchendiener zu ihrem Berufe speciell vorbereitet werden sollen. Sie gehört also zu den Fachschulen, steht in dieser Hinsicht auf gleicher Stufe mit einer Handels-, Forst-, Bergschule und andern ähnlichen Anstalten und sollte passender und eigentlicher Schulmeisterschule heissen. So wie nun in einer jeden Fachschule vorzugsweise nur dasjenige gelehrt werden soll, was zum eigentlichen Fache des Zöglings gehört, alles Uebrige aber mehr als Nebensache und nur in soferne specieller zu behandeln ist, als es zur Begründung oder Vervollständigung der eigentlichen Berufswissenschaft dient: so hat auch die Schulmeisterschule vorzugsweise nur das zu berücksichtigen, was der künftige Schulmeister als solcher auf keiner andern Anstalt lernen kann, und wozu er eben auf dieser Anstalt angeleitet werden soll.

Wir möchten dies unter dem gemeinschaftlichen Namen Schulmeisterkunde zusammenfassen. Zu dieser Schulmeisterkunde kann man nun freilich im weitern Sinne des Wortes alles rechnen, was der Schulmeister wissen muss, um in seinem künftigen Berufe tüchtig zu sein, also auch eine den von ihm zu erwartenden Leistungen entsprechende und eben deshalb nur relativ vollständige Bekanntschaft mit allen den Lehrgegenständen, denen er demnächst zu unterrichten haben wird: da er sich diese Bekanntschaft aber grösstentheils schon auf jeder eine allgemeine Bildung bezweckenden Anstalt erwerben kann, so rechnen wir zur Schulmeisterkunde im engern Sinne nur Dasjenige, was die Schulmeisterschule als Fachschule zum Unterschiede von jeder gemeinern Bildungsanstalt lehren soll. Das ist nun aber die Kunst, die Geschicklichkeit, die Fertigkeit, sich als Schulmeister zu geriren. Nun umfasst aber der Begriff „Schulmeister“ in der Regel nicht blos einen Mann, der noch

* Solche Zöglinge, wie wir hier unter Präparanden verstehen, essen in andern ähnlichen Anstalten oft Seminaristen. Wir verstehen er unter dem Ausdrücke Seminarist einen Seminarzögling, der zwar ch in einzelnen Zweigen Unterricht erhält, der aber vorzugsweise schon bst unterrichtet und einer eigenen Classe vorsteht, und der bereits den izeu Präparanden-Cursus durchgemacht hat.

ununterrichtete und unerzogene Menschen zu unterrichten hat; sondern auch einen Mann, dem die Besorgung untergeordneter kirchlicher Geschäfte übertragen ist, also auch den Küster, Opfermann u. s. w. Die Schulmeisterschule hat also, indem sie Schulmeisterkunde im engeren Sinne des Wortes lehrt, nicht nur den künftigen eigentlichen Schulmeister, sondern auch den künftigen Opfermann ins Auge zu fassen, und die Schulmeisterkunde selbst zerfällt in zwei grosse Hauptabschnitte, von denen der eine den künftigen Schulmeister, der andere den künftigen Opfermann berücksichtigt.

In jenem ersten Abschnitte der Schulmeisterkunde wird der künftige Schulmeister mit Allem, was den eigentlichen Schulmeister angeht, bekannt gemacht. Er erhält hier Belehrungen über sein Verhältniss als öffentliche Person, über die ihm in dieser Eigenschaft zustehenden Rechte und obliegenden Verpflichtungen, über sein Verhältniss zu der Gemeinde überhaupt und zu den einzelnen Gemeindemitgliedern insbesondere, über sein Verhältniss zu den Vorgesetzten, zu den Eltern der Schulkinder und zu seinen Mitlehrern. Mit diesen Belehrungen werden die nöthigen Rathschläge und Klugheitsregeln verbunden, und er wird, soweit dies möglich ist, in seinem künftigen Lebenskreise heimisch gemacht. Er lernt ferner Alles kennen, was zur innern und äussern Einrichtung der Schule gehört; er soll wissen, wie ein Schulhaus und eine Schulstube eingerichtet sein müssen, wenn sie ihrem Zwecke entsprechen sollen. Lage, Erleuchtung, Erwärmung, Lehrutensilien und Lehrmittel, kurz Alles, was zum Aeussern der Schule gehört, wird in den Kreis der Gegenstände, über die man ihn belehrt, gezogen. Auf gleiche Weise wird er mit der innern Einrichtung der Schule, mit der Classification der Schüler, mit dem Classenziele, dem Lectionsplane, dem Cursus, mit den Lehrbüchern, mit der Art und Weise, wie Schüler veraufnahmt und entlassen, wie der Schulbesuch controlirt, wie die Sittenbücher geführt, die Versetzungen vorgenommen, die Zeugnisse ausgetheilt, die Prüfungen gehalten, die Ferien benutzt, die Schüler während der Pausen beaufsichtigt werden müssen und Aehnlichem genau bekannt gemacht. Ganz besonders aber wird er angewiesen, wie er die Jugend zu unterrichten und zu erziehen hat, oder über die Unterrichts- und Erziehungskunst belehrt. Bei diesen Punkten werden wir etwas länger verweilen, da gerade hierbei, nach unserer Ansicht, nicht immer recht verfahren wird.

Was zunächst die Unterrichtskunst betrifft, so dürfen wir der Zustimmung aller Sachkundigen gewiss sein, wenn wir behaupten, dass dieselbe nicht bloß theoretisch, sondern auch praktisch gelehrt werden müsse. Es ist deshalb Aufgabe der Schulmeisterschule, ihre Zöglinge nicht nur mit den allgemeinen Lehrgrundsätzen, mit den verschiedenen Lehrformen, mit der Lehrmanier und dem Lehtone, mit der allgemeinen und besondern Methodik, überhaupt mit dem Was? Wieviel? und Wie? in Beziehung auf

den Unterricht bekannt zu machen, sondern sie auch in allen diesen Punkten praktisch einzuüben; jeder Präparandenlehrer also muss, er möge unterrichten, in welchem Fache er wolle, seinen Unterricht zu einem theoretisch-praktischen machen, d. h. er muss die Kenntnisse des Zöglings erweitern und ihn dabei immer anleiten, wie er das Gewonnene in seiner künftigen Schule anzuwenden, welchen Gebrauch er davon zu machen, wie er seine künftigen Schüler über eben diesen Gegenstand zu belehren hat. Das heisst mit andern Worten: Der Präparandenlehrer unterrichtet seine Zöglinge und lässt sie unterrichten; er hält mit ihnen Schule und lässt sie ihrerseits Schule halten. Kann er dabei immer eigentliche Schulkinder haben, an denen die Präparanden ihre jugendlichen Lehrkräfte üben, so ist es gut; wo nicht, so übernehmen die Zöglinge wechselseitig die Stelle der Lehrenden und Lernenden. Auf diese Weise würde sich nun für die einzelnen Lehrgegenstände, in denen die Präparanden noch weiter gebildet werden müssten, ein so eigenthümliches Lehrverfahren ergeben, dass der Unterricht sich von dem Unterrichte in denselben Gegenständen auf jeder andern Anstalt wesentlich unterscheidet. Wir sagen absichtlich: „noch weiter gebildet werden müssen.“ Denn nach unserer Ansicht darf kein Zögling auf eine Schulmeisterschule zugelassen werden, der auch nur in einem einzigen derjenigen Lehrgegenstände, in denen er einst selbst zu unterrichten hat, noch ganz unerfahren ist und desshalb erst von vorn anfangen muss. Jeder Recipient muss vielmehr auf irgend einer allgemeinen Bildungsanstalt oder durch Privatunterricht in den ihm nöthigen Wissenschaften und Fertigkeiten so vorbereitet sein, dass er nicht nur mit den Elementen vertraut ist, sondern auch schon einen förmlichen Cursus durchgemacht und sich eine genauere Bekanntschaft erworben hat. Wir rechnen dahin Religion, Bibelkunde, Muttersprache in allen ihren Zweigen, also auch Lesen, Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Naturlehre, Vaterlandskunde, Geometrie, Rechnen, Schreiben, Zeichnen, Singen und Musik. In der Voraussetzung, dass seine Zöglinge mit allen diesen Lehrgegenständen schon ziemlich vertraut sind, verfährt nun der Präparandenlehrer folgendermassen:

a. Beim Religionsunterrichte. Der Lehrer stellt nach irgend einem Leitfaden oder auch ohne einen solchen eine specielle und genaue Recapitulation der christlichen Glaubens- und Sittenlehre an, wobei er unaufhörlich vervollständigt, ergänzt und berichtigt. Die Schüler werden dabei mit dem Landeskatechismus, nach welchem sie demnächst selbst unterrichten sollen, bekannt gemacht; sie erhalten die nöthigen Belehrungen über die Benutzung desselben von tiefer- und höherstehenden Schülern, was und wieviel sie dabei zu überschlagen, was und wie viel sie zuzusetzen haben; sie erfahren das Nöthige über etwa zu benutzende Commentare und Hülfsbücher und werden zum verständigen und vorsichtigen Gebrauche derselben angeleitet. Von Zeit zu Zeit stellen

sie, nachdem sie auch den nöthigen Unterricht in der Katechisirkunst erhalten haben, Katechisationen über Lehrsätze aus dem Landeskatechismus an; der Lehrer leitet, wie sich von selbst versteht, diese Uebungen, kritisirt sie und hält darauf, dass die ertheilten Belehrungen und Winke gehörig benutzt werden.

b. Beim Unterrichte in der Bibelkunde. Da dieser Lehrgegenstand in der Regel auf allgemeinen Bildungsanstalten nur oberflächlich betrieben wird, so kann der Lehrer hierbei Wenig voraussetzen und muss deshalb das Gebäude vom Grunde aus aufführen. Die Schüler werden, ihren Bedürfnissen und ihrem Standpunkte gemäss, möglichst genau und vollständig mit der Bibel überhaupt und mit den einzelnen Theilen derselben insbesondere bekannt gemacht. Sie erfahren das Nöthige über Authentie und Integrität, über Inspiration und göttliches Ansehen der Bibel, über die Zeit der Sammlung der biblischen Bücher, über die Eintheilung derselben nach dem Inhalte, über die Eintheilung in Capitel und Verse, über die Grundsprache der Bibel, über die Lebensumstände der Verfasser der biblischen Bücher, über Zeit und Art der Abfassung, über den Inhalt eines jeden Buches, über den Zusammenhang des A. T. mit dem N. T., über die Verschiedenheit und Aehnlichkeit beider Haupttheile der Bibel u. s. w. Sie werden dann in jedes einzelne Buch insbesondere eingeführt, lernen dasselbe specieller kennen, erfahren, in welchem Zusammenhange dasselbe als Theil zu dem Ganzen und zu den übrigen Theilen steht, werden auf die hauptsächlichsten Stellen aufmerksam gemacht und angewiesen, dieselben zu verstehen und zu behalten. Dabei erhalten sie die nöthige Anweisung, wie sie die Bibel in ihren künftigen Schulen zu benutzen oder wie sie das Bibellesen anzustellen haben. Sie erfahren, welche Bücher der Bibel in der Schule durchzunehmen sind, was und wieviel aus diesen genommen, was und wieviel daraus erklärt, wie dasselbe erklärt, und wie es benutzt werden soll, um die Bibel für die Schulen zu einem Belehrungs- und Erbauungsbuche zu machen; Alles mit Berücksichtigung der verschiedenen Classen ihrer künftigen Schüler. Ueber die dabei zu benutzenden Hilfsbücher erhalten sie die gehörige Belehrung, und von Zeit zu Zeit haben sie Bibelkatechisationen zu halten, bei denen der Lehrer, wie schon unter a. angedeutet worden ist, verfährt.

c. Beim Unterrichte in der Muttersprache. Der Lehrer darf voraussetzen, dass seine Schüler in der eigentlichen Grammatik der Sprachregeln so weit kundig sind, wie dieselben in der Oberclasse einer höherstehenden allgemeineren Bildungsanstalt gelehrt werden müssen. Sein Unterricht knüpft sich deshalb an ein vollständigeres und tiefer eingehendes Lehrbuch und sucht den Schülern die Regeln der Muttersprache durch Vergleichung mit fremden Sprachen, von denen die Zöglinge wenigstens Einer so weit kundig sein müssen, dass ein solches Verfahren sie nicht in wildfremde Regionen führt, klarer und

anschaulicher zu machen. Nebenbei werden die Schüler angewiesen, wie sie den Sprachunterricht in der Volksschule zu ertheilen haben. Der Lehrer zeigt ihnen, wie sie dabei von der Elementarclassen an bis zu der Oberclassen hin zu verfahren, welchen Stufengang sie zu nehmen, was sie von dem ihnen zu Gebote stehenden Stoffe auszuwählen und was sie wegzulassen haben, je nachdem der Standpunkt ihrer künftigen Schüler ein höherer oder niedrigerer ist, und lässt sie Lehrübungen anstellen, bei denen sie sich bald an Elementarschülern, bald an Schülern der Oberclassen versuchen. Sind diese nicht immer zu haben, so werden sie durch die Präparanden selbst repräsentirt. Die Kritik üben theils die Mitschüler, theils der Lehrer, und die Uebungen werden in einer gewissen Reihenfolge angestellt. Der Lehrer kann dieselben nach einem für die Volksschule passenden Leitfaden, aber auch ohne einen solchen anstellen lassen; er thut indessen immer wohl, wenn er auf das in den Volksschulen seines Vaterlandes vorzugsweise häufig gebrauchte oder gar gesetzlich eingeführte Lesebuch Rücksicht nimmt und aus diesem die Sprachregeln an ganzen Erzählungen oder andern Abschnitten, die natürlich zweckmässig ausgewählt werden müssen, * entwickeln lässt. Der vom Seminarlehrer Kellner in Heiligenstadt ausgearbeitete Lehrgang, möge dabei als Norm dienen. **

Bei den Stilübungen stellt der Lehrer seinen Schülern vorzugsweise solche Aufgaben, deren Bearbeitung sie recht eigentlich zwingt, sich in die mannigfaltigsten Verhältnisse ihres künftigen Berufes hineinzudenken und sich darüber auszusprechen. Das gibt Gelegenheit zur Berichtigung recht vieler irriger Ansichten. Bei der Kritik werden dann die Regeln des guten Stiles, der Orthographie und Interpunction recht sorgfältig eingeübt, und auf die Grammatik wird immer hingewiesen. Sehr zu empfehlen ist es, die Zöglinge hin und wieder zu veranlassen, den bei der Kritik angedeuteten Verbesserungen gemäss den Aufsatz umzuarbeiten und von neuem einzureichen. Sie werden dadurch gezwungen, auf die Kritik recht scharf zu achten. Dabei erhalten sie denn auch eine Anweisung, wie sie in der Volksschule Stilübungen anzustellen, und wie sie die Regeln der Orthographie und Interpunction einzuschränken haben. Sie müssen diese Regeln eben so gut wie die eigentlichen grammatischen an Abschnitten aus dem Lesebuche entwickeln, und dabei eben so, wie oben angedeutet wurde, verfahren. Ausserdem werden sie angehalten,

* Was ist da viel zu wählen? Onomatik lässt sich an jedem Lesestück ohne Ausnahme lehren und fast an jedem auch fast jedes grammatische Capitel. D. H.

** Sollte der Kellner'sche Muttersprachunterricht für die Elementar- und die Volksschule nicht im Grammatischen des Guten bedeutend zu viel thun? Den Kellner'schen Grundgedanken billige ich (habe ich ihn doch vor Erscheinung des Kellner'schen Lehrganges selbst geäußert), die Ausführung ist mir zu complicirt. D. H.

Themata einzureichen, wie sie dieselben etwa in der Volksschule aufgeben würden, und in mündlichen Relationen darzuthun, auf welche Weise sie ihre künftigen Schüler zur Behandlung solcher Aufgaben anleiten würden.

Die Recitirübungen werden immer mit declamatorischen Leseübungen verbunden. Die Präparanden müssen poëtische und prosaische Musterstücke mit Geschmack und Ausdruck vorlesen, und der Lehrer hat darauf, dass sie es hierin zu einer gewissen Virtuosität bringen, um so sorgfältiger zu achten, als das gute Lesen eine der ersten und unnachlässigsten Forderungen an den Schulmeister und den seinen Prediger in der Kirche beim Vorlesen einer Predigt repräsentirenden Opfermann ist. Es wird hierbei also ebensowohl der künftige Schulmeister, wie der künftige Opfermann berücksichtigt.

d. Beim Unterrichte in der Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Naturlehre und Vaterlandskunde. Der Lehrer stellt bei allen diesen sogenannten Realien eine specielle Recapitulation an und verbindet mit derselben die nöthigen Ergänzungen, Erweiterungen und Berichtigungen. Es ist zweckmässig, dabei ein gutes Lehrbuch zum Grunde zu legen, den Schülern immer ein Pensum zur Wiederholung aufzugeben und dann in der Stunde selbst, wie oben angedeutet wurde, zu verfahren. Die Zöglinge werden ausserdem angehalten, aus dem ihnen zu Gebote stehenden Stoffe eine zweckmässige Auswahl für ihre künftigen Schüler zu treffen und darüber einen freien Vortrag vor Schülern von verschiedenem Alter und auf verschiedener Stufe stehend zu halten. Die Kritik des Lehrers nimmt dabei eben so sorgfältig auf die Auswahl des Stoffes wie auf die Lehrform und auf den Lehrvortrag Rücksicht und ertheilt darüber die nöthigen Winke.

e. Beim Unterrichte in der Geometrie. Da bei solchen Schülern, wie sie der Präparand demnächst zu unterrichten haben wird, die Lehre von den Körpern in dem künftigen Wirkungskreise derselben am meisten Anwendung finden dürfte, so thut der Lehrer wohl, wenn er auf die Planimetrie, die er als bekannt bei seinen Schülern voraussetzen darf, und die er nur in einem wiederholenden Cursus durchzugehen braucht, sogleich die Stereometrie folgen lässt und sich mit dieser vorzugsweise beschäftigt. Er macht die Schüler besonders auf Alles aufmerksam, was der künftige Handwerker und Landmann in seinem Berufe benutzen kann, gibt ihnen methodische Winke, wie sie zu verfahren haben, um ihren Schülern diese Lehren deutlich zu machen, lässt sie wirkliche Lehrsübungen anstellen und übt sie regelmässig in Messung der Figuren und Körper, wobei die Uebungen im Freien möglichst oft vorzunehmen sind.

f. Beim Unterrichte im Rechnen. Da kein Schüler in eine Präparandenanstalt aufgenommen werden sollte, der nicht mindestens in der Regeldetri fertig ist, so hat es der Präparanden-

Lehrer zunächst als Aufgabe anzusehen, seine Schüler in der höhern Arithmetik möglichst weit zu bringen und sie mit den verschiedensten höhern Rechnungsarten vertraut zu machen. Dann aber soll er sie im Rechnenlehren unterrichten. Die Präparanden müssen deshalb unter seiner Leitung Lehrübungen anstellen und dabei eine solche Stufenfolge beobachten, wie sie in ihrem künftigen Wirkungskreise sich etwa vorfinden könnte. Sie unterrichten daher bald Elementar-, bald Mittel-, bald Oberclassenschulen; sie werden angewiesen, wie sie zwei bis drei Abtheilungen von Rechenschülern auf einmal zu beschäftigen haben; sie müssen selbst für jede Abtheilung und für jede Classe passende Aufgaben erfinden und dabei bald den künftigen Handwerker, bald den künftigen Landmann, bald den künftigen Dienstboten berücksichtigen und müssen mit den zweckmässigsten Lehrbüchern und Hilfsmitteln bekannt gemacht werden.

g. Beim Unterrichte im Schreiben. Dass der Lehrer zunächst darauf bedacht sein müsse, künftige Schreiblehrer zu einer möglichst hohen Vollkommenheit in dieser Fertigkeit zu bringen, bedarf keiner Erwähnung. Aber es folgt noch nicht aus der eigenen Geschicklichkeit allein, dass man auch Andere geschickt machen kann; daher darf eine Anleitung zum Schreibenlehren in einer Schulmeisterschule nie fehlen. Der Präparandenlehrer hat demnach seine Schüler anzuweisen, wie sie auf Haltung des Körpers, der Hand und der Finger, auf die Lage des Papiers, auf die Beschaffenheit der Schreibtische, der Federn, der Dinte, des Papiers und der Schreibbücher und auf die Vertheilung des Lichtes bei ihren eigenen künftigen Schülern zu sehen haben. Er muss sie über den Stufengang von den Elementen an bis zum Schreiben nach zusammenhängenden Vorschriften in deutscher, lateinischer und Fracturschrift, über die den Schülern zu gebende Nachhülfe und über das zweckmässigste Verfahren bei der Correctur belehren; er muss sie endlich im Federschneiden unterrichten und ihnen die nöthigen Erleichterungsmittel zu einer gleichzeitigen Beschäftigung vieler Schreibschüler an die Hand geben.

h. Beim Unterrichte im Zeichnen. Der Präparandenlehrer hat seine Zöglinge dahin zu bringen, dass sie nicht nur fertig kopiren, sondern auch frei nach der Natur zeichnen und Risse entwerfen können. Er berücksichtige dabei vorzugsweise das Praktische und suche ihnen mehr eine Fertigkeit im Zeichnen von Geräthen, Werkzeugen, geometrischen Körpern, Gebäuden u. s. w. als von menschlichen und thierischen Körpern, Bäumen u. s. w. zu eigen zu machen, ohne dies letztere jedoch von seinem Unterrichte, namentlich bei den mit mehr Anlagen und Talent zum Zeichnen Begabten, ganz auszuschliessen. Auch bei diesem Lehrgegenstande ist immer die künftige Bestimmung der Zöglinge im Auge zu behalten und auf dasjenige besonders Rücksicht zu nehmen, was sie selbst einmal wieder zu lehren

haben. Hand in Hand geht damit immer eine Anleitung, wie die künftigen Zeichenlehrer selbst Unterricht zu ertheilen haben. Es wird ihnen gesagt, wie sie die Elemente lehren und in welcher Stufenfolge sie weiter fortschreiten müssen; sie erfahren das Nöthige über die Art und Weise, wie sie ihre Schüler anzustellen, wie sie das Licht zu wählen, wie sie Zeichenpapier, Reissbrett; Bleistift, Schwarzkreide u. s. w. auszusuchen und zu benutzen haben; sie lernen eine grössere Anzahl von Zeichenschülern gleichzeitig beschäftigen und werden mit dem Gebrauche des Reisszeuges bekannt gemacht. Die Geübtern müssen dem Lehrer beim Unterrichte behülflich sein und nach seiner Anleitung die weniger Geübtern unterweisen.

i. Beim Unterrichte im Singen und in der Musik. Der Lehrer darf bei seinen Schülern das Vermögen voraussetzen, mit einer gewissen Fertigkeit Noten zu lesen und leichte Compositionen auf dem Fortepiano vorzutragen, und auf diesem Grunde hat er fortzubauen, indem er theils den künftigen Gesanglehrer, theils den künftigen Vorsänger und Organisten in der Kirche berücksichtigt. In beider Hinsicht muss der Präparand nach beendigem Cursum so weit gebildet sein, dass er in der Schule seine künftigen Schüler bis zur Fertigkeit im mehrstimmigen Gesange bringen, in der Kirche aber jeden Choral mit Sicherheit singen und spielen kann. In Beziehung auf das erstere werden die Zöglinge, sobald sie es nur einigermaassen zu einer grössern Fertigkeit und Sicherheit in ihren eigenen Fortschritten gebracht haben, sofort angeleitet, wie sie vor Elementar- und reifern Schülern den Gesangsunterricht zu ertheilen haben, und angehalten, nach diesen Anweisungen in Gegenwart des Lehrers wirklich zu unterrichten. Die Kritik des Lehrers berücksichtigt dabei genau alle Verstösse, die sowohl gegen die Materie als gegen die Methode gemacht werden. In Beziehung auf das letztere werden unter ähnlichen Voraussetzungen ähnliche Uebungen angestellt. Die Präparanden müssen in Gegenwart des Lehrers abwechselnd den Gesang führen, wobei ihre Mitschüler die Gemeinde repräsentiren. Der Lehrer berücksichtigt dabei ganz vorzüglich die im Landesgesangbuche vorkommenden Chormelodien; er macht seine Schüler mit der passenden Vertauschung der Parallelmelodien bekannt, übt sie ganz besonders im Orgelspielen und verschafft ihnen Gelegenheit, von Zeit zu Zeit in einer Kirche den Gesang zu führen oder die Orgel zu spielen, wobei er, wenn es sich einigermaassen thun lässt, selbst zugegen ist, um nach beendigtem Gottesdienste die Uebungen des Zöglings zu besprechen.

So muss nach unserer Ansicht der Unterricht in einer Präparandenanstalt ertheilt werden, wenn dieselbe ihrem Zwecke, eine Schulmeisterschule zu sein, entsprechen soll. Aber es ist für die praktische Bildung der Zöglinge noch auf andere Weise zu sorgen. Die Schulmeisterschule soll sich nur in solchen Oertern befinden, die sich durch gut eingerichtete Volksschulen

auszeichnen. Mit diesen * wird die Schulmeisterschule dergestalt in Verbindung gebracht, dass ihre Zöglinge in die verschiedenen Classen vertheilt werden, um dem Classenlehrer, der dazu eigens instruiert ist, an die Hand zu gehen und zunächst durch Anhören des von diesem ertheilten Unterrichtes selbst unterrichten, zugleich aber auch die Einrichtung einer Bürger- ** und Volksschule ** in allen dahin gehörenden oben angedeuteten Beziehungen aus eigener Anschauung kennen zu lernen. Es werden dazu einige Stunden des Tages für jeden Zögling angesetzt; zwei, drei oder auch noch mehrere Präparanden, je nachdem die Anzahl derselben oder die Zahl der Volksschulclassen in dem Orte dies nöthig macht, kommen auf eine Classe und wechseln dabei so regelmässig ab, dass nach beendigtem Curusus jeder Präparand nicht nur alle Classen einer Volksschule durchgemacht hat, sondern auch bei dem Unterrichte in einem jedem Lehrzweige zugegen gewesen ist. Sind die Classenlehrer so tüchtig, dass sie zugleich als Seminarlehrer in einzelnen Zweigen fungiren können, so ist dies um so wünschenswerther, da sie dann die beste Gelegenheit haben, durch ihr eigenes Verfahren in der Schule den Präparanden zu zeigen, dass die diesen ertheilten praktischen Belehrungen sich auch vor einer Classe durch die That bewähren. Ist diess nicht der Fall, so müssen die Präparanden wenigstens angehalten werden, durch Protokolle oder mündliche Relationen dem Seminardirector oder den Seminarlehrern Rechenschaft von ihrem Aufenthalte in der einen oder andern Classe der Volksschule abzulegen, damit auch diese Art des Unterrichtes immer einer gehörigen Controle unterworfen bleibt. Beiläufig werde hier noch eines Lehrzweiges gedacht, der, wenn er auch noch nicht in allen Schulmeisterschulen sich findet, doch eigentlich in keiner fehlen sollte; wir meinen nämlich die Obstbaumzucht und den Gartenbau. Obgleich es dabei, da die Zöglinge selten Vorkenntnisse mitbringen, zunächst mehr darauf ankommt, dass die Präparanden selbst einen genügenden Schatz von Kenntnissen sammeln, als darauf, dass sie lernen, wie sie dereinst Schüler darin zu unterweisen hätten, so darf der in diesem Lehrzweige Unterrichtende doch auch das Letztere nicht ganz übersehen. Zunächst also hat er es allerdings damit zu thun, dass die Präparanden erst selbst über diesen Gegenstand belehrt werden. In den Monaten, wo der Seminargarten, dessen Vorhandensein natürlich Bedingung ist, nicht benutzt werden kann, macht er sie theoretisch mit der Einrichtung eines Obst-Küchen-Blumen- oder Lustgartens, mit den in jedem Monate vorkommenden Geschäften, mit den Gartengeräthschaften und dem Gebrauche der-

* Sollten nicht Waisenhäuser, in denen ja auch Schulen, der rechte Ort für Seminare sein? D. H.

** Wird wohl bedeuten sollen: einer städtischen und einer ländlichen Volksschule. D. H.

selben, überhaupt mit Allem bekannt, was der künftige Land-
schullehrer in seinem Wirkungskreise wirklich benutzen kann.
Im Sommer wird diese Theorie im Seminargarten oder auf Ex-
cursionen in die benachbarten Felder und Gehölze praktisch an-
gewandt, die Schüler müssen oculiren, pflöpfen, graben, säen,
pflanzen, Felder abtreten, Pflanzen suchen und nach ihren Merk-
malen unterscheiden u. dgl. m. Bei dieser Gelegenheit erhalten
sie denn auch Winke, wie sie etwaige künftige Zöglinge in allen
diesen Punkten zu unterweisen haben.

Was nun ferner die Erziehungskunst betrifft, in wel-
cher die Zöglinge der Schulmeisterschule unterrichtet werden
sollen, so kann hierbei grösstentheils nur theoretisch verfahren
werden. * Die Präparanden erhalten einen vollständigen Unter-
richt in der Disciplin; ** sie werden mit allen dem Lehrer zu
Gebote stehenden Disciplinarmitteln, mit den Bedingungen, unter
denen sie anzuwenden sind, mit dem richtigen Gebrauche und
dem Missbrauche derselben, mit den zu billigenden, den unbe-
dingt und bedingt zu verwerfenden, mit der Schulgesetzgebung,
mit den in der Schule am häufigsten vorkommenden Fehlern
und der Behandlung derselben, mit der Verbindung, in welche
die Schulerziehung mit der häuslichen zu setzen ist u. dgl. m.
sorgfältig bekannt gemacht. Theils aus der Disciplin, welche
das Lehrpersonal an ihnen selbst nach übereinstimmenden,
zwar strengen, aber doch vernünftigen und billigen Grundsätzen
üben soll, theils durch ihren Aufenthalt in den Classen, wo sie
die Handhabung der Disciplin sehen und zuweilen Hülfe leisten,
müssen sie praktisch lernen, was ein Erzieher zu thun hat, und
in einzelnen Stunden, die sie zuweilen für den Classenleh-
rer oder zu ihrer eigenen Uebung zu halten haben, sollen sie
das Erlernte von Zeit zu Zeit anzuwenden beflissen sein und
bei vorkommenden schwierigen Fällen sich gern des Rathes älte-
rer und erfahrener Lehrer bedienen. Auch die von ihnen zu
ertheilenden Privatstunden müssen von ihnen benutzt werden, um
in der Disciplin sicherer zu werden. Daher sind diese gleich-
falls einer Controle zu unterwerfen.

In dem zweiten Hauptabschnitte der Schulmeisterkunde wird
der Präparand mit Allem, was den künftigen Opfermann
oder Küster angeht, bekannt gemacht. Sein Verhältniss zu
dem Prediger und zu seinen Amtsgenossen in demselben Orte,
der Gesichtspunkt, aus welchem er seine kirchlichen Geschäfte
anzusehen und zu würdigen hat, die einzelnen kirchlichen Ge-
schäfte selbst, als Vorlesen der Predigt, Halten der Betstunden

* Darum eben sage ich, dass die Seminare in Waisenhäuser gehören.
D. H.

** Aber die Disciplin (Zucht, *Herbart* sagt: „Regierung“) verhält sich
zur Erziehung, wie sich ein Verband einer Wunde zur inneren Heilung
verhält. Die Disciplin dient der Erziehung, ist aber nicht die Erziehung.
D. H.

oder Kinderlehre, Führung des Gesanges, Orgelspiel, Umgehen mit dem Klingelbeutel, Glockenläuten, Aufsicht über die Thurm- uhr, über die kirchlichen Gebäude, Plätze und Geräthe u. s. w. Alles dies wird Gegenstand einer ausführlichen und genauen Belehrung, und es darf dabei an recht zahlreichen praktischen Winken und Klugheitsregeln nicht fehlen. Wie einzelne dieser Geschäfte, z. B. die Führung des Gesanges und das Orgelspiel praktisch geübt werden können, ist oben bereits gezeigt; für andere, z. B. das Vorlesen der Predigt, das Halten der Betstunde und Kinderlehre, das Umgehen mit dem Klingelbeutel, das Glockenläuten, die Aufsicht über Gebäude, Plätze und Geräthe genügt eine sorgfältige Instruction und mehrmalige eigene Anschauung, mit der sich immer einmal am schicklichen Orte und zur passenden Zeit eine praktische Uebung verbinden lässt. Nur die Aufsicht über die Thurm- uhr muss öfters praktisch geübt werden, und es ist deshalb mit den Personen, die an dem Orte, wo die Schulmeisterschule sich befindet, mit diesem Geschäfte beauftragt sind, eine Uebereinkunft zu treffen, nach welcher es den Zöglingen gestattet ist, von Zeit zu Zeit mit auf den Thurm zu gehen und die Thurm- uhr unter gehöriger Anleitung selbst zu handhaben.

Dass nun ausserdem die Schulmeisterschule auch alle übrigen amtlichen Nebengeschäfte des Schulmeisters berücksichtigt und ihn darin unterweist; dass sie auch sein Verhältniss als Privatmann, seine Familienverhältnisse, seine nicht amtlichen Nebengeschäfte, seine Vergnügungen und seine Fortbildung in seinem künftigen Wirkungskreise ins Auge fasst; dass sie überhaupt in jedes künftige Verhältniss ihn einführt und ihn durch Winke, Belehrungen und Rathschläge in demselben heimisch zu machen sucht: das gehört mit zu der Aufgabe, die sie sich als Fachschule zu stellen hat, und die sie nach Kräften zu lösen bemüht sein soll.

Zur Erreichung dieses Zweckes der Schulmeisterschule, nämlich dem künftigen Schulmeister die Kunst, die Geschicklichkeit und Fertigkeit, sich als Schulmeister zu geriren, beizubringen, sind aber drei Erfordernisse unumgänglich nothwendig: tüchtige Vorbildung, ein gehöriger Cursus und tüchtige Seminardirectoren und Seminarlehrer. Es sollte daher, wie schon oben bemerkt wurde, kein Zögling in eine Schulmeisterschule aufgenommen werden, der nicht einen genügenden Fonds in den zu einer allgemein höhern Bildung gehörenden Kenntnissen und einen gereiften Verstand besässe, der also nicht schon eine höhere allgemeine Bildungsanstalt besucht hätte und wenigstens 16 Jahre alt wäre. Kein Zögling sollte unter drei Jahren entlassen werden, damit die volle Zeit auf seine Ausbildung verwandt werden könnte, und er doch nicht zum Nachtheile seiner Gesundheit mit Stunden überhäuft zu werden brauchte. Kein Mann sollte als Seminardirector

und Seminarlehrer angestellt werden, der nicht die volle nöthige Kraft besässe und diese nicht ganz und gar dem Institute widmen könnte und wollte, und der nicht des Lehrstoffes und der Lehrmethode vollkommen mächtig wäre. Mag dies auch noch immer theilweise zu den frommen Wünschen gehören, und zwar besonders deshalb, weil man mit dürftigen Besoldungen keine tüchtigen Männer als Lehrer und Vorsteher solcher Anstalten auf die Dauer gewinnen kann; so muss und wird doch einst die Zeit kommen, wo man diese Nothwendigkeit überall begreifen und sich ihr zu fügen bemüht sein wird. Sieht man es denn überall auch mehr noch als eine Aufgabe der Gerechtigkeit und Billigkeit an, dass der Volksschullehrer, nachdem er sich 6 — 8 Jahre auf seinen Beruf vorbereitet hat, diesem Aufwande von Zeit und Kosten und seiner erworbenen Bildung, wie den Anforderungen, die man an ihn macht, gemäss besoldet, und dass durch zweckmässige Einrichtungen auch für seine Wittve und Waisen gesorgt wird: so kann man Volksschullehrer erwarten, die ihre grosse Aufgabe würdig zu lösen fähig und von Herzen bereit sein werden.

ZWEITE SECTION.

Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Hand- und Schulbücher.

I.

Grammatisch geordnete Stoffsammlung zu lateinischen Memorirübungen von Dr. J. Spiller, Lehrer am Gymnasium zu Gleiwitz. Breslau, Leuckart. 1844. (VIII u. 96 S. 12.)

Dies ist bereits das dritte Lehrmittel, das für die Ruthardt'schen Memorirübungen erscheint. Das erste waren die Loci memoriales (Breslau 1840, 12. — 64 S. Text und S. 65 — 79 Vorrede und Noten) von Hrn. Ruthardt selbst; dann folgte das bereits in zweiter Auflage erschienene Lateinische Memorirbuch von den HH. Meiring und Remacly, und nun die Spillersche Sammlung.

Letztere, die mir dem Inhalte nach recht wohl gefällt, zeigt nun folgende Ordnung:

Prosaischer Theil. (S. 1 — 67.)

I. Cursus. Für Sexta * und Quinta. (S. 1 — 9.)

Nr. 1 — 17. Declinationen und leichte Verbalformen.

Nr. 18 — 28. Comparation der Adjectiva und Adverbia; Pronomina und Numerativa.

Nr. 29 — 45. Regelmässige Verben.

Nr. 46 — 65. Unregelmässige und defective Verben.

Nr. 66 — 78. Prädicative Concretion.

Nr. 79 — 82. Syntax des Nominativs.

Nr. 83 — 94. Des Genitivs.

Nr. 95 — 99. Des Dativs.

Nr. 100 — 108. Des Accusativs.

Nr. 109 — 118. Des Ablativs.

Nr. 119 — 148. Verschiedenes über Tempora, Modi, Acc. c. Inf., Participien, Gerundium und Supinum.

II. Cursus: Quarta und Tertia. (S. 10 — 36.)

Nr. 149 — 366. Schwierigere syntaktische Verhältnisse.

III. Cursus: 27 grössere Fragmente (S. 37 — 67.)

Poetischer Theil. S. 68 — 96.

Grössere Fragmente und Gedichte von Ovid, Virgil und Horaz.

Indem nun diese Sammlung ganz und gar den in fast allen norddeutschen Gymnasien eingeführten Gang des lateinischen Unterrichtes begleitet, kann dieselbe einer guten Aufnahme versichert sein.

Durch meine Stellung zu dem hergebrachten Gange des lateinischen Unterrichtes, sowie zu dem Ruthardt'schen Vorschlage bin ich nun freilich zu der vorliegenden Sammlung in einem

* Es scheint, dass meine Ansicht, die Memorirübungen müssten schon im ersten Schuljahre beginnen, gegen Hrn. R. selbst Recht behalten will.

andern Verhältnisse als die Schulen, für welche dieselbe bestimmt ist. Wie sehr ich auch die Zweckmässigkeit der Spillerschen Auswahl anerkenne; wie aufrichtig ich mich auch darüber freue, dass der Ruthardtsche Vorschlag so schnell und so allgemein zur Ausführung gekommen ist (dass das mit Erfolg geschehen würde, wusste ich voraus und habe ich vorausgesagt): so erscheinen mir doch Bücher, wie das vorliegende auf meinem didaktischen Standpunkte theils unnöthig, theils unzweckmässig.

Unzweckmässig finde ich den ganzen Lehrgang des lateinischen Unterrichts auf der unteren Stufe, weil er unpsychologisch ist. Meiner Meinung nach muss dem Betreiben der hergebrachten Grammatik (die freilich auch vieler Verbesserungen bedarf) ein propädeutischer Cours vorausgehen, und in diesem würden die Materien eine ganz andere Anordnung und Folge haben, als sie dermalen in den Gymnasien bekannt ist. *

Unnöthig würden solche Memorirbücher, so wie man für den lateinischen Unterricht der ersten drei Jahre ein nach genetischer Methode gearbeitetes Sprachbuch hätte, da dieses seine Sätze so gut ausgewählt haben würde, dass man einen Theil derselben memoriren lassen könnte. Ueberhaupt muss ich wiederholen, dass Hrn. Ruthardts Memorirübungen zwar das wesentliche Verdienst haben, den hergebrachten grammatistischen Unterricht weniger unfruchtbar zu machen, als er ohne sie ist; dass sie aber für die genetische Methode ein sich von selbst Verstehendes sind — ungefähr wie der Knoten im Faden bei der Schneiderei. Wenn dieser Vergleich etwas Anstössiges haben sollte, so thut mirs leid und ich bitte um Verzeihung, dass es mir eingefallen, nicht Hrn. Dr. Ruthardt, sondern die, welche in ihrer Kunst bis vor wenigen Jahren noch nicht so weit gekommen waren, wie die ehrbaren Meister vom Schneidergewerke, als sie vor Zeiten zu Rostock zusammenkamen, und die erst, nachdem Hr. R. ihnen gesagt, dass und wie sie den Knoten machen müssen, die Bemerkung machen, dass das Nähen allerdings so besser geht.

In der Kürze wollen wir auch eines kleinen Schriftchens über oder vielmehr gegen den R'schen Vorschlag erwähnen, das uns zugekommen ist:

Beleuchtung des Ruthardtschen Vorschlags und Plans u. s. w. von Dr. Karl Peter, Herzogl. S. Mein. Gymnasialdirector und Schulrath. Leipzig, Reclam, 1843. (46 S. 8.)

Hrn. P's Endurtheil lautet also:

„Das Resultat unserer Betrachtung kann demnach kein anderes sein, als dass die Methode den von ihr erweckten Erwartungen nicht entspreche. Damit soll natürlich nicht gesagt sein, dass das Werk, in dem sie enthalten ist, nicht manches Aner-

* Indess bin ich keineswegs der Meinung, mein Lehrgang für das Französische lasse sich ohne Weiteres für das Lateinische gebrauchen. Es sind eben zwei verschiedene Sprachen.

kennenswerthe enthalte, und eben so wenig soll in Abrede gestellt werden, dass sich manches Einzelne, was mit der Methode in näherer Berührung steht, recht zweckmässig werde in Anwendung bringen lassen. Wollte man aber den Lernstoff (denn in diesem concentrirt sich die Summe der Methode) in der ganzen Ausdehnung einführen, wie Hr. R. es wünscht und für nöthig hält, so würde dies nach unserer Ansicht nicht geschehen können, ohne den Gymnasien durch Verdunkelung der tieferen Ideen, auf denen sie beruhen, und durch Zurückdrängung viel wesentlicherer Dinge grossen Nachtheil zu bereiten.“

Ref. hat in diesen Blättern schon so viel über Hrn. Ruthardt's Vorschlag gesagt, dass er sich eine Kritik der Peter'schen Kritik ersparen kann. Ich bin der Meinung, dass die hergebrachte Lehrart durch Hrn. R. eine wesentliche Reparatur erhalten hat, durch welche das alte hinfällige Gebäude wieder für etliche Jahre zur Noth bewohnbar gemacht worden ist. Und so stehe ich gegen Hrn. Peter und alle Anhänger der grammatistischen Lehrart auf Hrn. R.'s Seite. Eine andre Frage ist, ob man nicht wohl thut, mit der Zeit das alte Haus zu verlassen und ein neues zu bauen. Der Bauplan — die genetische Methode — liegt vor. Mgr.

Lexicon Plutarcheum et vitas et opera moralia complectens. Composuit Daniel Wytttenbach. Ad editionem Oxoniensem emendatius expressum. Voll. I. et II. Lipsiae. 1843. In libraria Kühniaua. (T. O. Weigel.) 928 Seiten.

Wenn auch die Sprache Plutarchs nicht gerade mustergültig ist und in vielen Dingen, namentlich auch in der Verwechslung von οὐ und μή an die Zeiten der sinkenden Gräcität erinnert; so wurden doch seine Schriften in frühern Zeiten häufig in Schulen gelesen, wie die vielen Ausgaben von *περὶ παιδων ἀγωγῆς* beurkunden, und auch jetzt noch werden die vergleichenden Lebensbeschreibungen nicht sowohl wegen ihrer Sprache, als wegen ihres Inhalts mit Recht in Gymnasien gelesen, wesshalb dieses Plutarchische Lexikon eine kurze Anzeige in der pädag. Revue verdient. Es ist dieses Lexikon nach einem etwas ungenauen und unordentlichen Manuscript zuerst in Oxford gedruckt. Jenes Manuscript bestand in einem durchschossenen Exemplare eines Index des Aelian, zu welchem Wytttenbach theils zwischen die Linien, theils an den Rand, theils auf das eingebundene Papier seine Bemerkungen und Notizen beigeschrieben hatte. Allein Wytttenbach scheint vom Anfange an nicht genau notirt zu haben, denn es war im Manuscript oft beigeschrieben „nihil hic,“ „non invenio,“ er hatte auch oft die Seiten verwechselt, und diese Verirrungen wurden noch vermehrt, als dieses Manuscr. für die Drucker abgeschrieben wurde. Der Abschreiber verirrte sich nämlich oft bei Aufsuchen des Zusammengehörigen, er wurde durch die Abkürzungen getäuscht und liess wohl auch manches deutlich Geschriebene weg. Uebrigens bezieht sich das Lexikon nicht bloß auf Plutarch, sondern viele Worte sind aus andern genommen, und noch mehr Bemerkungen sind aus den Commen-

turen zu andern Schriftstellern beigezeichnet, wie z. B. aus Dio Chrysostom., aus Eusebius, Simplicius, Athenäus, Plinius Naturgeschichte, Stobäus, *Schol. Aristophanis*, Philo, Theophrast, *auctor ad Herennium*, Himerius, Jamblichus, Plato, aus Casaubon. zu Aeneas Taktikus und zu Athenäus, aus Taylor zu Demosthenes, Weseling zu Diodor u. s. w. Ueberhaupt ist es eine reichhaltige, ungeordnete Sammlung, etwa wie die von G. Schäfer, welche bei der englischen Ausgabe von *H. Stephani Thesaurus* abgedruckt ist. Wir finden besonders fünferlei an ihr tadelnswerth: 1. das Lexikon bezieht sich bald auf die Ausgabe des Plutarch Frankf. 1599 und 1620, bald auf die Pariser von 1624, ohne dass an den einzelnen Stellen angegeben wäre, welche gemeint ist; 2. oft trifft von 3 oder 4 Citaten kein einziges zu; 3. es ist in den einzelnen Artikeln gar keine Ordnung, so dass man wegen einer Notiz den ganzen Artikel durchsehen muss und doch oft das Gesuchte nicht findet; 4. sind die beigezeichneten lateinischen Worte oft ganz unverständlich, wie z. B. gleich in dem ersten Artikel. *A confundit parit et paritur ex A.* 5. Aus den neuern Studien deutscher Philologen über Plutarch, wie namentlich Bährs (zu Alkibiades, Philopömen u. s. w.), Winkelmanns (zu dem Erotikus), Sintenis', Westermanns und Schömanns ist gar nichts nachgetragen, während sich doch daher Gutes schöpfen liess. Auf was sich also das *emendatius expressum* beziehen soll, wissen wir nicht.

Wahrscheinlich ist dieses Lexikon dasselbe Werk mit *Wytttenbachii index Græcitatis in Plutarchi opera. Ad editionem Oxoniensem emendatius expressus. T. I. et II.*, welcher 1825 in derselben Verlagshandlung erschien. Wir können das Werk wegen der gerügten Fehler durchaus nicht empfehlen. Dr. K. M. i. B.

II.

Cornelius Nepos de vita excellentium Imperatorum et Phædri Fabulae selectae. Mit Anmerkungen. Zum Gebrauche für Gymnasien. Von Dr. J. K. Koene, Oberlehrer am Gymnasium zu Münster und Mitglied des Vereins für Geschichte und Alterthumskunde Westfalens. Münster 1841. 8. VIII und 127 S.

Der Herausgeber erklärt in der Vorrede, dass nach dem neuen (Preussischen?) Schulplane höchst zweckmässig in der Quarta Phædrus neben Nepos gelesen werden müsse, und meint, die beiden haben in sachlicher und sprachlicher Hinsicht auf den folgenden Stufen des Gymnasiums kaum ihres Gleichen. — Das ist aber eine sehr subjective Ansicht; denn es finden sich eine Menge tüchtiger Schulmänner (z. B. Herr Director Ellendt in Königsberg), welche entweder dem Nepos allein, oder dem Phædrus dazu ein für alle Mal den Eingang in die Schulen verwehren möchten. Und wollte man erst gar die Schüler fragen, die fast ohne Ausnahme beide Schriftsteller, und zwar in ihrem unverdorbenem Sinne mit Recht, höchst langweilig finden, so möchte die Behauptung des Hrn. Köne gar sehr beschränkt und zweifelhaft

werden. Hierzu kommt nun noch, dass Nepos wie Phädrus noch nicht vermocht haben, sich als echte, alte Römer zu legitimiren; ihre Pässe, mit denen sie aus der grauen Roma durch das Mittelalter in die neue Zeit gereist sein sollen, haben so sehr gelitten, dass sie, je weiter sie wandern, um so öfter angehalten werden: das Signalement ist verblichen, und man weiss nicht, ob man nicht Aemilius Probus statt Cornelius Nepos, und Perottius statt Phädrus lesen soll. Diese Ungewissheit über die Identität der Herren mag es nun rechtfertigen, wenn unser Herausgeber S. IV der Vorrede sich dahin äussert, er habe das schadhaft gewordene Kleid des Nepos nach der Mode von Rom zu den Zeiten des Cicero restaurirt; auch habe diese Rectification die Rücksicht auf die Schüler erheischt, was wir zugeben.

Sehr wahr sagt Hr. Köne S. VII der Vorrede, dass solche Noten, welche nicht in den Schriftsteller hinein, sondern aus demselben hinaus führten in andere Bücher, als die gelesenen, für Schulen das Papier nicht werth seien, worauf sie geschrieben stehen. Aber paradox ist es doch, wenn er daselbst meint, Verweisungen auf die Grammatik, die der Schüler in den Händen habe, seien nutzlos, ja verderblich. Die Grammatik solle der Schüler (der Quarta!) im Kopf haben, und habe er sie da nicht, so lerne er sie nirgends besser, als in dem Schriftsteller, den er lese. Ueber diesen Ausspruch liessen sich viele Glossen machen. Ganz und gar indess stimmen wir dem Herausgeber bei, wenn er lehrt: „Weise dem Schüler den Weg und lass ihn selbst suchen und finden das Ziel; gib und hilf nur da, wo seine Kräfte den Hindernissen nicht gewachsen sind.“ Nichts ist verderblicher, als wenn die Ungeduld des Lehrers dem Schüler keine Zeit gönnt, sondern mit Sturmeseile seiner Frage sogleich auch die Antwort auf dem Fusse folgen lässt; das Unterrichten wird dann Dressiren, und entwickelt und stählt die Kraft nicht, wie es doch allein soll.

Der Herausgeber hat, diesem Grundsatz folgend, nur solche Anmerkungen zu geben gesucht, welche das eigene Urtheil der Schüler nicht beschränken, sondern anregen und leiten, und die nur da Fertiges geben, wo dem Schüler die gewonnene Kenntniss nicht aushilft.

Versuchen wir es nun darzulegen, wie Hr. Köne seinen Zweck erreicht hat. Den Text sowohl des Nepos, als des Phädrus lassen wir billig bei Seite; denn wir dürfen, ohne ungerecht zu sein, an denselben den Maassstab diplomatischer Kritik nicht anlegen.

Was nun die Anmerkungen betrifft, so huldigen wir den Ansichten Derer, welche sie für nachtheilig halten, d. h. in Schriftsteller-Exemplaren, welche die Schüler in der Schule gebrauchen. Wir waren früher anderer Meinung; aus diesem Grunde nun sagt uns Hrn. Köne's Ausgabe sehr zu, da er nur äusserst wenige Noten gibt und diese in kurzer, präciser Fassung;

auch sind Fragen darunter gemischt. Die Auswahl selbst möchte gar sehr verschieden beurtheilt werden können; wir wenigstens finden für gar viele Bemerkungen keinen rechten Grund, während eine Menge von Schwierigkeiten ohne Fingerzeig geblieben sind. Manche erscheinen uns ungenau oder unvollständig, einige falsch.

S. 5, Z. 13. *adhuc bis jetzt, wo ich lebe.* — Hier wäre es passend gewesen zu bemerken, dass dieses Wort eben wegen seiner Bedeutung nur mit dem Präsens und Perfectum verbunden werde.

S. 10, Z. 26. *ut ne prius würden wir ausgedrückt haben mit ut non oder mit ne.* Ut ne gibt aber den Sinn: sie sollten die Gesandten entlassen, jedoch nicht früher (*ne prius*). — Das ist nicht klar genug gesprochen und könnte Quartaner verleiten zu glauben *ut non* sei neben *ut ne* gleichberechtigt.

S. 17, Z. 11. *dicitur ... matrem ... vixisse* ist sehr selten statt des: *dicitur mater vixisse*. Jenes darf nicht nachgeahmt werden. — An sich ist diese Bemerkung zwar tadellos; aber im Vergleich mit andern möchte man fragen, warum Hr. Köne nicht gelehrt hat, wo man *dicitur* mit dem Acc. c. Inf. verbinden muss, wo man es kann und wo man es nicht darf. Im Zumpt, Ramshorn, Krüger und ähnlichen Büchern steht das nicht, aber wohl im Cicero.

S. 23, Z. 25. *in pila incisum*, und doch sagt man *in pilam incidere*, wie *in aes incidere*. Worin liegt der Grund? — Diese Frage kann kein Quartaner beantworten. Dass das Partic. Perf. nicht der alleinige Grund ist, sieht man an gar vielen Redensarten ähnlicher Verba. Die ganze Bemerkung ist daher zum Theil falsch.

S. 40, Z. 34. *Persarum*, nicht *Persiae*. Denn Nepos lässt den König herrschen über die Einwohner, nicht über das Land. Darum sagt er: *rex Persarum*. S. 3, Z. 14 und S. 27, Z. 5, *rex Lacedaemoniorum* u. s. w. Vergleiche das jetzige: König der Franzosen. — Das ist nicht haltbar. Nach der Weise der Alten werden oft die Völker statt der Länder genannt, so dass die Namen der letztern nicht selten fehlen. Dies ist gerade bei Persia der Fall, das gar nicht existirt.

S. 44, Z. 8. *tantum non*, und S. 47, Z. 23. *tantum quod*. — Hier wäre nach der Analogie anderer Bemerkungen zu sagen gewesen, dass *tantum non* erst später, *tantum quod* aber Ciceronisch ist.

S. 52, Z. 12. *rogatu* gehört zu der ziemlich grossen Anzahl von Substantiven der vierten Declination, welche nur im Ablativ und zwar nur in Verbindung mit einem Genitiv oder Pronomen üblich sind. — Statt ziemlich grossen hätte es ziemlich kleinen heissen sollen. Das ist das Wahre.

S. 61, Z. 29. *circa Corinthum* ist sehr unterschieden von *circum Corinthum*, und wie? — Cicero hat in seinen sämtlichen Werken *circa* gar nicht, und der Quartaner soll den Unterschied wissen?

S. 69, Z. 1. imperavit für jussit. Selten wird mit imperare der Acc. mit dem Inf. verbunden. — Ist das so selten (— so selten aber ist es nicht), warum sagt der Verf. Nichts über non dubito mit dem Acc. c. Inf.?

S. 92, Z. 2. vetere für veteri als abweichend von welcher Regel? — Wir antworten: Von keiner; denn vetere ist gerade die Regel, veteri die Ausnahme.

S. 103, II. Z. 4. necuit ist dichterische Form für necavit. — Hier wäre das Ciceronische enectus zu berühren gewesen.

S. 108, Z. 5. an setzt man in einer einfachen Frage, wenn man in der Antwort ja wünscht, num dagegen, wenn man nein wünscht. Vergleiche num in der vorigen Fabel. — Das ist doch eine gefährliche Lehre.

Wir brechen hier ab. Durch wörtliche Mittheilung der besprochenen Noten haben wir die Form aller gezeigt; wir haben unsere Zweifel und Gegenbemerkungen in gleicher Form gegeben. Der Leser wird finden, dass sie im Ganzen recht zweckmässig sein mögen und sich das Urtheil selbst bilden. Aber begreifen können wir, so gern wir auch wollen, nicht, wenn der Herausgeber in der Vorrede S. VII von der Schwierigkeit seiner hohen Aufgabe und von der billigen Nachsicht spricht, die er eben desshalb erwarte.

Die Ausstattung des Buches ist für ein Schulbuch gut.

Siedhof.

M. Tullii Ciceronis Orationes selectae. Mit historischen, kritischen und erklärenden Anmerkungen von Anton Möbius, für den Schulgebrauch bearbeitet von Gottl. Christ. Crusius, Subrector am Lyceum in Hannover, Erstes Heft. Orat. pro Sexto Roscio Amerino und p. Licinio Archia poeta. Vierte Auflage. Hannover 1842. 8. IV und 98 S. — Zweites Heft. Orationes in Catilinam IV. u. s. w.

Wie die Vorrede berichtet, hat der freundschaftliche Herr Verleger den Herrn Crusius aufgefordert, diese neue Bearbeitung der bekannten Möbius'schen Ausgabe der sogenannten auserlesenen Reden des Cicero zu übernehmen. Gern gieng derselbe darauf ein und begann sofort die Arbeit, deren Vollendung die seit einer Reihe von Jahren am Lyceum zu Hannover ihm obgelegene Erklärung der gedachten Reden erleichterte. Er hat Orelli's Text zu Grunde gelegt, aber auch die neuen Angaben von Klotz, Beneke und Süpfle berücksichtigt. Im Uebrigen hat der Hr. Herausgeber theils weggeschnitten, theils zugesetzt, auch zur Ersparung des Raumes auf Zumpt's Grammatik, wie auf die Schulgrammatik von Kühner verwiesen.

Es würde überflüssig sein, die Ausgabe selbst näher zu charakterisiren; sie hat, wie die verschiedenen Auflagen zeigen, ihr Publikum gefunden. Hr. Crusius aber, den wir seit einigen Jahren in einer ausserordentlichen litterarischen Betriebsamkeit erblicken, einer Betriebsamkeit, die in ihren vielseitigen Aeusserungen auf sehr verschiedenen Gebieten, in manchen derselben

mindestens, weniger auf innern Beruf, als vielmehr auf die Anregung des freundschaftlichen Hrn. Verlegers gegründet ist, hat nicht wohlgethan, denselben in der Uebernahme der vorliegenden Bearbeitung Ciceronischer Reden nachzugeben. Die Ausgabe selbst hat ja doch nun einmal gar keinen wissenschaftlichen Werth und dürfte für die Schulzwecke geradezu gefährlich sein; sie strebt nur in die Breite, kaut den Schülern das Unbedeutendste bis zum Brei vor, übergeht das Bedeutende mit Stillschweigen, lehrt viel Falsches und Verkehrtes und erweckt in dem Leser keine Ahnung Ciceronischer Sprache und Kunst. Hr. Crusius aber sollte als Schulmann doch einsehen gelernt haben, dass die durch seine Stellung herbeigeführte Nothwendigkeit, einige Reden des Cicero Schülern zu erklären, noch bei weitem nicht die Bedingungen zur eigenen Bearbeitung derselben gibt. Es ist damit, wie mit dem Sprachunterrichte in den Gymnasien überhaupt. Es gab eine gutmüthige, sich behaglich genügende Zeit, wo es keinem Menschen einfiel, daran zu zweifeln, dass ungefähre Kenntniss der Elemente einer Sprache auch zum Unterrichte in Elementarclassen genüge; es war eine Zeit, wo fromme Candidaten der Theologie in dem einstweiligen Schulhafen nach dem Winke zur ersehnten Pfarre lauschten; es war die Zeit, aus der auch heute noch sich die competenten Urtheile über Schönheit, z. B. der Latinität, bei denen herschreiben, die ehemals einmal eine Prima besucht, um sich für das juristische, theologische oder medicinische Fachstudium vorzubereiten. Das hat sich nun freilich geändert. Man fordert jetzt, dass ein Lehrer, gleichviel, ob in den Elementen oder in *altioribus* (ein beliebter Ausdruck!) ein gründlicher Kenner der Sprache sei, weil eben nur der die rechte Auswahl des Stoffes, so wie die rechte Methode finden kann. So geht es jetzt nun aber auch mit dem Herausgeber eines antiken Schriftstellers. Ein solcher soll nicht nur die Sprache überhaupt in ihrem historischen Entwicklungsgange kennen, er soll vor Allem auch in seinem Schriftsteller leben; er soll ihn auf das Sorgfältigste studirt haben. Nur in diesem Falle weiss er das Rechte zu wählen auch in Arbeiten für die Schule. Hr. Crusius muss doch selbst fühlen, dass er für die vorliegende Arbeit nicht vorbereitet war; nicht einmal seinen neusten Vorgänger hat er studirt. So könnten wir ihm den Beweis liefern, dass er selbst Stürenburg zu der Rede für den Archias nicht eingesehen, sondern etwa nur die Ausgabe von Benecke flüchtig benutzt hat, aus der denn Stürenburg's Name ein oder ein paar Mal höchstens abgeschrieben worden ist. Das ist aber eine Schuld, die Hrn. Crusius stets zum Vorwurfe gemacht werden muss; denn wer den Cicero erklären will, ohne Stürenburg (wir meinen die lateinische Ausgabe der erwähnten Rede, so wie die *Commentatio de vocabulis negantibus* hinter der ersten Ausgabe des Buches über die Pflichten) genau zu kennen und zu berücksichtigen, der stellt

sich selbst auf einen abgethanen Standpunkt; eine Gegenwart hat er nicht, nur noch eine Zukunft möglicher besserer Einsicht.

Wir enthalten uns, unser Urtheil im Einzelnen zu begründen, sind aber jeden Augenblick dazu bereit, wenn Hr. Crusius meinen sollte, wir hätten nur aus Unkunde seiner Leistung obenhin absprechend geurtheilt.

Siedhof.

Doctorum virorum commentaria in Plutarchi vitas parallelas. Ex variis libris collegit, commodum in ordinem digesta accurate edidit atque indices necessarios adjecit Carol. Henric. Frotscher. Vol. I. In Demosthenis et Ciceronis vitas commentaria. Auch unter dem besondern Titel: Doctorum hominum commentaria in Plutarchi vitas parallelas Demosthenis et Ciceronis. Lipsiae 1843. In libraria Kühniana. (T. O. Weigel.)

Jean Paul redet an einer Stelle von den Büchern, welche eigentlich nicht durch den Geist des Verf., sondern durch die Finger und den dem Kopfe entgegengesetzten Pol entstehen. Ob nun gleich Jean Paul bei aller Gutmüthigkeit ein loser Vogel war, der in Leipzig und auf den dortigen Büchermärkten genaue Bekanntschaft hatte, so wollen wir doch nicht behaupten, dass er mit jener Bemerkung auf Hr. Frotscher und seine Commentaria gedeutet habe. Wenigstens müsste H. Fr. den vielleicht nicht schweren Beweis führen, dass dieses der Fall sei, wenn er gegen den Verstorbenen einen Prozess à la Seyffert erheben wollte. Wer nun die Frotscher'sche, so viel wir wissen noch immer nicht vollendete Ausgabe * des Gronov'schen Justin kennt, der hat ein getreues Bild dieser Commentaria. Wie jene Arbeit anderer Gelehrten einem sächsischen Staatsmanne

* In Löflunds *Bibliotheca auctorum classicorum* ist nur der erste Band dieses Justin aufgeführt, allein wir besitzen leider auch den zweiten. Sollte denn der Buchhändler nicht verpflichtet sein, die Bände eines Werkes, welches er nicht vollendet, zurückzunehmen? Wir denken hier namentlich auch an das theure griech. Wörterbuch in Quarto von Rost, auf dessen erstes Heft kein zweites folgen will, wir denken noch mehr an die — Wortbrüchigkeit dürfen wir nicht sagen und wollen es auch nicht, wissen aber auch keinen andern passenden Ausdruck, — welcher sich Ludwig Bachmann oder sein Verleger bei der Ausgabe der Leipziger Scholien zur Iliade schuldig gemacht hat. Als 1835 das erste Heft dieser Scholien erschien, war auf dem Umschlage bemerkt: „die Vorrede des Werkes wird mit dem dritten Hefte, als dem letzten des ersten Bandes, ausgegeben.“ Dasselbe wurde 1836 auf dem zweiten bemerkt, und als nach diesem zweimal öffentlich gegebenen Versprechen 1838 der dritte Band erschien, war keine Vorrede dabei, vielmehr wurde derjenige, welcher das theure Werk gekauft hat, das er nicht gebrauchen kann, indem er ja nicht weiss, was in der Handschrift steht, und was von Bachmann ist, wiederum getröstet: „der zweite Band, dessen Druck in kurzem beginnt, wird die genaue Collation der Handschrift, die *Annotatio critica* und vollständige *Indices* enthalten. Seitdem sind nun wieder vier Jahre vergangen. *Promissis dives quilibet esse potest.* Sonst galten die Deutschen für Leute, welche nicht leicht ein gegebenes Versprechen brachen; allein man geht ordentlich darauf aus, dieses gute Urtheil zu vernichten. Ein deutsches Wort kann man nach diesen Proben kaum mehr sagen, und Viele fangen auch schon an von deutscher Ungründlichkeit zu reden.

geweiht ist, so diese einem Professor und Consistorialrath. Die Vorrede beginnt mit einem Stück aus Wyttenbach, in welchem die kritischen Hülfsmittel aufgezählt werden, dann führt H. Fr. die früheren Hülfsmittel vor und setzt zu denselben die Urtheile von Reiske, darauf wendet er sich zu den Ausgaben, und nennt endlich 13 Erklärer. Für die Kritiker des Demosthenes wollen wir bemerken, dass von dem Du Vulcob, von welchem die Variantensammlung zu Plutarch her stammt, und von welchem nach Reiske ein Demosthenes mit Randbemerkungen in der grossherzogl. Bibliothek in Weimar sich vorfindet, auch ein mit Anmerkungen versehener aldinischer Demosthenes in der berner Stadtbibliothek in der Sammlung von Bongars ist. Die Vorrede Herrn Frotschers trägt die Unterschrift: Lipsiae d. 31. m. Mart. 1830 d. i. „gegeben in Leipzig, kurz bevor man die Leute in den April schickt.“ Diesem Datum nach zu schliessen haben wir hier wohl nur eine wiederabgedruckte Vorrede, wahrscheinlich aus der Ausgabe, welche H. Fr. 1829 in Leipzig besorgte. Diese Ausgabe ist nun ganz nach demselben Schema, — fast hätten wir gesagt Kochzettel, — veranstaltet, wie der Justin; denn wie dort nach der Vorrede Heerens Abhandlung *de Trogi Pompeji fontibus et auctoritate* folgt, so hier aus Heerens: *de fontibus et auctoritate vitarum parallelarum Plutarchi* zwei Abschnitte, welche sich auf die Lebensbeschreibungen des Demosthenes und Cicero beziehen. Dann folgt die Last der Commentare mit Urväter Hausrath vollgestopft, den wir zum Theil gar nicht brauchen können, zum Theil nicht begehren; denn was soll, ich will nicht sagen ein Gelehrter, sondern nur ein leidlicher Gymnasiast mit Bemerkungen anfangen, wie gleich die erste aus Xylanders Commentaren abgedruckte ist? „*Philippi et Alexandri magni aetate vixisse Demosthenem Atheniensem oratorem, neque multo post huius obitum tempore periisse, res est non obscura.*“ Sehr viele Realbemerkungen sind gleicher Art, und ein guter Theil der kritischen Bemerkungen ist so beschaffen, dass immer der folgende Commentator den Kohl des vorigen wiederkaut und ihn dadurch ganz ekel und ungeniessbar macht. Wir wählen *instar omnium* S. 88 eine Bemerkung über eine Stelle aus dem dritten Capitel des Lebens von Cicero: τοῦ σώματος αὐτοῦ. *Repone ex Anonymo et Bodlej. 3. αὐτοῦ. Bryanus.* — αὐτῷ reponit Bryan. e duobus MSS. Vulgg. αὐτοῦ. Barton. — *Rectius legatur τοῦ σώματος αὐτῷ, ut ex Anonymo et Bodlej. 3. receperunt Bryanus et Bartonus, Wyttenbach.* Also Bryan nimmt eine Lesart auf, Barton erzählt, dass jener dieses gethan, und Wyttenbach theilt dieses von beiden mit. Alles dieses hätte H. Fr. kürzer ausdrücken können, wenn er nach Bryans Bemerkung beigefügt hätte: „*quem secuti sunt Barton et Wyttenb.*“ Wenn nun Jemand die bis S. 166 der Reihe nach aufgeführten und mit kurzen Bemerkungen versehenen Commentare der ältern Gelehrten durchgesehen hat, so ist er noch nicht

fertig, denn von S. 168 an folgen von den andern gesondert die σημειώσεις von Kora's, und wer über αὐτῶ und αὐτοῦ a. a. St. in das Reine kommen will, muss noch hier nachsehen, wo er denn findet: αὐτῶ Ἐκ ΔΓ οἱ ΠΡ, ΑΤ, Αὐτοῦ. Da diese Commentare so unpassend und unbequem geordnet sind, konnten wir lange nicht einsehen, wie H. Fr. sagen kann, sie wären *commodum in ordinem digesta*, bis uns endlich ein Freund den Aufschluss gab, dass H. Fr. dieses nicht objectiv, sondern subjectiv verstehe und andeute, er habe die Commentare in eine Ordnung gebracht, welche ihm passend und bequem gewesen wäre.

Wir meinen, dass durch Wegschneiden ganz nutzloser Bemerkungen das Buch gar leicht auf ein Drittheil seines jetzigen Umfanges hätte zurückgeführt werden können und sollen. Jedes Zeitalter hat sein Recht und so auch das unsrige; vieles hatten frühere nothwendig, was das jetzige gar nicht mehr braucht, und überdies hat dasselbe auch nicht Lust den ganzen auch unbedeutendsten Ballast der Vorwelt mit sich fortzuschleppen. Die Körner lese man auf, aber die Spreu übergebe man den Winden.

Wie das Buch hier vorliegt müssen wir glauben, dass H. Fr. unter dem Zeichen des Krebses den Plan zu der Herausgabe desselben entwarf, und unser vorahnender Geist verkündet demselben daher eine lange Dauer — auf dem Lager des Verlegers, wenn dieser nicht durch Verträge gehindert ist, es als Maculatur abzugeben.

Dr. K. M. in. B.

Handbuch der griechischen Antiquitäten von Dr. E. F. Bojesen, Lector der griechischen Sprache und Litteratur an der Soro-Akademie. Zum Gebrauch für Gymnasien und Schulen aus dem Dänischen übersetzt von J. Hoffa, Phil. Dr. und Privatdocenten an der Universität zu Marburg. Giessen, Georg Friedrich Heyer's Verlag. 1843. XVIII u. 148 S. 8.

Von dem gleichen dänischen Gelehrten ist ein Handbuch der römischen Antiquitäten ebenfalls von Dr. Hoffa übersetzt 1841 herausgekommen, welches sich seiner Zweckmässigkeit wegen bald einer sehr verbreiteten Aufnahme erfreute und auf mehreren Gymnasien eingeführt wurde. Auch das gegenwärtige Buch darf einem ähnlichen günstigen Empfang entgegensehen, denn es ist nach den gleichen Rücksichten für den Schulgebrauch bearbeitet, wie das Handbuch über die röm. Antiquitäten, mit demselben richtigen Tact für das, was zu geben und zu unterdrücken ist; mit der nämlichen fleissigen Gründlichkeit und Geschicklichkeit, aus der ganzen mächtigen Masse des Stoffes das Wesentliche und Nothwendige herauszufinden, und in gehaltreicher Kürze, in planem und fasslichem Ausdruck und in leichter und klarer Verbindung hervorzubringen und darzustellen. Bojesen versichert, dass er die hier einschlagenden bedeutenden Werke, als deren Verfasser fast lauter deutsche Namen wie Böckh, Becker, K. F. Hermann, Krause, O. Müller, Tittmann, Wachsmuth u. s. w. glänzen, fleissig benutzt habe, und spricht auch die Hoffnung aus, dass seiner Aufmerksamkeit keine wich-

tigere Monographie über die von ihm behandelten Gegenstände entgangen sei. Dieses ist eine schwere Aufgabe, zumal für einen ausserhalb Deutschland lebenden Gelehrten und zeugt von grossem Fleiss und von Unverdrossenheit. Jedenfalls muss Referent wenigstens nach seiner Kenntniss der Werke der oben genannten Schriftsteller bezeugen, dass Bojesens Buch das genaueste Studium jener Werke auf jeder Seite an den Tag legt. Wir hätten also in diesem Handbuch, so dass in den wesentlichsten Resultaten wenig fehlt, zusammengedrängt die reichen Ergebnisse der Wissenschaft, wie sie durch die besonders seit der letzten drei Decennien von den ausgezeichnetsten Männern betriebene Forschung bis auf den heutigen Tag festgestellt worden sind. Eine solche Uebersicht ist auch dem in jenen Hauptwerken selbst wohl bewanderten Gelehrten, dem Manne des Faches, sehr schätzbar; sie ist es aber noch mehr dem, welchem Mittel und Musse oft abgehen, seine Kenntniss durchgehends aus den zahlreichen voluminösen Bänden zu schöpfen, dem dagegen concentrirt das Gediegenste zusammen zu finden sehr erwünscht ist. Wenn also das Buch manchem Lehrer treffliche Dienste thut, so wird es sich noch besonders brauchbar erzeigen als Lehrbuch für den Schüler. In dieser Eigenschaft ist uns kein Compendium der griech. Antiquitäten bekannt, das sich mit Bojesens Handbuche messen könnte. Wir legen nämlich in dieser Beziehung vorausgesetzt die Richtigkeit und Wichtigkeit des Inhalts den grössten Werth auf die Form. Wir verlangen nämlich nicht so fast eine fleissige Compilation und Anhäufung von Notizen, wenn auch dieselben recht logisch in Abtheilungen und Subdivisionen geordnet sein sollten, sondern wir halten dafür, dass auch das Compendium eine gut geschriebene und gut zu lesende Darstellung zu liefern habe. Denn eine auch noch so fleissige Notizensammlung ohne einige Annehmlichkeit des Vortrags ist abschreckend für junge Leser, während die geschickte Verbindung der Einzelheiten zu anschaulichen, wenn auch kurzen, Schilderungen dem jungen Leser die Belehrung anziehend und bleibend macht. Auch das Buch für die Schule verlangt Kunst und Annehmlichkeit der Darstellung, das sollten sich gewiss diejenigen immer mehr merken, die Compendien für die Schule zu schreiben unternehmen. Dieser Anforderung entspricht vorliegende Schrift, indem ihr Verfasser den reichen Stoff nicht nur zusammengetragen und wohl geordnet, sondern ihn vorzüglich gut durchgearbeitet und verarbeitet hat. Während nun gute Vertheilung und geniessbarer Zusammenhang im Ganzen herrscht, liefert auch jeder Abschnitt und fast jeder Paragraph eine lebendige Schilderung, ein entsprechendes Gemälde; und während eine sogenannte geistreiche Darstellung einem Compendium nicht so gut passen mag, als eine gewisse Trockenheit, so muss doch auch diese Trockenheit nicht fad und dürre sein, sondern sie kann Geist verrathen, der sie anziehend macht. Diese geist-

reiche Auffassung erscheint auch durchweg in der bündigen und dabei schmucken und reinen Darstellung des Verfassers, die sich recht gut lesen lässt. Einzig der Abschnitt über den Culturzustand im heroischen Zeitalter §. 2 hat uns wegen einer gewissen prosaischen Ansicht nicht gefallen. Wer vom Homer her zu diesem §. kommt, der muss das Frostige dieser Fassung sehr empfinden. Nach dem Verf. läge den homerischen Zuständen eine gewisse Roheit zu Grunde, aus der sich dann bereits schon einige Anfänge der Cultur erheben. Wer aber seinen Homer gegenwärtig hat, der weiss, wie viel Edles und Hohes, welche feine und zarte Züge derselbe enthält in einer Lieblichkeit, wie sie sogenannte civilisirte Zeitalter selten aufweisen. Auch gefällt uns dort S. 14 der Ausdruck nicht: „Roheit in der Sprache war keineswegs verschwunden.“ Derb ist die Sprache der homerischen Helden, aber ebenfalls mild, je nachdem es Umstände und Charakter mit sich bringen. — Die Anordnung ist natürlich. Auf eine Chorographie Griechenlands und eine historische Uebersicht seiner Verhältnisse folgt eine Schilderung des heroischen Zeitalters, dann Sparta als entwickeltster Ausdruck des dorischen Wesens mit einem Anhang über Kreta, und dem dorischen entgegengesetzt eine ausführlichere Schilderung Athens nach allen Beziehungen. Den Schluss machen die Abschnitte über Vereinigungspunkte für ganz Hellas, nämlich Festversammlungen, Spiele und Orakel, dann Vereinigungspunkte für einzelne Theile, die Amphiktyonien und die Bundesgenossenschaften, wo wir den Chalkidischen Bund im Zeitalter Philipps vermissen. Am Ende über die Colonien. Freilich ergibt sich aus diesem Inhaltsverzeichniss, dass neben den genannten Hauptstaaten die übrigen sehr dürftig wegkommen. In der Anordnung des Einzelnen ist unpassend, dass in der Schilderung des bürgerlichen und Privatlebens zu Athen auf das Kalenderwesen sofort S. 121. der Abschnitt über Erziehung folgt. Eigene neue Resultate zu liefern lag nicht in der Absicht, doch findet sich hin und wieder solches, wie S. 50. Note: „Ueberhaupt scheint die ganze lakonische Ansicht vom Gemeinwesen und namentlich das gemeinschaftliche Zusammenleben und die starken Eingriffe des Staates in das Privatrecht die strengen Begriffe vom Eigenthum etwas locker gemacht zu haben.“ Zweifelhaft scheint dagegen dem Ref. die Ansicht S. 41. „Die Ephoren scheinen zu Lykurgs Zeiten blos gerichtliche Beamte gewesen zu sein, die über bürgerliche Rechtsstreitigkeiten entschieden,“ wogegen schon ihr Name zeugt. Richtig ist, was S. 79. der bisherigen Tradition in den Handbüchern zuwider gelehrt wird, dass der erste Archont schlechtweg Archont hiess und der Zuname Eponymus ihm nur von nichtattischen Schriftstellern, meist Grammatikern gegeben wurde. In der Darstellung der attischen Leiturgien hat der Verf. die seit Wolf zur Lept. p. LXXVII. sonst gewöhnlich befolgte Aufzählung verlassen, indem er die Triarchie als ausserordentliche

Leiturgie aufzählt, dagegen die enkyklischen in folgender Ordnung: Choregie, Gymnasiarchie, Architheorie, Hestiasis. Das ist in der That richtiger, ob aber in einem Lehrbuch auch praktischer, wollen wir dahingestellt sein lassen, da die Architheorie nicht eben wichtig ist. Zu kurz sind S. 113 die Symmorien behandelt. Auffallend ist auch, dass Apollo S. 44 der dorische Nationalgott heisst, und S. 98 wieder jonischer Stammgott. Vermeidliche Wiederholungen haben wir mitunter gefunden, wie die Notiz von dem stehenden Reitercorps in Attika, das mit Einschluss der Hippotoxoten 1200 Mann betrug, dreimal vorkommt, S. 75, 103 und bald darauf wieder S. 107. Ein Versehen ist S. 121, der vorletzte Tag des Monats sei in einem hohlen Monat der 29., in einem vollen der 28. gewesen. Druckfehler haben wir wenige gefunden, wie Kynosargos, δεικλος, Athela. Die Uebersetzung liest sich recht gut, doch ist die S. 45 zweimal vorkommende Construction: auf eine Sache beruhen, falsch. — Eine kurze Litteraturgeschichte, wie beim Handbuch der röm. Antiquitäten, ist diesem Handbuche nicht beigegeben, eben so mangelt die Mythologie und eine Kunstgeschichte. Das Bändchen wäre zu voluminos geworden, und der Verfasser wünscht diese Gegenstände vorher noch einmal genau durchzuarbeiten, wozu ihm ein Cursus von Vorlesungen Gelegenheit geben soll. Wenn wir nun von dem nicht Gegebenen absehen und uns mit dem Geleisteten sehr zufrieden erklären, so müssen wir doch einen Mangel namhaft machen, den das Büchlein hat. Ueber das ganze wichtige Theaterwesen finden wir nur dürftige und ungenügende Notizen. In einem Handbuch der griechischen Antiquitäten sollte aber ein solcher Artikel nicht fehlen. Indessen hat dieses auch sein Gutes. Nach den seit kurzer Zeit so lebhaft über das griechische Theaterwesen geführten Debatten hat sich zum Theil schon jetzt und muss sich noch ferner unsere Ansicht von diesen Gegenständen ganz anders gestalten, und Bojesen wird in einer neuen Ausgabe seines Handbuchs richtigere Resultate geben können, als er 1841 noch gekonnt hätte. — Ein Index findet sich nicht beigegeben, wohl aber eine sehr ausführliche Inhaltsanzeige, was wir in Betracht der Anlage des Buchs und seines Zweckes für durchaus praktisch erklären. Es ist nicht gemacht, um sich schnell daraus einige Notizen zu holen. Es macht vielmehr an den jungen Studirenden, der es benutzen will, den Anspruch, dass er sich nach Anleitung des Inhaltsverzeichnisses die jedesmal nöthige Notiz aus dem Zusammenhang hole, zu dem Ende die umgebenden §§. durchlese und sich so ihren Inhalt allmählig einpräge. Dies ist um so nöthiger, als wohl die wenigsten Gymnasien in der Lage sind, für einen speciellen Curs über Antiquitäten eigene Lehrstunden auszusetzen, und als der rechte Gebrauch des Compendiums, welches zur Sammlung, Ordnung und Systematisirung der gelegentlich beim Unterricht vorkommenden Notizen dem

Studirenden helfen soll, die förmlichen Vorträge über Antiquitäten ersetzen muss. Es lässt sich sogar fragen, ob diese Weise, zur Kenntniss der Antiquitäten zu gelangen, für Gymnasien nicht gewisse Vorzüge vor dem eigentlichen Curs über Antiquitäten besitze.

Rstn.

IV.

Dr. K. H. Scheidler, Grundlinien der Hodegetik oder Methodik des akademischen Studiums und Lebens. Zweite, sehr verm. u. verb. Ausgabe. Jena, Cröcker, 1839. (XXII u. 520 S. gr. 8.)

Wenn man unser heutiges Gymnasialwesen mit demjenigen des siebzehnten und achtzehnten Jahrhunderts vergleicht, aber genau vergleicht, so ergibt sich als Resultat, dass wir zwar Viel, sehr Viel gewonnen haben, dass aber auch Einiges verloren gegangen ist, was man jetzt wieder zu gewinnen streben muss. Gewonnen ist ein wissenschaftlicherer Gehalt des classischen Unterrichts, eine geistigere Methode alles Unterrichts, der geschichtlich-geographische und der naturhistorische Unterricht ist so zu sagen ganz neu. Verloren gegangen ist Zweierlei: einmal die Fertigkeit im Gebrauche der lateinischen Sprache, dann die Vollständigkeit und Abrundung, welche der Gymnasialunterricht einer früheren Zeit auf der Bildungsstufe der damaligen Zeit hatte. Die Jesuitenschüler z. B. des siebzehnten und achtzehnten Jahrhunderts * erhielten eine dem Stoffe nach viel geringere Bildung als die heutige Jugend; sie standen aber in so fern im Vortheil vor heutigen Gymnasiasten, dass ihre Bildung den Cyklus der damals zur allgemeinen Bildung gerechneten Fächer wirklich durchlief, und das obendrein nach dem richtigen Princip der Succession, in dem die Jesuitencollegien

in den ersten drei Jahren Grammatik lehrten,
im vierten (Humanitas) einige Autoren erklärten,
im fünften und sechsten Rhetorik,
im siebenten bis neunten Logik, Metaphysik, Psychologie und Physik nebst Mathematik trieben.

Bekanntlich hatten die besseren protestantischen Schulen der älteren Zeit einen ziemlich ähnlichen Lehrplan.

Der Einfluss der zur Wissenschaft gewordenen classischen Philologie, die in der ersten Hitze die Gymnasien lediglich zu Sprachschulen machen wollte, dazu der Einfluss der neueren deutschen Litteratur, die in der „Sturm- und Drang-“ Periode alles, was bis dahin für die litterarische Composition als Regel gegolten hatte, perhorrescirte und Poetik und Rhetorik in Misscredit brachte, endlich die zahlreichen Revolutionen und Thronwechsel auf dem Gebiete der Philosophie, die sich so schnell bewegte, dass die Schule nicht folgen konnte — dieses zusammen genommen ist Schuld daran, dass der heutige Gymnasialunterricht grosse Provinzen nicht verloren, aber verlassen hat,

* Gilt auch noch von den heutigen französischen Colléges.

und dermalen als ein princip- und systemloses Aggregat von Wissensbruchstücken da steht.

Dieses Fragmentarische ist gebildeten Männern schon lange aufgefallen, und es sind von verschiedenen Seiten Vorschläge gemacht worden, die fehlenden Glieder zu ergänzen und den Kreis der Gymnasialstudien wieder zu füllen. Man forderte Aufnahme des Unterrichts in der deutschen, französischen und englischen Sprache, in den Naturwissenschaften, Wiederaufnahme der Antiquitäten und des logisch-psychologisch-ethischen Unterrichts.

Diese Forderungen gehen nun unleugbar vom richtigen Princip aus; es ist aber eben so unleugbar, dass die Gymnasiallehrer und Aerzte Recht haben, wenn sie behaupten, den Gymnasiasten werde schon jetzt genug, ja fast zu viel aufgebürdet und mehr könnten sie in keinem Falle tragen.

Wir haben hier zwei Antinomien, zwischen denen die heutigen Gymnasien in einer sehr unbequemen Klemme sind. Wie lange sie noch darin bleiben werden, das mögen die Götter wissen. Auf dem bisherigen Wege, wo die Einen dem Unterrichte nur neue Stücke anfügen wollen, während die Anderen sich mit Händen und Füßen gegen diese Eindringlinge wehren, ist nicht vom Flecke zu kommen; sollen die Antinomien verschwinden, so wird man dem Uebel an die Wurzel gehen, eine Radicalreform vornehmen müssen. Diese Radicalreform kann von den das Schulwesen überwachenden Behörden vorbereitet, erleichtert und beschleunigt, nicht aber ausgeführt werden: Schule und Kirche können sich, wenn sie kranken, nur von Innen heraus helfen. Man muss in den Lehrern allmählich andre Ansichten vom Wesen der Schule erzeugen, dann macht sich die Reform von selbst.

Es ist zuweilen gemeint worden, das Hauptübel der heutigen Gymnasien bestehe darin, dass die Lehrer zu gelehrt, oder doch dass sie zu sehr Gelehrte seien. Nun wollen wir nicht leugnen, dass die deutschen Gymnasien eine respectable Anzahl von gelehrten Philologen, Historikern, Mathematikern und Naturforschern unter ihren Lehrern zählen; dies ist aber so wenig Schuld an dem Uebelstande, dass wir vielmehr wünschen müssen, diese Zahl möchte bedeutend grösser sein. Denn je gelehrter ein Lehrer in diesem oder jenem Fache ist, desto geringer ist die Versuchung für ihn, wenn er nicht ganz und gar ohne Urtheil ist, dem Unterrichte, den er in der Schule zu geben hat, wissenschaftlichen Charakter zu geben, während die Halbgelehrten eine wahre Wuth haben: aus ihren Schulclassen tant bien que mal akademische Auditorien zu machen. Freilich sind auch manche in der That gelehrte Lehrer von dieser Schwachheit nicht frei, und andre würden überhaupt besser an Universitäten als an Gymnasien verwendet werden; wo aber Männer dieser Art in der Schule einen „zunftmässigen“ Unterricht geben, da hätte eine gründliche philosophisch-pädagogische Bil-

derung (die ihnen oft fehlt) sie vor diesem Abwege bewahren können, wogegen die Halbgelehrten nur durch strenge Aufsicht in den Grenzen gehalten werden können.

Das Grundübel liegt darin, dass das Verhältniss zwischen Schule (Bildungsanstalt) und Universität (Wissenschaftsanstalt) den Wenigsten klar ist. * Dass dasselbe klar werde, muss die nächste Sorge sein, und viel könnte dafür gethan werden, wenn man 1) den oberen Schulclassen ächte Fachlehrer geben, 2) einen Theil der Professoren der philosophischen Facultäten aus der Zahl der Gymnasiallehrer nehmen, 3) eine eindringliche Untersuchung aller in den philosophischen Facultäten gelehrt Hauptwissenschaften vornehmen, und diejenigen Partien daraus, welche auf dem Gymnasium elementarisch und praktisch (als Fertigkeit) behandelt werden müssen, kenntlich machen, genau abgrenzen und zu Schulwissenschaften ausbilden wollte.

Nur solche Männer, die gleich genau die Wissenschaft und die Natur der Schule kennen, vermöchten mit vereinigten Kräften allmählich einen Kanon für den Gymnasialunterricht aufzustellen. Es müssten entweder Universitätsprofessoren sein, welche aus eigener Lehrer-Erfahrung das Gymnasium kennen, oder Gymnasiallehrer, welche in ihren resp. Fächern stark genug sind, um sie auf Universitäten mit Ehre lehren zu können, die eine solche Arbeit übernehmen. Es bedürfte einer Commission dazu, die sich in drei Sectionen zu theilen hätte.

Die erste Section würde Inhalt und Umfang desjenigen bestimmen, was das Gymnasium in alten und neueren Sprachen und Litteraturen seinen Schülern zu geben hat.

Die zweite Section würde ermitteln, was aus Geschichte, politischer Geographie und Statistik, aus Logik, Psychologie und Ethik ins Gymnasium gehört.

Die dritte Section würde festsetzen, was aus dem Gebiete der Naturkunde (und Mathematik) im Gymnasium behandelt werden muss.

Wahrscheinlich würde die Commission als Ganzes die Arbeit jeder der drei Sectionen noch beschneiden, verkürzen und zusammenziehen müssen, damit die Schulen den Stoff bewältigen könnten; eine weitere Arbeit würde alsdann sein, den ausgewählten und aus seinem wissenschaftlichen Verbande gerissenen Stoff wieder pädagogisch zu organisiren; die dritte Arbeit, diesen Stoff in Schulbüchern für die verschiedenen Unterrichts-

* Man mag an der so eben auch in einer deutschen Ausgabe erschienenen Lateinischen Grammatik des kopenhagener Professors *Madvig* Mancherlei zu tadeln haben; das wird man an ihr loben müssen, dass sie Schulbuch ist, dass sie „die Grenzen des Umfangs enger, als man sie in Deutschland zu ziehen pflegt, und mit grösserer Sorgfalt zieht, um das auszuschliessen, was einem special-philologischen Standpunkte angehört.“ (Bemerkk. S. 7.)

stufen methodisch zu verarbeiten, könnte alsdann ruhig denjenigen der betreffenden Lehrer überlassen werden, die zum Schreiben Neigung und Fähigkeit haben. Jetzt, wo eine Norm fehlt, sind lateinische Grammatiken von 1060 Seiten gr. 8. für obere Gymnasialclassen möglich; läge eine Norm vor, in der das Maass sämtlicher Unterrichtsfächer angegeben wäre, so wären solche Bücher unmöglich; der treffliche Krüger (denn seine Grammatik fiel mir eben ein) würde statt Einer lat. Grammatik deren zwei oder gar drei geschrieben haben: das lat. Schulbuch für untere Classen hätte 180—220 Seiten, die lat. Grammatik für mittlere und obere Classen vielleicht 300—400 Seiten, und die übrigen 600 Seiten, welche jetzt die Schulgrammatik hat, würden sich in der Grammatik für Lehrer finden. Ich will nicht Hrn. Krüger mit dieser Exemplification tadeln; der Fehler, den er begangen hat, wir haben ihn mehr oder weniger Alle begangen, und werden ihn so lange begehen, bis in der oben angegebenen Weise geholfen ist. Das Vorurtheil der Wissenschaftlichkeit ist so stark, dass der Einzelne es nicht brechen kann: ein Schulbuch, das ganz genau das enthalten würde, was die Schule absolviren kann, vorausgesetzt, sie vervollständigt ihren Lehrplan, dürfte heutzutage wenig Glück machen, man würde es ziemlich allgemein als unzulänglich ungebraucht lassen und den Verfasser für einen Zurückgebliebenen erklären.

Der in diesen Bemerkungen berührte Gegenstand verdiente zweifelsohne, einlässlich behandelt zu werden, und vielleicht kommen wir gelegentlich dazu. Hier begnügen wir uns mit diesen Andeutungen, die wir als Einleitung zu den sämtlichen Anzeigen dieser Rubrik anzusehen bitten. Lehrbücher der Hodegetik, Encyklopädie, Logik, Psychologie, Ethik u. s. w. sollten auf jedem Gymnasium im Gebrauche sein, sie sind es in den seltensten Fällen. (Ebenso verhält es sich mit Lehrbüchern der Antiquitäten, der Rhetorik, Poetik u. s. w.) Die Schuld liegt zunächst an der Einrichtung der Gymnasien, wie oben gesagt; sie liegt aber weiter auch an diesen Büchern selbst, die meist zu viel enthalten, oft auch des Schulbuchcharakters entbehren. Das letztere ist dann natürlich kein Tadel, wenn der Verf. gar nicht für die Schule hat arbeiten wollen, sondern die Universität im Auge gehabt hat.

Dies ist nun der Fall bei der vorliegenden Hodegetik, und mit Recht. Wenn sich auch, nach meiner Ansicht vom Wesen des Gymnasiums, im letzten Schuljahre dem Lehrer der philosophischen Propädeutik die Gelegenheit zeigt, den Gymnasialcurs durch eine kurze Encyklopädie (in 10—12 Stunden) zu schliessen und damit auf den Besuch der Universität vorzubereiten; so wird doch ein förmlicher Vortrag über die Methode des akademischen Studiums und Lebens ganz zweckmässig auf das erste Semester des Universitätsbesuches verspart, weil eine Theorie des Schwimmens am besten im Wasser begriffen wird. Ref. ist

nun nicht in der Verfassung, den Fortschritt, der etwa durch das vorliegende Werk errungen ist, würdigen zu können, weil ihm die früheren hodegetischen Schriften (S. 63—65 angegeben) mit Ausnahme der bekannten Werke von Bacon, Kant, Fichte, Schelling, Tittmann und der neuesten Streitschriften über die Universitäten nicht bekannt sind. Ich muss vermuthen, dass die Scheidler'sche Schrift ihre Vorgängerinnen übertrifft; dass sie jungen Studirenden bessere Dienste leisten kann als die bekannten Schelling'schen Vorlesungen, ist gewiss: Hr. Scheidler schlägt seinen Katheder nicht in Wolkenkukuksheim auf, sondern zu ebener Erde; er ist ein nüchterner, besonnener, dabei für die Jugend mit sittlicher Liebe erfüllter Mann, dem sie mit Vertrauen nachgehen darf. Auch trägt Hr. Sch. nicht blos seine subjective Ansicht vor; er unterstützt sein Wort aufs wirksamste, indem er einen bedeutenden Theil seines Buches aus eindringlichen Aussprüchen einer grossen Anzahl von allgemein verehrten Denkern und Dichtern alter und neuer Zeiten bestehen lässt — was, beiläufig gesagt, dasselbe auch für Leute, die längst die Studentenjahre hinter sich haben, zu einer überaus genussvollen und gedankenanregenden Lectüre, zu einer wahren Postille macht. Ref., der für seine Person keine Hodegetik mehr braucht, ist wenigstens Hrn. Sch. für diese reiche Sammlung von aus einer Unzahl von Büchern zusammengelesenen Stellen wahrhaft dankbar.

Der Gang, den das Buch nimmt, ist folgender. Die Einleitung handelt vom Wesen und Studium der Hodegetik; dann folgt der erste Theil (allgemeine wissenschaftliche und akademische Propädeutik), der in zwei Abschnitten erstens das Wesen der Wissenschaft und des Gelehrtenberufs überhaupt, zweitens das Wesen der Universität darlegt. Der zweite Theil gibt die Methodik des akademischen Studiums im engeren Sinne. Es zerfällt in drei Abtheilungen: Akademisches Studium überhaupt, Methodik des öffentlichen Studiums, Methodik des Privatstudiums. Der dritte Theil ist der Methodik des akademischen Lebens gewidmet und behandelt in sieben Abschnitten die körperliche Bildung, das ökonomische, das gesellige Leben, die moralische, die politische, die ästhetische und die religiöse Ausbildung. — Man sieht, die Architektonik des Buches ist natürlich und sachgemäss, nichts Wesentliches fehlt. Die Ausführung ist von der Art, dass fähigere junge Leute — und andre sollten nicht studiren — fast mit dem Studium des Buches allein ausreichen und einen erklärenden Vortrag darüber entbehren können. Gymnasien sollten die Schrift mit unter diejenigen aufnehmen, die man den Abiturienten als Prämien gibt.

Auf den reichen Inhalt näher einzugehen, müssen wir uns versagen, weil uns der Raum fehlt; es kann uns genügen, die Lehrer, denen das Buch noch nicht bekannt sein sollte, zum Besten ihrer Schüler darauf aufmerksam gemacht zu haben.

Nur Eins hätten wir gern in dem Buche vermisst, die Injurie in der Note S. X. Der dort Genannte ist ein eben so wohlgesinnter Mann wie Hr. Sch. selbst, und wenn er in der Hitze des Schreibens auch einmal darin gefehlt haben sollte, dass er eine Behauptung, die nur auf Viele passte, zu einer allgemeinen machte, so hat er sicherlich die nothwendige Beschränkung nur vergessen. Wie oft sagt man nicht: „Jedermann weiss das,“ wenn doch nur Einige es wissen. Dergleichen gehört in das Capitel der Rhetorik, nicht aber in die Moral. Man muss eben *cum grano salis* verstehen. — Der Hodegetik reiht sich an:

Paränesen für Studirende. Herausgegeben von Dr. K. H. Scheidler. (Jena, Cröker, 1840.) Erste Sammlung: Zur Methodik des akademischen Studiums. (XLII u. 256 S. gr. 8.)

Bekanntlich hat der verdienstvolle Oberschulrath Friedemann eine Sammlung von Paränesen für studirende Jünglinge geliefert, die jetzt schon sechs Bände stark ist. (S. u.) Natürlich kann sich die Scheidler'sche Sammlung mit jener an Reichhaltigkeit nicht vergleichen, ja sie kann neben der F...schen Sammlung wohl gar als überflüssig erscheinen. Indessen wäre das doch ein falscher Schein. Hr. F. ist bei seiner Sammlung von der classischen Litteratur ausgegangen und hält sich ziemlich in dem Kreise der ethischen Wissenschaften. Hr. Sch. kann natürlich dieses Gebiet nicht ausschliessen, aber man merkt doch, dass er sein Herz auf einem andern hat, auf dem sittlich-praktischen und philosophischen. Dabei ist ihm auch daran gelegen, zu dem Studium der mathematischen und Naturwissenschaften aufzumuntern, wie er denn in der Vorrede (S. XXIX—XXXII.) die Schwäche und Unzulänglichkeit dieser Studien auf den meisten Gymnasien, mit Ausnahme einiger preussischen, beklagt und tadelt. Das Verhältniss dieser Paränesen (die Friedemannschen empfiehlt Hr. Sch. ebenfalls und mit Recht) zur Hodegetik des Verf. wird so angegeben, dass diese den akademischen Confirmationsunterricht bilden soll, während jene als Confirmationspredigten wirken wollen.

Die Aufsätze, welche Hr. Sch. zusammengestellt hat, eignen sich nun in der That gar wohl zu einer Sonntagslectüre für Studirende. Ihrer sind im Ganzen 14, von Sachs, Tittmann, Fichte, Herschel, Steffens, Drobisch, Martius, Fries und Goluchowski. — Wenn wir nicht irren, so hat Hr. Sch. seitdem auch Paränesen für angehende Juristen herausgegeben, die uns aber noch nicht zugekommen sind, so wenig wie sein „Juristen-spiegel.“

Mgr.

Paränesen für studirende Jünglinge auf deutschen Gymnasien und Universitäten. Gesammelt und mit Anmerkungen begleitet von F. J. Friedemann. Braunschweig, Meyer sen.

Bd. I. Zweite Aufl. 1837. Bd. II. 1833. Bd. III. 1836. Bd. IV. 1839. Bd. V. 1840. Bd. VI. 1841.

Wir müssen den hochverdienten Herausgeber und nicht minder diejenigen Leser der Revue, welchen diese Paränesen

noch nicht bekannt geworden sein sollten, um Verzeihung bitten; dass wir die Anzeige derselben Jahr und Tag versäumt haben. Wir führen zu unserer Entschuldigung Folgendes an. Es enthält jeder dieser sechs Bände eine Reihe von Aufsätzen verschiedener Autoren. Bestünde nun die Revue seit etwa zehn Jahren, so dass uns die Bände einzeln zugekommen wären, so würde sich wohl Raum und Zeit gefunden haben, jeden Band der Sammlung nach seinem Inhalte in diesen Blättern zu besprechen; es sind uns aber die sechs Bände auf einmal zugekommen, und jetzt sehen wir, bei allem Interesse, das wir am Inhalte nehmen, keine Möglichkeit, eine die einzelnen Aufsätze der Sammlung berührende Anzeige der Sammlung hier zu geben. Nimmt doch das Inhaltsverzeichnis allein 8 Seiten ein. Wir haben, nachdem wir die sechs Bände durchgelesen hatten, lange überlegt, wie wir die Sache angreifen könnten, um eine auf den reichen Inhalt eingehende Anzeige zu liefern, ohne doch dazu mehrerer Druckbogen zu bedürfen, es hat sich aber kein Ausweg zeigen wollen, und so haben wir uns endlich zu dieser Anzeige entschliessen müssen, die nicht mehr thun kann, als allen Lehrern, namentlich den jüngeren, anzurathen, aus den Paränesen für eine Zeitlang ihr Brevier zu machen. Wir wenigstens haben recht viel daraus gelernt, und sind Hrn. Friedemann zu grossem Danke verpflichtet, dass er den Plan seiner Paränesen gefasst und in dieser Weise ausgeführt hat. Da er dem Ref. die Ehre erzeigt hat, zwei Fragmente aus seinen Schriften in die Paränesen aufzunehmen, so will sich ein besonderes Loben der getroffenen Auswahl an diesem Orte nicht recht schicken. Wir gehen zu einer kurzen Darlegung des Wesens der Sammlung über.

Hr. F. ist classischer Philologe und das mit Ehren; er ist, oder war vielmehr lange Jahre, aber zugleich Schulmann und zwar Vorstand von gelehrten Schulen. Natürlich haben ihn seine Studien darauf hingewiesen, die classische Philologie zum Mittelpunkt seiner Studien zu machen. Indem aber Hr. Fr. das Wesen der Gelehrtenschule von jeher richtiger erkannt hat, als sehr viele seiner Zunftgenossen, so hat er seinen Gesichtspunkt mächtig erweitert: er hat sich für den ganzen Umkreis der ethischen Studien interessirt und den mathematisch naturkundlichen Studien wenigstens in so fern seine Beachtung zugewendet, als dies nöthig war, um den Werth derselben für humane Bildung und das ihnen im Gymnasium gebührende Verhältniss zu den ethischen Studien zu erkennen. Nun hätte Hr. F. ohne Zweifel selbst ein vortreffliches Werk über den Betrieb der gesamten ethischen Studien im Gymnasium (alte und neue Sprachen und Litteraturen, Antiquitäten und Geschichte, Logik, Psychologie, Ethik, Aesthetik, Religion u. s. w.) liefern können, er hat es aber vorgezogen, Bruchstücke eines solchen „Wegweisers für Gymnasiallehrer und die es werden wollen,“ aus einer Unzahl

von Schriften Anderer zusammenzustellen, und da Hr. F. keine bloß theoretische Natur ist, sondern eine von den theoretisch-praktischen, die das als wahr und heilsam Erkannte auch sobald als möglich verwirklicht sehen möchten, und für solche Verwirklichung aus innerem Drange wirken müssen: so hat er die Sammlung dieser Bruchstücke über fast alle Gegenstände des ethischen Unterrichts in Gymnasien „Paränesen für studirende Jünglinge“ genannt. Wir können die Sammlung nicht besser charakterisiren, als wenn wir sie ein Stück von einem pädagogischen Seminar nennen: wäre Hr. F., anstatt Gymnasial-director, Director eines Gymnasiallehrerseminars gewesen, so würde er wahrscheinlich in seinen Vorträgen über Gymnasialpädagogik die jetzt in den Paränesen zusammengestellten Schriften und Fragmente jedesmal am gehörigen Orte als Litteratur des Faches citirt und seinen Zuhörern das Lesen derselben empfohlen haben.

So sehen wir die Sammlung der Paränesen an, und damit ist zugleich angedeutet, in welcher Weise das Buch grossen Nutzen stiften kann. Zuvörderst können es die bereits wirkenden Lehrer, wie schon oben gesagt, als ein Brevier gebrauchen; ältere Lehrer, deren Ansichten keiner Umbildung mehr fähig sind, mögen die Paränesen als ein Ideenmagazin betrachten. Candidaten des gelehrten Schulamts und solche Studirende, die Schulmänner werden wollen, können in den Paränesen einigermaßen Ersatz finden für das, was auf den Universitäten so selten geboten wird, wir meinen: Ansichten vom schulmännischen und philosophischen Standpunkte aus über die Studienfächer des Schulmannes und damit eine Anleitung zu einem gedeihlichen Studium derselben. Solche Gymnasien endlich, die eine Selecta haben, können die Paränesen als Beispielsammlung, Ausführung und Erläuterung zu einer wünschenswerthen Belehrung über Encyclopädie und Hodegetik benutzen; jedenfalls sollte kein Gymnasiast zur Universität entlassen werden, den man nicht mit einigen Aufsätzen dieser sechs Bände bekannt gemacht und veranlasst hätte, das Buch mitzunehmen, und es in den ersten drei Semestern gründlich zu studiren. Ref. hat vor dreizehn Jahren nur Schellings bekannte Vorlesungen über das akademische Studium und Fichte's Bestimmung des Gelehrten studiren können: wie ganz anders würde er in seinem Streben gefördert worden sein, hätte er die Friedemann'sche Sammlung gehabt!

Auf den Inhalt der einzelnen Aufsätze einzugehen, würde uns zu weit führen; um aber doch Etwas zu thun, geben wir hier die Namen derjenigen Schriftsteller an, von denen sich Aufsätze (von Mehreren mehrere) finden. Es sind: Ancillon, Böckh, G. Bernhardt, C. A. Böttiger, Baumgarten-Crusius, Bouterwek, Bohtz, Creuzer, Cousin, Delbrück, Döderlein, Docen, Dillthey, Deinhardt, Düntzer, Deyckhs, Fichte, G. B. Funk, Friedemann,

F. V. Fritzsche, G. L. W. Funke, Goethe, Gellert, Garve, Greverus, J. G. Gruber, Gabler, Grüneisen, Herder, W. v. Humboldt, Alex. v. Humboldt, Hegel, Herbart, Heyne, G. Hermann, Hand, van Heusde, Hiecke, Herling, Hinrichs, Heinroth, Hase, F. Jacobs, Manso, Matthiä, M. Meyr, Milhauser, Mützell, Ottfr. Müller, Mager, Niebuhr, Niemeyer, Passow, Rob. Peel, Platner, Prutz, Jean Paul, Fr. Richter, Reinhard, Reinhold, Fr. Roth, Rehberg, Russel, Rosenkranz, K. Reck, Schelling, A. W. v. Schlegel, Schleiermacher, Schiller, Spalding, v. Savigny, Steffens, Solger, Struve, Schwarz, Strack, Saint-Marc, Girardin, Salvandy, Schubarth, Thiersch, El. Tegner, Tittmann, L. Thilo, Tzschirner, Vogel, F. A. Wolf, W. E. Weber, E. F. Weber, F. G. Welcker, Weisse, Wherell, Thom. Wyse.

Für den siebenten Band ist ein Auszug aus Hegel's Aesthetik versprochen. Erscheint demnächst ein achter, so möchten wir darauf antragen, dass in diesem vorzugsweise Herbart berücksichtigt würde, bei dem gar viel zu lernen ist. Mgr.

VI.

Leitfaden zum Unterrichte in der Physik für Gymnasien und höhere Bürgerschulen von *Hein. Ludw. Boltze*, Dr. d. Philos. u. Lehrer der Math. an der Luisenstädt. höhern Stadtschule zu Berlin. Mit 4 Figurentafeln. Brandenburg 1842. 8. I. 85 S.

Eine Physik in nuce. Das Buch enthält in der That die wichtigsten Lehren der Physik kurz zusammengedrängt, und es wird nach der Absicht des Verf. sehr zweckmässig zu Repetitionen dienen. Bei der Beweisführung sind nur diejenigen mathematischen Kenntnisse vorausgesetzt, welche ein Schüler aus Tertia mitbringt. Wir empfehlen das Werkchen allen Lehrern der Mathematik aus Ueberzeugung.

Die Chemie in technischer Beziehung. Leitfaden für Vorträge in Gewerbschulen. Von *Friedrich Köhler*, Dr. der Philos. und Prof., ordentl. Lehrer der Chemie und Mineralogie an der städtischen Gewerbschule in Berlin. Dritte umgearbeitete und erweiterte Ausg. Berlin 1840. 8. XIII. 459 S.

Ein Buch von so anerkanntem Werthe bedarf weiter keiner Anpreisung; es genügt, darauf aufmerksam zu machen, dass es in erneuerter Gestalt, vielfach verbessert und vermehrt erschienen ist. Der Verf. hat, wie ohne Bemerkung klar seyn wird, die neusten Entdeckungen seiner Wissenschaft nachgetragen, auch in der Einleitung den physikalischen Abschnitt sehr zweckmässig erweitert. Wir müssen Beurtheilungen, die in's Einzelne gehen, andern Blättern überlassen.

H. A. Brettnner, Leitfaden für den Unterricht in der Physik auf Gymnasien, Gewerbeschulen und höhern Bürgerschulen. Achte vermehrte und verbesserte Auflage. Breslau, bei J. Max & Comp. 1842. 362 S.

Wenn wir es unternehmen ein Buch zu kritisiren, welches wie das vorliegende schon in der achten Auflage das Licht der Welt erblickte; wenn wir es sogar wagen, uns über dieses Buch tadelnd auszusprechen, so haben wir allerdings eine ge-

wichtige Autorität gegen uns, nämlich die Thatsache, dass wir es mit einer achten Auflage zu thun haben. Wenn aber diese Thatsache so wenig mit der innern Beschaffenheit des Buches harmonirt, dass es unbegreiflich wird, wie ein solches Buch so viele Auflagen erleben konnte, so glauben wir, dass jene Autorität hintantreten müsse, und dagegen eine ernste Kritik allein berufen sei, dem Buche seine wahre Werthbestimmung zu ertheilen. Ref. hält sich zu solcher Kritik um so mehr für berechtigt, da er vor nicht langer Zeit mit Schülern, welche den vorliegenden Leitfaden (7. Auflage, von der die achte nicht wesentlich abweicht) bereits in Händen hatten, einen Theil der Physik durchzugehen genöthigt war; er hat das Buch seitdem in seinem Wirkungskreise abgeschafft, und hofft sich darüber hier zu rechtfertigen.

Wir beginnen mit einer Uebersicht des Inhalts. Nach der Einleitung finden wir 12 Abschnitte: 1. Von den allgemeinsten Körperphänomenen; 2. Von der Ruhe und (der) Bewegung etc.; 3. Von den festen Körpern; 4. Von den flüssigen Körpern; 5. Von den luftförmigen Körpern; 6. Von der Akustik (soll heissen: Vom Schall, oder: Die Akustik); 7. Von der Optik (soll heissen: Die Optik, oder: Vom Licht); 8. Von der Wärme; 9. Von dem Magnetismus; 10. Von der Electricität; 11. Von dem Electromagnetismus etc.; 12. Das Wichtigste aus der physischen (?) Chemie.

Da haben wir die gewohnten Dinge, aber in welcher Ordnung! Wenn ein physikalischer Unterricht nichts weiter will, als dem Schüler eine Reihe von Phänomenen in der Weise vorführen, dass derselbe jedes an der Stelle, die ihm gegeben wird, begreifen lerne, so mag die Anordnung des Ganzen im Grunde gleichgültig sein; aber ein Lehrbuch „für Gymnasien und höhere Bürgerschulen“ (die Gewerbeschulen mögen ausser Betracht bleiben) soll mehr wollen, es soll dem Schüler auch die Wissenschaft als solche geben, und dabei ist dann allerdings die Art der Anordnung von Wichtigkeit. Hierüber nun bemerken wir Folgendes. Die Physik hat es bekanntlich mit Naturerscheinungen zu thun, und es bedarf keiner grossen Ueberlegung, um zu dem Resultate zu kommen, dass man dieselben entweder nach den Körpern, an welchen sie vorgehen, oder nach den Agentien, (wir würden sagen Kräften, wenn dieser Begriff nicht zu eng wäre), durch welche sie hervorgebracht werden, classificiren kann. Welchen dieser beiden Theilungsgründe man vorziehen will, das mag sich durch Nebenrücksichten bestimmen, etwa dadurch, dass man verwandte Erscheinungen nicht zu sehr getrennt sehen will; aber hat man sich für den einen entschieden, so kann der andere nur noch dazu dienen, in den entstandenen Abtheilungen Unterabtheilungen zu bilden. So fordert es die Logik.

Sehen wir nun, wie Hr. Prof. B. die Sache angreift. Nach

zwei einleitenden Abschnitten, auf die wir später zurückkommen wollen, gibt er uns einen dritten Abschnitt unter der Ueberschrift: „Von den festen Körpern,“ ohne Einschränkung. Wir erwarten also, wie billig, da wir einen Leitfaden der Physik in Händen haben, dass in dem dritten Abschnitte alle physikalischen Erscheinungen ohne Einschränkung zur Sprache kommen, die sich überhaupt an festen Körpern finden. Aehnliches vom vierten Abschnitte, der von flüssigen, und vom fünften Abschnitte, der von luftförmigen Körpern handelt. Nun gibt es keinen Aggregatzustand weiter, folglich ist die Physik hier zu Ende. — Aber Hr. B. ist noch nicht zu Ende, sondern er rollt mit freigebiger Hand noch sechs Abschnitte (6 — 11.) einen nach dem andern vor uns auf, so dass wir uns des Verdachtes nicht erwehren können, er habe vielleicht etwas vergessen, und wolle das hier in Anhängen nachholen. In der That ist es kaum anders. Wir finden zunächst die Lehre vom Schall. Jeder Schall setzt einen schallenden Körper voraus, und dieser kann fest, flüssig oder luftförmig sein: warum war also nicht schon bei den festen, den flüssigen und den luftförmigen Körpern vom Schall die Rede, je soweit, als es dahin gehörte? Hielt Hr. B. etwa diese Dreitheilung (*trisection*) der Akustik für unzweckmässig, und wollte er lieber die ganze Lehre im Zusammenhange geben? Aber wir finden weiter die Lehre vom Licht, von der Wärme, von der Electricität: warum müssen sich auch diese, die zu den wichtigsten Lehren der Physik gehören, im Anhange verlieren? Und nun gar der Magnetismus, der erfahrungsmässig nur bei wenigen und zwar festen Körpern vorkommt: musste man nicht mit vollem Rechte erwarten, dass dieser schon in dem Abschnitte von den festen Körpern vollständig erledigt sei? Wenn, wie billig anzunehmen ist, Hr. B. nicht ganz gedankenlos gearbeitet hat, so müssen wir glauben, er habe im Anfange die Physik nach der Dreitheilung der Aggregatzustände zu behandeln unternommen, sei jedoch im Verlaufe der Arbeit auf irgend welche Schwierigkeiten gestossen, und habe sich deshalb entschlossen, den Rest nach den Agentien zu ordnen. Das heisst aber wahrlich nicht logisch verfahren!

Aber vielleicht finden wir die Logik anderswo. Folgen wir dem Hrn. Verf. in die ersten fünf Abschnitte hinein, und sehen wir nach, von welchen Agentien da denn eigentlich die Rede sei, so finden wir zunächst im zweiten Abschnitte, dass hier keines bestimmt hervorgehoben, sondern von Kräften im Allgemeinen und von Ruhe und Bewegung, insofern sie durch Kräfte hervorgebracht sind, geredet wird. Einen solchen Abschnitt in den Anfang des Buches zu stellen, können wir nur billigen. Weiter ist dasjenige Agens, welches in den Abschnitten 3 — 5. den Hauptgegenstand der Betrachtung ausmacht, die Schwere, die hier durch alle drei Aggregationsformen der Körper hindurch verfolgt wird; wir sagen den Hauptgegenstand, denn es ist dem

Hrn. Verf. keineswegs klar geworden, dass er es hier eigentlich nur allein mit der Schwere zu thun hat, und wir würden einen Fehler begehen, wenn wir diese drei Abschnitte unter der Ueberschrift „Von der Schwere“ zusammenfassen wollten. Denn die Definition der Schwere, nebst dem, was damit im nächsten Zusammenhange steht, findet sich schon im ersten Abschnitt; dagegen kommen im dritten Abschnitt einige Unterabtheilungen vor (1. Von dem Hebel; 2. Von den Rollen etc.; 7. Von der schiefen Ebene etc.; 9. Von dem Stoss), die mit der Schwere unmittelbar gar nichts zu thun haben, und billigerweise in dem zweiten Abschnitte stehen sollten, da es offenbar nur Willkür ist, wenn man etwa am Hebel Gewichte statt der Kräfte setzt, während man eben so gut thierische Kräfte oder beliebige andere hätte setzen können. — Was nun endlich den ersten Abschnitt betrifft, so sollte man nach der Ueberschrift: „Von den allgemeinsten Körperphänomenen“ nicht anders erwarten, als dass hier ein vorläufiger Blick auf das Gesamtgebiet der Physik, die Hauptsachen heraushebend, gegeben werde. Man erwartet also etwa ein Aufzählen der Phänomene des Lichts, der Wärme, der Schwere etc., die doch gewiss zu den „allgemeinsten“ gehören. Aber nichts von alle dem. Es folgen einander der Reihe nach: Ausdehnung, Undurchdringlichkeit, Theilbarkeit, Ausdehnbarkeit und Pressbarkeit, Porosität, Beweglichkeit etc. etc. Abgesehen nun davon, dass man hier gar nichts von einem Principe der Anordnung wahrnimmt; abgesehen ferner davon dass alle diese Dinge gar keine „Körperphänomene“ sind, sondern nur die Möglichkeit solcher aussprechen (wieder ein Beweis von des Verfs. Logik): so glauben wir unser Urtheil über diesen Abschnitt nicht besser aussprechen zu können, als wenn wir dem Hrn. Verf. den Vorschlag machen, die Ueberschrift des Abschnitts in folgende umzuändern: „Von denjenigen Agentien, welche in den nachfolgenden Abschnitten nicht Platz finden konnten“; oder etwa auch — da es doch etwas hart wäre, sogleich schon in der Ueberschrift zum ersten Abschnitte seine Ungelenkigkeit im Anordnen zu verrathen — in folgende: „Von denjenigen Agentien, welche zu unbedeutend sind, als dass jedem von ihnen ein eigener Abschnitt eingeräumt werden könnte.“ Doch wir sind es müde, dies weiter zu verfolgen.

Wir verhehlen es uns nicht, dass der Tadel, den wir hier über die Anordnung des Inhalts ausgesprochen haben, keineswegs Hrn. Prof. B. allein trifft, da er weder der einzige noch der erste ist, der so verfuhr. Es schreibt sich diese Ordnung noch aus der Zeit her, wo man die Objecte der Physik zum Behuf einer Eintheilung derselben auf die Waagschale legte und, je nachdem die Zunge einen Ausschlag gab oder nicht, sie zu der einen oder der andern Abtheilung warf (warum steckte man sie nicht lieber in den Ofen, und rangirte sie, je nachdem sie warm wurden oder nicht? verbrannten oder nicht?); da wurde

dann weiter die Abtheilung der ponderabeln Stoffe, wir wollen nicht untersuchen, mit welchem Rechte, in 4 Unterabtheilungen — allgemeine Eigenschaften der Körper, feste Körper, flüssige Körper, luftförmige Körper — und die der imponderabeln Stoffe gleichfalls in vier Unterabtheilungen — Wärme, Licht, Magnetismus, Electricität — zerlegt. Seitdem hat man angefangen einzusehen, wie ein roher aus der ersten oberflächlichsten Erfahrung aufgegriffener Theilungsgrund das pondus war, — ein Theilungsgrund, der obendrein auf einer Hypothese ruht, denn wer unternähme es, nachzuweisen, dass die sogenannten imponderabeln Stoffe wirklich Stoffe sind? Man gab also die genannte Eintheilung auf, aber statt nun wieder von vorn anzufangen, begnügte man sich damit, die vorhandenen acht Unterabtheilungen ohne Abgränzung neben einander zu stellen, vermehrte sie auch wohl noch um eine oder einige, die man aus den übrigen heraussonderte. So entstand denn diejenige Eintheilung der Physik, die noch gegenwärtig in der Mehrzahl der physikalischen Lehrbücher umherspukt; sie wandert von Buch zu Buch, und selbst sonst treffliche Bücher sind nicht davon frei.* Wer sich hierüber wundert, der weiss nicht, dass gute Physiker nicht immer gute Logiker, und noch seltener gute Pädagogen** sind. Will aber ein Physiker ein Lehrbuch seiner Wissenschaft schreiben, so soll er dabei — wir müssen es im Interesse der Pädagogik fordern — Logik anwenden, oder er soll das Schreiben unterlassen; hier, wo die Logik so laut spricht, entscheidet die Autorität des Herkömmlichen gar nichts.

Wir haben bis hierher, wir wiederholen es, dem Hrn. Prof. B. wenig mehr als eine Unterlassungssünde zum Vorwurfe gemacht, nämlich die, es nicht besser gemacht zu haben, als seine Vorgänger. Dies wäre nun zwar schon Grund genug, um den vorliegenden Leitfaden, trotz seiner acht Auflagen, neben Werken von gleicher Tendenz wenigstens überflüssig zu machen; aber wir wollen weiter gehen und aus dem Inhalte den Beweis führen, dass das Buch so arge Verstösse gegen die Anforderungen der Pädagogik enthält, dass wir es geradezu schädlich nennen müssen. Nicht nur herrschen vielfach Unklarheiten und Uncorrectheiten in den Begriffen, sondern nicht selten treten sogar offen-

* Ref. bekennt, seit Jahren vergeblich nach einem physikalischen Lehrbuche gesucht zu haben, welches in der Anordnung des Stoffes nichts zu wünschen übrig liesse. Aber in solchem Grade hat kein Buch seinen Wünschen entsprochen, wie das gegenwärtig erscheinende Lehrbuch von Pouillet, durch dessen deutsche Bearbeitung sich Hr. Dr. Müller sehr verdient macht. Wenn Hr. M. Pädagoge genug ist, (was wir nicht wissen), so möchten wir ihn zur Bearbeitung eines Leitfadens für Gymnasien etc. (ein Auszug ist nicht das rechte Wort) nach dem genannten Lehrbuche auffordern.

** C'est tout comme chez nous, werden die Philologen sagen. Aber es kann doch nicht in Abrede gestellt werden, dass die Philologen den Physikern (und den Mathematikern) in der pädagogischen Bearbeitung ihrer Wissenschaft um ein merkliches voraus sind.

bare Unrichtigkeiten an deren Stelle. Wir wollen mit einigen Definitionen beginnen.

S. 52. „Von dem Schwerpunkte“ heisst es wie folgt: „Bei einem im Gleichgewicht sich befindenden Hebel heisst sein Unterstützungspunkt auch der Schwerpunkt seiner Gewichte; es ist, als wäre die Summe der Gewichte des Hebels in diesem Punkte vereinigt. Es hat aber auch überhaupt (!) jeder Körper einen Schwerpunkt, d. h. einen solchen Punkt, bei dessen Unterstützung er selbst unterstützt ist, oder im Gleichgewicht erhalten wird. Es ist dabei die Masse des Körpers so vertheilt, dass sie sich nach allen entgegengesetzten Richtungen von diesem Punkte das Gleichgewicht hält.“ Hier hat Hr. B. kurz sein wollen, und er ist unverständlich geworden, namentlich dadurch, dass er die Hauptsache vergessen hat, die Schwere. Man erklärt zwar auch den Schwerpunkt als den Mittelpunkt der Masse, aber dann redet man nicht von einer Masse, die sich „das Gleichgewicht hält,“ am allerwenigsten „nach allen entgegengesetzten Richtungen von diesem Punkte.“

S. 64. „Die Centralbewegung entsteht durch zwei Kräfte, von denen die eine den Körper, wo er auch immer sei, ununterbrochen nach einem bestimmten Punkte hintreibt, die andere ihn aber gleichzeitig von diesem Punkte entfernt (?), indem sie ihm eine seitwärts gehende Bewegung zu geben sucht. Indem der Körper keiner von beiden ganz folgt, wird seine Bahn eine krumme Linie etc.“ Die Worte: „indem sie ihm ... zu geben sucht,“ sind in der achten Auflage neu hinzugekommen, aber dennoch ist die Erklärung noch weit davon entfernt, eine concrete zu sein. Namentlich hat der Verf. den verschiedenen Charakter der beiden Kräfte völlig übersehen. Dass ihm selbst übrigens die Sache nicht recht klar gewesen sein muss, zeigt sich in dem folgenden §., wo die Begriffe: Tangentialkraft, Centripetalkraft, Centrifugalkraft, in grösster Verwirrung durch einander fahren.

S. 181. „Eine der merkwürdigsten Erscheinungen ist die sogenannte Luftspiegelung. Man versteht darunter das Doppeltschen entfernter Gegenstände, indem man z. B. ein entferntes Haus und zugleich ein Bild desselben in der Luft, über oder unter (?) ihm, immer aber verkehrt (?), sieht.“ Ist die „Luftspiegelung“ ein „Doppeltsehen“? die objective Erscheinung einerlei mit dem subjectiven Acte des Wahrnehmens? Hr. B. sollte die Wörter ein wenig mustern, ehe er sie gebraucht. Ueberdies ist die gegebene Erklärung des Phänomens unvollständig.

S. 206. „Man unterscheidet astronomische und bürgerliche Dämmerung; mit der astronomischen Morgendämmerung bricht der Tag an, mit der bürgerlichen aber die Morgenzeit, wo die bürgerlichen Beschäftigungen bei Sonnenlicht begonnen werden können.“ Wie albern!

S. 221. „Mit dem Worte Wärme bezeichnen wir entweder ein gewisses uns Allen bekanntes Gefühl, oder den Zustand der Körper, in welchen sie jenes Gefühl erregen, oder endlich die unbekannte Ursache jenes Gefühls und dieses Zustandes, in welchem letztern Falle wir uns auch des Ausdrucks Wärmethätigkeit (?) oder Wärmestoff bedienen.“ Wir bedauern, dass Hr. B. mit seiner scharfsinnigen Distinction (eine ähnliche findet sich bei der Electricität S. 277.) dennoch die Wahrheit verfehlt hat.

S. 233. „Ist die Verbreitung der Wärme sehr schnell, wie das z. B. bei der mit dem Sonnenlichte zu uns kommenden Wärme der Fall ist, so nennen wir sie strahlend; wenn sie sich aber langsam verbreitet, wie in allen Körpern, selbst in den besten Wärmeleitern, so heisst sie fortgeleitet.“ Wenn wir aus dieser Probe den Schluss ziehen, Hr. B. verstehe nichts von Wärmeleitung und Wärmestrahlung, so darf er uns das nicht übel nehmen; es ist doch wahrlich arg, den Unterschied zwischen Wärmestrahlung und Wärmeleitung in etwas so ganz Unwesentliches zu legen!

Dies mag hinreichen, ein Bild von des Verfs. Definitionen zu geben. Wir haben noch anderes vor uns.

S. 18. „Körper von verschiedener Dichtigkeit und Grösse würden, von derselben Höhe herabfallend, auch genau in demselben Augenblick die Erde erreichen, wenn die Luft, welche die Erde umgibt, nicht einen Widerstand leistete, den natürlich (!) ein Körper desto leichter überwindet, je dichter und kleiner er ist.“ Dieses „natürlich“ macht sich ja gerade so, als ob es hier keines Beweises bedürfe; wird nun nicht der Schüler, der später in andern Büchern die nöthige Nachweisung findet, dem Hrn. B. mit Recht den Vorwurf machen dürfen, er sei von ihm falsch belehrt worden? — Aehnlich finden wir S. 24. „Die Wirkung, welche ein bewegter Körper ausübt, muss offenbar im geraden Verhältnisse zu (?) seiner Grösse der Bewegung stehen.“ Hier ist das „offenbar“ offenbar ein Nothschuss; Hr. B. hat sich in seinen Begriffen verwickelt.

S. 26 ist vom Parallelogramm der Kräfte die Rede; es wird das Gesetz angegeben, nach welchem man die Resultante zweier Kräfte, die unter einem Winkel wirken, findet. Aber von einem Beweise ist keine Rede, auch nicht einmal die geringste Andeutung findet sich von der Nothwendigkeit eines Beweises. Ebenso S. 33 vom Hebel. Wir wollen nicht annehmen, dass Hr. B. die Beweise für überflüssig hält; aber wir fragen, wesshalb sie dem Schüler vorenthalten? Wenn Hr. B. das physikalische Studium geistesbildend nennen will (S. 5.), so muss er es auch danach einrichten; ein todes Kennenlernen der Resultate der physikalischen Forschung ist wahrlich wenig zur Bildung des Geistes geeignet; dagegen zu erfahren, wie man sie gefunden habe, zu untersuchen, wie man sie habe finden können, darin liegt das

Bildende. Ein „Leitfaden für Gymnasien etc.“ darf nicht das Geringste gemein haben mit den sogen. „populären Vorlesungen für Gebildete.“ — Oder hält Hr. B. die Beweise für zu schwer? Man könnte verleitet werden dies zu glauben, da auf S. 38 der Beweis für denjenigen Fall geführt wird, wo die Kräfte auf die Hebelarme schief wirken, „unter der Voraussetzung, dass die Gleichgewichtsformel für den Fall, in welchem die Kräfte senkrecht wirken, richtig ist,“ mit dem Beisatze: „der Beweis ist leicht zu führen.“ Noch mehr bestätigt sich dies dadurch, dass der Verf. zur Verwandlung der verschiedenen Temperatur-Angaben nach Réaumur, Fahrenheit und Celsius volle drei Seiten (227—230) nöthig hat, um sie den Schülern deutlich zu machen. Aber sind wirklich die Schüler des Hrn. B. so wenig in mathesi bewandert, so berechtigt ihn das gar nicht, in einem gedruckten Leitfaden Beweise, die wesentlich sind, wegzulassen.

S. 56 beginnt der Beweis für das Gesetz der Fallräume mit den Worten: „Theilt man eine Secunde in n unendlich viele, also unendlich kleine Zeittheilchen $= a$ etc.“ Dieser Ausdruck ist mindestens sehr unmathematisch, so wie denn der ganze Beweis von Schülern, wie sie Hr. B. nach dem Vorhergehenden voraussetzt, sicher nicht verstanden werden wird.

S. 179. „Legt man ein Geldstück in eine Tasse, entfernt sich hierauf so weit, bis man es nicht mehr sehen kann, und lässt dann von einem Andern (!) Wasser hineingießen, so erblickt man es auf einmal (!) wieder etc.“ Das ist ja wunderbar!

S. 223—224. „Indem sich ein Körper durch die Wärme ausdehnt, wird er specifisch leichter, daher schwimmt Eis auf Wasser etc.“ Kann jemand so gedankenlos schreiben?

S. 224. „Die Luftthermometer, am tauglichsten, hohe Temperaturen zu messen, geben immer unsichere Resultate.“ Dass der Hr. Verf. überhaupt nicht die besten Begriffe vom Luftthermometer hat, geht ausserdem daraus hervor, dass er mit keiner Sylbe des wichtigen Umstands gedenkt, dass das Luftthermometer als der einzige wahre Maassstab für die Wärmezunahme angesehen wird, — geschweige der Gründe, die zu dieser Annahme veranlassen.

S. 251. „Der Wind ist bewegte Luft, also ein Luftstrom. Die Luft strömt nicht nur im luftleeren Raume, sondern auch überall hin, wo dünnere Luft ist.“ Was wird dann daraus, wenn die Luft zu der dünnern Luft hinzukommt?

Wir haben, um nicht den Raum dieser Zeitschrift zu sehr in Anspruch zu nehmen, uns hier nur auf die Auswahl solcher Stellen des vorliegenden Leitfadens beschränkt, welche sich mit den wenigsten Worten erledigen liessen, glauben jedoch hiemit schon genügende Thatsachen zur Motivirung unseres oben ausgesprochenen Urtheils vorgelegt zu haben, und dürfen desshalb alle längern theils uncorrecten, theils unrichtigen Darstellungen

mit Stillschweigen übergehen. Nur zum Beschluss wollen wir uns erlauben, einmal von dieser Regel abzuweichen, indem wir eine längere Stelle hiehersetzen, nämlich den §. 11., S. 5.

„Der Nutzen der Physik ist höchst mannigfaltig: *a.* ihr Studium bildet unsern Geist wie jede andere Wissenschaft, und führt uns so unserm Ziele, der Vervollkommnung unserer selbst, näher; *b.* sie vernichtet Aberglauben und ungereimte Vorstellungen von Irrlichtern, Kometen u. s. w.; *c.* sie zeigt uns auf der einen Seite die unendliche Grösse des Schöpfers und die Ordnung und Harmonie in der Schöpfung, auf der andern Seite die Beschränktheit unsers Geistes, und befördert so religiöses Gefühl und die Erkenntniss Gottes; *d.* sie lehrt uns Dinge um uns benützen, den übeln Einflüssen vieler Körper entgehen, und leitet auf Erfindungen, besonders in Künsten und Gewerben, die oft von dem ausserordentlichsten Nutzen für die ganze Menschheit sind, z. B. der Kompass, die Blitzableiter, die Dampfmaschinen, die Augen- und Ferngläser, Lampen, die Kunst zu färben, zu bleichen u. s. w.; *e.* endlich gewährt sie uns auch die angenehmste Unterhaltung.“

Wir wollen gar nicht auf den Inhalt dieses §. eingehen, obgleich derselbe in mehr als einer Hinsicht der Kritik bedürftig wäre, sondern wir wollen nur fragen: Wozu das alles in einen Leitfaden für Gymnasien? Was soll dem Schüler die Aufzählung des Nutzens von einer Wissenschaft, die er erst noch zu lernen hat? Soll ihm das etwa ein Antrieb sein, sich einer so „nützlichen“ Wissenschaft mit Eifer hinzugeben? Wahrlich, man braucht nur leidlich Psychologe zu sein, um einzusehen, dass die Aufzeigung des Nutzens nimmermehr ein Motiv für ein ernstes Studium abgeben kann; Interesse erwecken, das ist die Sache: aber das ist Sache des Lehrers, nicht des Buches, welches hiebei nur nicht hinderlich sein darf. — Oder soll, abgesehen von dem anzuregenden Eifer, der Schüler im Voraus einen Ueberblick dessen gewinnen, was man alles mit der Wissenschaft erreichen könne? Aber das erfährt ja der Schüler früh genug, wenn er zu den einzelnen Thatsachen der Physik selbst gelangt; ja sogar dann begreift er es erst, und jene Vorausschickungen über Dinge, die er noch nicht kennt, sind ihm nichts als Worte. Ja wir behaupten sogar, diese vorausgeschickten Auseinandersetzungen über den Nutzen sind ihm geradezu schädlich. Leider ist unsere Zeiteinrichtung materiell genug, und schon der Schüler, der doch nicht ganz ohne Berührung mit dem Leben bleiben kann, wird davon ergriffen. Wenn nun nicht die Schule sich hütet, dass sie auch in diese Richtung versinke, wo soll dem Schüler das geistige Gegengewicht geboten werden? Wo soll er erfahren, dass dem Menschen die Wissenschaft etwas besseres ist als

„Eine tüchtige Kuh, die ihn mit Butter versorgt?“

Die Schule soll keinen „Nutzen“ der Wissenschaft anerkennen, sie soll den Schüler gar nicht zu dem Bewusstsein kommen lassen, dass die Wissenschaft einen ausser ihr liegenden Nutzen

haben könne; ihr ist die Wissenschaft durchaus Selbstzweck. Nehmen wir uns doch hierin die Philologen zum Muster, die noch niemals ihre Grammatiken mit Betrachtungen „über den Nutzen der Sprachen“ eröffnet haben.

Wir haben unsere Meinung ausgesprochen. Nicht Alle werden uns beistimmen; das Buch hat acht Auflagen erlebt, und ist, wie wir wissen, an vielen Schulen eingeführt. Aber wenn wir nur bei den Thatsachen stehen bleiben, die wir oben anführten: welchen Blick erhalten wir dadurch in den Zustand des physikalischen Unterrichts auf unsern Schulen! Th. Wittstein.

VII.

Prestel, M. A. F. Grundriss der Naturgeschichte für den Elementar-Unterricht. Emden, 1843. Gross 4. VI. 14. S. Preis 4 ggr.

(Selbstanzeige.) *

Ein methodischer Unterricht der ersten Anfangsgründe der Naturgeschichte kann sich weder auf ein Lehr- noch auf ein Lesebuch basiren, und doch macht sich dem Lehrer alsbald das Bedürfniss fühlbar, in den Händen der Schüler ein Hilfsmittel zu sehen, mittelst dessen sie nach jeder Unterrichtsstunde das Wesentlichste von demjenigen, was behandelt und gelehrt worden ist, sich vergegenwärtigen, und nach Verlauf einiger Zeit, wenn eine oder einige Gruppen von Naturkörpern betrachtet und untersucht sind, auf das durchlaufene Gebiet zurückblicken, dasselbe für sich recapituliren, und, unter Anleitung des Lehrers, zu einem Ganzen zusammenfassen zu können. Zu einem solchen Hilfsmittel zu dienen, ist der oben genannte Grundriss bestimmt. Derselbe enthält in tabellarischer Uebersicht alles das, was in den Elementarunterricht der Naturgeschichte aufgenommen und behandelt werden muss. Für Leitfäden beim Unterricht der Naturgeschichte, welche die Anfänger benutzen sollen, hat sich dem Verf. durch zehnjährige Erfahrung, während welcher Zeit derselbe Schülern und Schülerinnen von sehr verschiedenem Alter Unterricht in der Naturgeschichte ertheilte, die tabellarische Form als die einzig zweckgemässe herausgestellt. Die unend-

* Wir lassen diesen beiden Selbstanzeigen eine uns gleichzeitig zugewommene Beurtheilung von Professor Eichelberg in Zürich folgen: es sind zwei Parteien, die ihre Sache vortragen, die Leser sind die Richter. Wir unsres Theils haben nur zu bedauern, dass Hr. Eichelberg etwas hitzig geworden ist und darüber vergessen hat, einen wesentlichen Punkt des Streites zu berühren. Wir tragen ihn nach:

Die Frage ist die: Muss dem systematischen (synthetischen) Unterrichte ein analytischer, propädeutischer, vorausgehen oder nicht?

Muss das sein, so fragt es sich, ob man für die propädeutische Unterrichtsstufe Lehrbücher schreiben kann oder nicht?

Hr. Prestel und Hr. Ruthardt (und mit ihnen viele Andre, z. B. Hr. Hattemer in seiner lat. Gramm.) finden sich beim Gebrauche der von Andern verfassten methodischen Lehrbücher (für die propädeutische Stufe) beengt. Eh bien, so lassen sie sie ungebraucht, oder schreiben sich selbst welche. Andre können dann vielleicht ihren Gang nicht befolgen. Welches methodische Lehrmittel den richtigsten Weg geht, wird sich durch den Erfolg zeigen. D. H.

liche Mannigfaltigkeit der Naturkörper kann von dem menschlichen Geiste nur dann bewältigt und zur Einheit verarbeitet werden, wenn er deutlich erkennt, wie jene mannigfaltigen Gestalten einander coordinirt und subordinirt sind.

Das Werkchen enthält eine Uebersicht über die Haupttheile des Menschen und der höhern Thiere, das Schema über den innern und äussern Bau der Pflanzen, so wie eine tabellarische Uebersicht über die Kennzeichen der Miner. Ausserdem sind die Thier-, Pflanzen-, Miner- und Gebirgsarten nach ihrer natürlichen Verwandtschaft zu Zünften, Ordnungen und Classen zusammengeordnet, ferner sind die Pflanzen und deren Theile nach ihrer Anwendung zusammengestellt; den Schluss macht eine tabellarische Uebersicht über den innern Bau der Rinde unseres Planeten.

Das so vorliegende Skelett von der Natur und den Naturreichen muss dann aber von dem Lehrer in den Unterrichtsstunden bekleidet, zu einem Ganzen gemacht und belebt werden. Wie dieses geschehen muss, darüber ist in der Vorrede ausführlich gesprochen.

Prestel, M. A. F., Lehrbuch der Naturgeschichte für höhere Lehranstalten und zum Hausgebrauch. 2. Theil, das Pflanzenreich. Emden 1843. Fr. Rakebrand. 8. S. 268. Auch unter dem Titel: Das Pflanzenreich nach Oken. * (Selbstanzeige.)

Bei der Erforschung des Thiers und des Thierreichs dient dem Menschen der eigene Leib als Maassstab; ist dieser untersucht und erkannt, so lässt sich durch Vergleichung mit ihm, als Urtypus, sowohl der Bau und die Eigenthümlichkeit der verschiedenen Classen, Stufen und Ordnungen des Thierreichs, als auch die Beschaffenheit und Verrichtung der Organe jedes Thierleibes, leicht und bequem zum Begriff bringen. Nicht ganz so verhält es sich beim Studium der Pflanzen. Allerdings bezieht sich auch hier die Erkenntniss des Einzelnen auf ein Urbild. Dieses, die Idee der Pflanze, ermangelt aber eines solchen Repräsentanten, wie die des Thiers und gewinnt nur in unserm Geiste ihr Sein. Anstatt von dieser Idee ausgehen und durch Vergleichung mit ihr die einzelnen Erscheinungen des Pflanzenreichs zum Verständniss bringen zu können, müssen erst, umgekehrt, eine Menge einzelner Pflanzen betrachtet und untersucht werden. Nur auf diesem Wege allein, wie durch aufmerksame Betrachtung und sorgfältige Untersuchung des innern und äussern Baues, der physikalischen und chemischen Beschaffenheit, so wie der Lebensverrichtung der Organe möglichst vieler verschiedenartiger Pflanzen-Individuen, können wir die in unserm Geiste schlummernde Idee der Pflanze wecken; nur durch die von den einzelnen Pflanzen-Individuen entlehnten Züge gewinnt jene, dem Geiste Anfangs nur undeutlich vorschwebende, und, wie

* Der erste Theil, das Mineralreich, und der dritte Theil, das Thierreich enthaltend, sind früher erschienen und in der Päd. Rev. angezeigt.

eine entfernte Gestalt im Nebel, verschwimmende Idee neue Züge, grössere Klarheit und bestimmte Umrisse.

Die oben genannte Schrift, bestimmt, als Lehrbuch beim Unterricht vorzugsweise für den Cursus zu dienen, welcher für die Schule den Unterricht in der Botanik abschliesst, enthält die Darstellung der Pflanze und des Pflanzenreichs als organischer Gliedbaue. Im ersten Abschnitt, die allgemeine Pflanzenkunde umfassend, werden in drei Abtheilungen der innere und äussere Bau der Pflanze und die chemischen Bestandtheile derselben betrachtet, ferner werden die Grundsätze erläutert, nach welchen die berühmtesten Botaniker die Pflanzen in Systeme gebracht, oder nach ihrer natürlichen Verwandtschaft zusammengestellt haben. Im zweiten Abschnitte, der Betrachtung der einzelnen Pflanzen gewidmet, sind erstens die in Deutschland am häufigsten vorkommenden Arten und die für die einzelnen Zünfte charakteristischen Formen, dann die Gewächse, welche den verschiedenen Ländern ihre Physiognomie verleihen und die Klimate charakterisiren, so wie die wichtigeren, ökonomischen, technischen und offizinellen Pflanzen aufgeführt und beschrieben.

Als der Tendenz der päd. Rev. angemessen, erlaubt sich der Verf. nur noch hier seine Ansicht über einige Grundsätze für einen methodischen Unterricht auszusprechen, so wie durch Umrisse anzudeuten, wie er den Unterricht in der Pflanzenkunde auf der oben näher bezeichneten Stufe ertheilt, und welchen Gebrauch er hierbei von seinem Lehrbuche macht. Unter den neuern Schriften über Naturgeschichte, welche für den Gebrauch beim Unterricht bestimmt sind, finden sich viele, welche, anstatt die Naturreiche ihrer Idee entsprechend zu entfalten, den Weg vorzeichnen, auf welchem man zu einer Erkenntniss derselben gelangt, d. h. in welchen der in der genannten Absicht zu verarbeitende Stoff dem Lehrer zurechtgelegt und dem Schüler mundrecht gemacht ist. So wichtig die Kenntniss dieser Schriften und das Studium der Principien, auf welche sich die in ihnen dargelegten Methoden gründen, für jeden Lehrer sind, so vorthailhaft sie auch auf die Verbreitung eines methodischen Unterrichts der Naturgeschichte eingewirkt haben und noch einwirken: zu Lehrbüchern für die Schüler sind sie wenig geeignet. Als Leitfaden in den Unterrichtsstunden gebraucht, können sie selbst einem seines Faches kundigen und erfahrenen Lehrer den Erfolg seiner Arbeit verkümmern, weil durch den bis auf die kleinsten Züge vorgeschriebenen Gang beim Unterricht alle Frische aus demselben verbannt, ja letzterer zum Mechanismus herabgedrückt wird. Ein Hauptmangel vieler jener Schriften ist aber die Einseitigkeit der Grundsätze, auf welche sich die in ihnen dargestellten Methoden gründen, oder eine zu einseitige Auffassung und Anwendung derselben. „Vom Besondern zum Allgemeinen“ ist ein unumstösslicher Grundsatz für den Unterricht, aber auf ihn allein sich stützend einen Stoff methodisch anordnen zu wollen,

oder ihn, in Beziehung auf den naturgeschichtlichen Unterricht, so auszulegen, dass von dem Anfänger erst die Gattungen (Arten, Species) erkannt, dann die näher verwandten derselben zu Geschlechtern, diese wieder zu Familien u. s. w. zusammengestellt werden müssen, ist beides höchst mangelhaft. Allerdings ist es anregend und bildend, wenn die Schüler von Zeit zu Zeit angeleitet und geübt werden, an den Naturprodukten die übereinstimmenden und unterscheidenden Merkmale aufzusuchen, und sie nach dem Ergebniss dieser Untersuchung zu Geschlechtern, Familien u. s. w. zusammen zu stellen, auch verhüten solche Uebungen ein bloss mechanisches Auswendiglernen der Classification; aber die Naturreiche so construiren zu wollen — das geht allerdings versuchsweise auf dem Papier, denn dieses ist bei weitem geduldiger wie die Schüler. Eine solche Anwendung von jenem Grundsatz kann nur Jemand machen, der den Geist des Kindes für tabula rasa ansieht, welche nur die Gestalten zeigt, womit der Lehrer dieselbe zu schmücken beliebt hat. Linné sagt in seiner *Philos. bot.*: „Botanices tiro novit Classes, Candidatus omnia genera, Magister plurimas species;“ leistete die neue Methode, was sie verspricht, so würde die Folge genau die umgekehrte sein!! — Ein auf die oben angegebene einseitige Weise für die Methode entworfenes Schema wird überdies dadurch dass Thiere, Pflanzen und Steine auf gleiche Weise hineingezwängt werden, zu einem Bette des Prokrustes. Indess, wie schon gesagt, ungeachtet aller dieser Mängel bleibt das Studium der Schriften dieser Art für jeden Lehrer vom grössten Belange, die Methode wird durch dieselben jedenfalls gefördert, sei es durch positive, sei es durch negative Resultate, selbst durch diejenigen unter ihnen, denen das einseitigste, abstracteste Prinzip zum Grunde liegt. Hat doch auch die Mineralogie als Wissenschaft dadurch gar sehr gewonnen, dass Mohs dieselbe genau nach den von Linné in seiner *Philosophia botanica* für die Behandlung der Pflanzenkunde aufgestellten Grundsätzen ausprägte.

Der Zweck des Unterrichts ist, dem Schüler neben der Kenntniss des Materials eine Einsicht in den organischen Gliedbau nicht allein der einzelnen Pflanze, sondern auch des Pflanzenreichs zu verschaffen. Dieses geschieht dadurch, dass er angeleitet wird, die mannigfaltigen durchaus vereinzelt auftretenden Glieder der Pflanze und des Pflanzenreichs, nachdem er dieselben gehörig betrachtet, untersucht und sich von denselben eine Vorstellung gebildet hat, so zusammen zu ordnen und zu gruppiren, dass Verwandtes neben einander steht und sich zu einem Ganzen zusammen schliesst. Das oben genannte Lehrbuch enthält die charakteristischen Züge der Gestalt, welche als Resultat der auf die Pflanze und das Pflanzenreich gerichteten Beobachtung und Forschung entsteht, und unter welcher der Geist die Pflanze und das Pflanzenreich als Ganzes in seiner Totalität schaut. Diese Anordnung und Bearbeitung des Stoffes als Ge-

wordenes ist indess durchaus verschieden von der Frage, wie derselbe beim Unterricht herbei gezogen und verarbeitet werden muss. Der Weg, welchen der Verf. in dieser Beziehung für seinen sich über ein Sommerhalbjahr erstreckenden Unterricht einschlägt, ist folgender.

Im Frühjahr und im Anfange des Sommers, um welche Zeit sich in unserm Klima nur eine verhältnissmässig geringe Menge von Pflanzen im Freien vollständig entwickelt vorfinden, beginnt der Unterricht mit der Einleitung in die Pflanzenkunde und einer Uebersicht über das zu durchlaufende Gebiet. Die Schüler lernen dann den innern Bau und die Elementarorgane (Gewebe) sowohl durch Zerlegung frischer Pflanzen als an Präparaten kennen. Die Beobachtung geschieht theils mit unbewaffneten Augen, theils mittelst einer Loupe und eines Mikroskops. Hierauf dehnt sich die Beobachtung auch auf die übrigen Theile der Pflanze aus. Es werden Wurzel, Stengel, Blatt, Blüthe und Frucht in ihren verschiedenen Formen und Abänderungen an Pflanzen nachgewiesen, welche der Lehrer, entweder aus den in der Umgebung des Schulorts wild wachsenden oder aus den in Gärten cultivirten, als die instructivsten ausgewählt hat. Am Schlusse dieses ersten Stadiums bearbeiten die Schüler eine allgemeine tabellarische Uebersicht über alle Formen und Abänderungen der genannten Theile, welche sie durch Anschauung kennen gelernt haben. Die im Lehrbuche vorhandenen Tafelchen und schematischen Uebersichten werden ihnen die hierauf gerichtete Arbeit erleichtern. Damit diese allgemeine Tafel über die Terminologie der Pflanzentheile dem Gebrauche entspricht, welcher von ihr in der Folge beim Unterricht gemacht werden soll, so wird sie vom Lehrer genau durchgesehen, das weniger Wesentliche gestrichen, und das Mangelnde ergänzt.

In dem zweiten Stadium werden nach und nach einige dreissig Pflanzen-Gattungen (Species) analysirt. Von diesen, wie überhaupt von allen Pflanzen, welche beim Unterricht zur Demonstration dienen, hat, wo möglich, jeder Schüler ein Exemplar vor sich. Bei jeder dieser Pflanzen werden von den Schülern an Wurzel, Stengel, Blatt, Blüthe und Frucht alle Merkmale aufgesucht. Die Schüler unterstreichen auf der von ihnen angefertigten Tafel jedes Wort, für welches sie den ihm entsprechenden Theil oder dessen Beschaffenheit an der betrachteten Pflanze aufgefunden haben. Die unterstrichenen Wörter werden alsdann dem Gedächtnisse eingeprägt, und so nach und nach die ganze Tafel memorirt. Bei der Auswahl dieser zur Erläuterung und Einübung der Terminologie dienenden Pflanzen trägt der Lehrer zugleich dafür Sorge, dass sich unter denselben geeignete Repräsentanten für die sämtlichen Classen des Sexual-Systems finden und erklärt, neben der Terminologie, die Classen und Ordnungen desselben. Ist die im Lehrbuche auf Seite 44 befindliche Tafel gehörig erläutert, so bedarf der, Seite 65 gegebene

Schlüssel zu den Classen des Linné'schen Systemes zum Verständniss wenig oder gar keiner Erklärung.

Nachdem die Schüler eine Einsicht in den Bau der Pflanzen gewonnen, die zur Bestimmung und Beschreibung derselben nöthige Kunstsprache erlernt und sich nebenher geübt haben, zu bestimmen, in welche Classe und Ordnung des künstlichen Systems eine ihnen vorgelegte Pflanze gehört, wird, beim Eintritt in das dritte Stadium, die Pflanze nochmals nach allen ihren Theilen betrachtet. Jetzt aber werden bei den Theilen vorzüglich ihre Beziehung zum Gesamt-Organismus, sowie ihre Function ins Auge gefasst. Hieran schliesst sich eine Erläuterung der Oken'schen Uebersicht des Pflanzenreichs, solches als Gesammtorganismus betrachtet, und ein so genaues Eingehen in denselben, als die noch übrige Zeit gestattet. Das Princip Okens, nach welchem bekanntlich das gesammte Pflanzenreich betrachtet werden muss als eine einzige Pflanze, von welcher jedes Organ selbständig geworden und zu einem eigenen Gebäude ausgebildet ist, ist geeigneter als irgend ein anderer Grundsatz für die Anordnung der Pflanzen von den reifern Schülern so verstanden zu werden, dass sie mittelst desselben die Pflanzen in ihrer Gesamtheit und als Ganzes auffassen können. Wenn auch, der Natur der Sache nach, noch nicht alle Pflanzen von Oken an den ihnen in dem Systeme eigentlich zukommenden Platz gestellt werden konnten, so ist die Anordnung derselben zu grössern Gruppen, um welche es sich hier handelt, nicht allein durchaus naturgemäss, sondern kann, was ebenfalls berücksichtigt zu werden verdient, leichter als irgend eine andre von dem Gedächtnisse behalten werden. Dem Voranstehenden wird jeder Unbefangene beipflichten, welcher es der Mühe werth erachtet, über folgendes Schema weiter nach zu denken:

Pflanze. Theile derselben.	Pflanzenreich. Classen.
A. Mark.	I. Markpflanzen.
1. Zellen.	1. Cl. Zellenpflanzen, Pilze.
2. Adern.	2. Cl. Aderpflanzen, Moose.
3. Drosseln.	3. Cl. Drosselpflanzen, Farren.
B. Scheiden.	II. Scheidepflanzen.
4. Rinde.	4. Cl. Rindenpflanzen, Gräser.
5. Bast.	5. Cl. Bastpflanzen, Lilien.
6. Holz.	6. Cl. Holzpflanzen, Palmen.
C. Organe.	III. Organpflanzen.
a. Stock.	a. Stammpflanzen.
7. Wurzel.	7. Cl. Wurzelpflanzen.
8. Stengel.	8. Cl. Stengelpflanzen.
9. Laub.	9. Cl. Laubpflanzen.
b. Blüthe.	b. Blüthenpflanzen.
10. Samen.	10. Cl. Saamenpflanzen.
11. Gröps.	11. Cl. Gröpspflanzen.

- | | |
|---------------|---------------------------|
| 12. Blumen. | 12. Cl. Blumenpflanzen. |
| c. Frucht. | c. Fruchtpflanzen. |
| 13. Nüsse. | 13. Cl. Nusspflanzen. |
| 14. Pflaumen. | 14. Cl. Pflaumenpflanzen. |
| 15. Beere. | 15. Cl. Beerenpflanzen. |
| 16. Apfel. | 16. Cl. Apfelpflanzen. |

Auf den Excursionen, welche während des Sommers so oft gemacht werden, als das Wetter und die Umstände erlauben, beobachtet der Schüler die Pflanzen im Freien nach ihren Lebens-äusserungen, lernt den Charakter der Vegetation seiner Umgebung kennen und übt sich, wenn der Unterricht bis zum dritten Stadium vorgeschritten ist, das Genus der vorkommenden Gewächse zu bestimmen. Letzteres geschieht mittelst der Diagnosen, welche sich im Lehrbuche von S. 233 bis 255 finden. Die Nachweisung des Verfahrens hierbei bleibt dem Lehrer überlassen.

Lehrbuch der Naturgeschichte für höhere Lehranstalten und zum Hausgebrauch. Von Dr. M. A. F. Prestel, Oberlehrer am Gymnasium zu Emden. Zweiter Theil. Das Pflanzenreich. Emden 1843. Bei Frdr. Rakebrand.

Wir haben den ersten und dritten Theil dieses Werkes, nämlich das Thier- und Mineralreich, seiner Zeit in diesen Blättern besprochen. Was wir dort gelobt haben, müssen wir hier wiederholen. Es ist das Buch ein vortrefflicher Auszug aus Oken's allgemeiner Naturgeschichte. Da nun aber in dieser das Pflanzenreich weniger Beifall als die beiden andern Reiche gefunden hat, so möchte dieser Auszug dasselbe Schicksal haben. Daher hätten wir gewünscht, dass der Verf. bei der Bearbeitung, die vor 2 Jahren in den Berliner Jahrbüchern erschienene, 21 Seiten lange Beurtheilung des Pflanzenreichs von Oken berücksichtigt und im Besondern bei dem allgemeinen Theile die bekannten Schriften von Schleiden, Meyen, Mohl, Mirbel und Schultz benutzt hätte, um der idealen Auffassung Oken's so viel als möglich eine reale Grundlage zu geben.* Die genannten Botaniker haben in neuerer Zeit eine Menge von Entdeckungen und Beobachtungen, besonders in Betreff der innern Organisation der Pflanzen gemacht, die Oken vielleicht geahnt, aber noch nicht aufgenommen hat. Man wird uns da vielleicht einwenden, ein Lehrbuch für Schulen dürfe nur die ausgemachtsten Wahrheiten aufnehmen und sich in keine wissenschaftlichen Untersuchungen einlassen. Wenn wir

* Man verzeihe mir eine Note. Hr. F. ist sehr gütig, wenn er das „an Verrücktheit grenzende“ (Hegel) Construiren der Naturphilosophen „ideal“ nennt. Wenn „Idee“ mit Heine für „dummes Zeug, das man sich in den Kopf setzt,“ genommen wird, so ist es richtig, sonst nicht. Ich kann von Oken's Naturgeschichte nur die §§. beurtheilen, welche vom inneren Bau der Pflanzen handeln. Auch ich habe eine Zeit gehabt, wo ich diese imaginäre Pflanzenanatomie für richtig hielt und sie Schüler lehrte. Darauf habe ich fast ein Jahr hindurch Pflanzenanatomie an den Pflanzen selbst und zwar mit dem Mikroskop studirt, und dabei die Erfahrung gemacht, dass von der Oken'schen Theorie auch nicht drei §§. wahr sind. Dies beiläufig.

auch dieses zugeben, so können wir dennoch verlangen, dass sich dasselbe wenigstens in sofern dem jedesmaligen Standpunkte der Wissenschaft anschliesse, dass dem Schüler nach zurückgelegtem Cursus, der hier ein höherer ist, die Schriften unserer berühmtesten Botaniker nicht als eine terra incognita erscheinen. Der Unterricht hat ja nicht allein Mittheilung positiver Kenntnisse zum Zweck, sondern soll den Schüler befähigen, d. h. in die Wissenschaft einführen.

Auch haben wir bei der Beurtheilung der beiden frühern Theile dieses Werkes darauf aufmerksam gemacht, dass es nur dann in den obern Classen der Gymnasien Raum und Hoffnung des Gedeihens finden könnte, wenn demselben ein methodischer Unterricht in den untern und mittlern Classen vorhergegangen sei. Dies scheint der Verfasser eingesehen zu haben; denn er beschenkt uns gleichzeitig mit einem methodischen Elementarwerke, betitelt:

Grundriss der Naturgeschichte für den Elementar-Unterricht. Von Dr. M. A. F. Prestel. Emden 1843. Bei Friedr. Rakebrand.

Um dieses Werkchen gehörig würdigen zu können, müssen wir eine Distinction vorausschicken, die dem Verfasser wie den meisten Lehrern, welche heut zu Tage über Methode räsonniren, unbekannt zu sein scheint. Wir meinen nämlich die Unterscheidung der objectiven Methode von der subjectiven. Die subjective Methode* beruht auf Maximen, d. h. auf willkürlich gewählten Regeln, welche der Lehrer als Vermittler zwischen dem Lernobject und dem Schüler mit seiner ganzen geistigen Eigenthümlichkeit anwendet, um denselben den Gegenstand möglichst leicht und rasch zugänglich zu machen; die objective Methode hingegen beruht auf Principien, die aus der Natur des zu behandelnden Gegenstandes, hier der Naturgeschichte, und aus dem psychologischen Standpunkte der zu unterrichtenden Schüler hervorgehen. Es handelt sich bei der Begründung einer objectiven Methode nur um das Verhältniss, in welchem die Art und Weise der Geistesoperation auf einer bestimmten Entwicklungsstufe des Schülers zu der Natur des zu erlernenden Gegenstandes steht, wobei der Lehrer nur als Vermittler in Betracht kommt. Eine solche Methode hat zuerst Hr. Rector Lüben aufgestellt, die auf folgenden Grundsätzen beruht:

1. Der Unterricht der Naturgeschichte, wie der einer jeden empirischen Wissenschaft muss sich auf Anschauung und Erfahrung gründen;
2. derselbe muss demnach immer von der Betrachtung des Einzelnen, Concreten, zum allgemeinen Fortschreiten, und zwar
3. in der Art, dass der Schüler durch eine vergleichende Betrachtung mehrerer Arten zum Begriff der Gattung, durch Vergleichung mehrerer Gattungen zum Begriff Familie u. s. w. zu dem der Ordnung, Classe und Reich gelangt.

* Was Hr. E. hier subjective Methode nennt, nenne ich Manier. D. H.

Die beiden ersten Grundsätze sind von allen pädagogisch gebildeten Lehrern der Naturwissenschaften anerkannt worden, denn sie sind hervorgegangen aus einer richtigen Beobachtung der geistigen Operation des Schülers bei der Auffassung eines Erfahrungs-Gegenstandes; der dritte Satz hingegen, welchen Hr. Lüben aus der naturgeschichtlichen Systematik nahm, wurde von dem Unterzeichneten als falsch nachgewiesen und durch einen andern ersetzt, der bis jetzt noch unwiderlegt dasteht. Es ist dies der bekannte Satz:

3. dass aus der Vorstellung der niedern naturhistorischen Einheiten zunächst die höchsten als die am leichtesten auffassbaren gewonnen werden müssen.

Derselbe beruht *a.* auf der logischen Wahrheit, dass jede niedere Vorstellung alle höhern, und nicht umgekehrt, einschliesst, und *b.* dass der Schüler die Merkmale der höhern Einheit leichter aufzufassen im Stande ist als die niedern. Diesen drei Grundsätzen fügten wir dann noch bei:

4. Zur Gewinnung einer jeden Vorstellung der höhern naturhistorischen Einheit müssen zwei Individuen zur Betrachtung gezogen werden, die im System möglichst weit von einander entfernt stehen.

Dieser Satz gründet sich ganz auf die architektonische Methode der naturgeschichtlichen Systematik, wonach zwei möglichst entfernt stehende Thiere oder Pflanzen einer Gruppe bei ihrer Vergleichung nach gemeinsamen Merkmalen genau den diagnostischen Charakter der Gruppe geben, welcher zu erzielen steht. Endlich:

5. Die erlangten Vorstellungen der höhern Einheiten müssen zum Begriff erhoben werden durch eine Vergleichung ihrer gemeinsamen und unterscheidenden Merkmale, und
6. der Unterricht muss mit der Betrachtung des vollkommensten Wesens, des Menschen, beginnen.

Nach diesen 6 Grundsätzen hat der Unterzeichnete eine objektive Methode aufgestellt, die Hr. Prestel vor zwei Jahren selbst recensirt hat, also genau kennen muss. Hören wir nun, was er in der Vorrede zu seinem Pflanzenreich über die bis jetzt vorhandenen methodischen Lehrbücher der Naturgeschichte sagt:

„Unter den neuern Schriften über Naturgeschichte, welche für den Gebrauch beim Unterricht bestimmt sind, finden sich viele (wie viele? Wir kennen nur 3, die von Lüben, Gabriel und uns), welche anstatt die Naturreiche ihrer Idee entsprechend zu entfalten, den Weg vorzeichnen, auf welchem man zur Erkenntniss derselben (der Idee oder der Naturreiche?) gelangt, d. h. in welchem der, in der genannten Absicht zu verarbeitende Stoff dem Lehrer (Nein, dem Schüler!) zurecht gelegt und dem Schüler mundgerecht gemacht wird (dies soll der Lehrer durch seine subjective Methode thun). So wichtig die Kenntniss dieser Schrif-

ten und das Studium der Principien, auf welche sich die in ihnen dargelegten Methoden gründen, für jeden Lehrer sind; so vortheilhaft sie auch auf die Verbreitung eines methodischen Unterrichts in der Naturgeschichte eingewirkt haben: zu Lehrbüchern für die Schüler sind sie wenig geeignet.“ Da haben wir! Jetzt kommt die Anäresis des Redners: „Als Leitfaden in den Unterrichtsstunden können (?) sie selbst einem seines Faches kundigen (gibt es an den Gymnasien in Hannover auch des Faches unkundige Lehrer? Frage an das Oberschulcollegium) und erfahrenen Lehrer den Erfolg seiner Arbeit verkümmern, weil durch den bis auf die kleinsten Züge vorgeschriebenen Gang beim Unterricht alle Frische aus demselben verbannt, ja letzterer zum Mechanismus herabgedrückt wird. (Also: die Frische des Unterrichts, welche rein abhängig vom Lehrer ist, soll durch den methodischen Gang verbannt und zum Mechanismus werden. Das heisst mit andern Worten, es wird nach dieser objectiven Methode dem unkundigen Lehrer unmöglich gemacht, vor seinen Schülern mit seinem vagen Geschwätz zu glänzen.) Ein Hauptmangel vieler (welcher?) jener Schriften ist aber die Einseitigkeit (?) der Grundsätze, auf welche sich die in ihnen dargestellten Methoden gründen, oder eine zu einseitige Auffassung und Anordnung derselben. (Das verstehe ich nicht.) Das auf solche (welche?) Weise entworfene Schema (?) wird überdies dadurch, dass Thiere, Pflanzen und Steine (soll Mineralien heissen?) auf gleiche Weise (auf welche Weise?) hineingezwängt werden, zu einem Bette des Prokrustes. (Ein kolossaler Gedanke: Elephanten, Wallfische, Rinocerosse, Eichbäume etc. werden in der Weise eingezwängt, dass sie ein Bett des Prokrustes bilden! Gott sei uns gnädig, dass wir nicht mit eingezwängt werden!). Indess, wie gesagt, ungeachtet aller dieser Mängel (von denen der Verf. auch nicht einen einzigen dargethan hat, und die somit blos in seiner Phantasie existiren) bleibt das Studium der Schriften dieser Art für jeden Lehrer von grösstem Belange. Die Methode wird durch sie jedenfalls gefördert, sei es durch positive, sei es durch negative Resultate (in des Verfs. Schule?); selbst durch diejenigen unter ihnen, denen das einseitigste, abstracteste (?) Princip zum Grunde liegt.“

Dieses Raisonement würde man sich nur gefallen lassen, wenn die Aussprüche des Verf. durch objective Gründe hinreichend motivirt wären. Da hier nun weder das eine noch das andere der Fall ist, so recurriren wir zunächst an den Hrn. Verf. mit folgenden Fragen:

1. Auf welche methodische Schriften bezieht sich Ihre Philippica? Was Sie in der Anmerkung pag. VII, Zeile 2 herbeischleppen, gilt offenbar einzig von der Methode des Hrn. Lüben, die schon im Jahre 1832 erschien und seit jener Zeit durch Gabriel und den Unterzeichneten wesentlich verändert und hoffentlich verbessert wurde. Kennen Sie keine andere als jene, so haben Sie auch nicht das Recht, von „neuern methodischen Schriften“

zu reden; sind ihnen hingegen alle bekannt und Sie führen zur Begründung Ihrer Meinung nur diejenige an, über deren Mangelhaftigkeit in der gegebenen Beziehung die ganze Welt längst einverstanden ist: so sind Sie entweder aller Logik baar; oder üben eine unverzeihliche Perfidie gegen andere, die sich um die Ausbildung des naturgeschichtlichen Unterrichts verdient gemacht haben.

2. Woher schreibt sich Ihre Befugniss, so absprechend über methodische Lehrbücher zu urtheilen? Nach unserer Ansicht ist nur derjenige befugt, drein zu reden, welcher entweder eine auf neue Grundsätze basirte Methode selbst entwickelt hat, oder aus der Natur der Wissenschaft und dem geistigen Entwicklungsgange der Schüler auf logischem Wege nachweisen kann, dass die bisher aufgestellten Methoden unbegründet sind. Von all diesem ist in Ihrem Raisonement keine Spur zu finden, daher werden Sie uns erlauben, dass wir an Ihrer Befugniss so lange zweifeln, bis Sie das Geforderte geleistet haben.

3. Was verstehen Sie unter Einseitigkeit der Grundsätze? Dieser Ausdruck ist uns durchaus unverständlich, und es scheint uns als wenn Sie mit demselben Versteckens spielen wollen. Verstehen Sie darunter, dass die Methoden auf zu wenige Grundsätze basirt sind, so beweisen Sie damit, dass es Ihnen noch ein Geheimniss geblieben ist, worin eigentlich die Vorzüglichkeit eines Systems besteht; oder meinen Sie eine einseitige Auffassung und Entwicklung der selbstgeschaffenen Grundsätze, dann zeigen Sie uns ihre Vielseitigkeit. Vielleicht geschieht dies in Ihrem „Grundriss für den Elementarunterricht.“ Wir wollen sehen! In dem Vorworte, welches den Zweck hat, die Methode einzuleiten, heisst es pag. I: „Ueber die Methode des naturgeschichtlichen Unterrichts herrschen gegenwärtig gar verschiedene Ansichten. (Dies ist irrig; über die objective Methode herrschen nur 2 Ansichten, die von Lüben und uns, oder zählt der Verf. die Volger'sche und seinige auch schon mit?) Indess ist man darin durchaus einverstanden, dass alle naturgeschichtlichen Gegenstände, von welchen in den Unterrichtsstunden die Rede sein soll, dem Schüler vorgezeigt und zur Anschauung gebracht werden sollen. Am vorzüglichsten ist es, wenn dies mit den lebenden Thieren oder der frischen Pflanze selbst geschieht. Fehlt es hieran, so müssen ausgestopfte, aufgetrocknete oder andere Präparate oder wenigstens gute und hinreichend grosse Abbildungen vorhanden sein. (Hier docirt der Verf., als wenn er das Alles erfunden hätte und bedenkt nicht, dass es schon seit 10 Jahren von allen Methodikern verlangt wurde und eine Wiederholung ganz überflüssig ist. Auch versteht es sich ja ganz von selbst, dass man keinen Wallfisch in natura vor die Schüler schleppen kann.) Eine eben so unumstössliche Wahrheit ist es, dass man immer von dem einzelnen Thiere oder der einzelnen Pflanze ausgehen und von diesem zum Allgemeinen aufsteigen muss. (Damit der Lehrer nicht glaube, der Verf. habe

diese Wahrheit entdeckt, so wiederholen wir hier, dass dieselbe von Hrn. Lüben zuerst ausgesprochen wurde, von dem der Verf. a. a. O. sagt, dass er den Geist des Kindes für eine *tabula rasa* halte.) Diese beiden obersten Grundsätze (von Lüben nämlich), 1. dass sich der Unterricht auf Anschauung und Erfahrung gründen, 2. dass man vom Besondern zum Allgemeinen fortschreiten muss, genügen aber allein noch nicht, um aus ihnen eine fruchtbare Methode zu entwickeln.“ Hier thut der Verf. Hrn. Lüben in sofern Unrecht, als er dessen dritten Grundsatz, den wir oben angeführt haben, negirt und führt den unkundigen Leser irre, indem er dadurch den ganzen gegenwärtigen Standpunkt der Methodik verheimlicht. Der Verf. fährt dessenungeachtet unbefangen fort: „Hier reichen einige Grundsätze keineswegs aus, sondern die Hauptsache (des Verfs. Methode?) ergibt sich aus der Natur des zu behandelnden Stoffes und der von letztem anzustrebenden Erkenntniss.“ Jetzt sollte man nun erwarten, dass der Verf. aus der Natur der Sache ein neues Unterrichtssystem entwickeln wolle; aber man täuscht sich sehr; er erzählt uns blos, wie er unterrichtet wissen will, nämlich so: Es muss mit der Betrachtung des Menschen der Anfang gemacht werden (was wir schon vor 4 Jahren postulirt haben und von allen vernünftigen Lehrern seitdem geschehen ist.) Der Unterricht schliesst sich hier an die Tafel auf Seite 1, auf welcher die wichtigsten Theile des menschlichen Körpers und der höhern Thiere nach ihrer Verwandtschaft zusammengestellt sind. (Auf dieser Tafel steht z. B. über das Muskelsystem: 1. Allgem. Leibesmuskeln. 2. Rumpfmuskeln: a. Muskeln hinten am Rumpf; b. Muskeln an den Seiten und c. Muskeln vorn am Rumpf; 3. Gliedermuskeln: a. Muskeln der Vorderglieder, b. der Hinterglieder. 4. Kopfmuskeln. In solchem Schema sind auch die übrigen Systeme angegeben). Beim Unterricht werden die genannten Theile nach und nach in Betracht genommen, und zugleich auf ihre Verrichtung hingewiesen. Die Theile, welche der Schüler durch Anschauung kennen gelernt hat, lässt man von ihm auf der Tafel unterstreichen (nach des Verfs. Grundsatz oder Maxime?). Sind sämtliche Wörter, welche auf seiner Tafel untereinander stehen, unterstrichen, welches anzeigt, dass jeder in derselben genannte Theil Gegenstand der Betrachtung gewesen ist; so werden sie von den Schülern auswendig gelernt.“

Da haben wir die grossartige methodische Erfindung: der Schüler unterstreicht z. B. Muskeln hinten am Rumpf, Muskeln vorn am Rumpf, und — lernt dies auswendig. Wir haben dergleichen einmal beim Unterricht in der Geographie gesehen, wo es noch einigen Sinn hat, weil hauptsächlich das Ortsgedächtniss in Anspruch genommen wird; aber eine so einfaltige Manipulation, wie das Unterstreichen von allgemeinen Benennungen auf den Lieblingstafeln des Verf., für eine Methode zu halten, das ist doch etwas stark.

Ferner heisst es dann: „Auf ähnliche Weise behandelt man

die verschiedenen Classen des Thierreichs in der Ordnung, wie sie von Seite 2—7 aufgezählt sind.“ Diese Tafeln enthalten nämlich nichts anderes als ein Schema der verschiedenen Classen, Ordnungen und Zünfte des Thierreichs mit Anführung eines Unterscheidungsmerkmals, z. B. 1. Mensch. Vorn Hände, hinten Sohlen. Allesesser. 2. Affen. Hände vorn und hinten (wie viele?). Obstfresser (falsch, sie fressen auch Wurzeln und Insekten!). 3. Bären. Mit Sohlen. Beerenfresser (?). 4. Springer. Füße hoch, ohne Sohlen. Fleischfresser u. s. w. Wie nun eigentlich diese Tafeln benutzt werden sollen, darüber spricht sich der Verf. ganz unklar aus, scheint aber im Ganzen Lübens und unsern Ansichten zu folgen, die wir schon vor mehreren Jahren bekannt gemacht haben. Was er hat sagen wollen, versteht man erst da, wo er über die Erkenntniss des Pflanzenreichs spricht. „Diese,“ sagt er, „gründet sich gleichfalls auf die genaue Kenntniss der einzelnen Pflanzen. Für den Unterricht werden vorzüglich solche Gewächse hervorgehoben, welche in der Umgebung wild wachsen u. s. w.,“ lauter Regeln, die sich bei einem vernünftigen Menschen von selbst verstehen. Aber jetzt! „Nachdem die Schüler den Gesamteindruck, welchen die vorliegende Pflanze auf den sie sinnig betrachtenden Geist gemacht hat, und hiermit die Vorstellung derselben in sich aufgenommen haben, wird ihnen zunächst der Name der Pflanze mitgetheilt. Hierauf werden sie auf die Beschaffenheit der Wurzel, Stengel, Blätter, Blüthe und Frucht aufmerksam gemacht, und lernen diese nach Form, Farbe, Lage, Richtung u. s. w. benennen und beschreiben. An jedem der angegebenen Theile werden ferner die einzelnen Stücke aufgesucht. Bei der Blüthe: Kelch, Blumenkrone, Staubgefäße und Stempel u. s. w.“

Man merkt, dass der Verf. in einem abgelegenen Winkel Deutschlands lebt, denn sein ganzes Verfahren, das er für ein neues zu halten scheint, kennen alle Volksschullehrer Deutschlands schon seit zehn Jahren aus den Schriften der Herren Lüben und J. H. Schultz. Folgendes ist aber bis jetzt diesen guten Leuten unbekannt geblieben: „Alle die Kunstwörter für die betrachteten Theile und deren Beschaffenheit werden auf der Tafel, Seite 9 (wo die Kunstwörter schematisirt sind) unterstrichen. Sind so viele Pflanzen betrachtet und untersucht, dass alle Wörter auf der Tafel erklärt worden, so haben die Schüler die Terminologie der Pflanzenkunde und zugleich die deutliche Vorstellung der Pflanze im Allgemeinen gewonnen, und man kann nun zur Erläuterung der andern, folgenden Tafeln fortschreiten,“ wo nichts anders als eine Eintheilung des Pflanzenreichs ohne Charakterisirung der Classen nebst Aufzählung der gewöhnlichsten Gattungen zu finden ist. Darauf gibt der Verf. als Beispiel eine Beschreibung von *Glechoma hederacea* und fährt dann fort: „Dieses würde so etwa das Ergebniss der Untersuchung der genannten Pflanze sein. Ehe dies erreicht ist, wird der

Lehrer gar manche Frage thun (wahrscheinlich!), gar manchen Fingerzeig und manche Erklärung geben müssen (wir hoffen es!). Ein Beispiel einer solchen Unterhaltung zu geben, ist eben so überflüssig als langweilig (es ist jetzt schon zum Gähnen!) Wenn der Lehrer sein Fach und ausserdem zu unterrichten versteht, so macht sich eine solche Unterhaltung mit den Schülern von selbst.“

Gott sei Dank! Die Methode des Verf. ist nun klar: wir geben ihr den Namen Streichmethode, denn es ist in dem ganzen Chaos nicht ein einziger neuer Gedanke enthalten, als der des Unterstreichens einiger Wörter in dem beliebten Schema, welches jeder zehnjährige Knabe nach Okens Naturgeschichte entwerfen kann. Und dieser Mann hat die Kühnheit, das, was andere Männer durch langjähriges Nachdenken gefunden und wissenschaftlich begründet haben, einen Mechanismus, ein Bett des Prokrustes u. dgl. zu nennen, dieser Mann, der nicht einmal befähigt ist, den Begriff der Methode aufzufassen, noch viel weniger die Grundsätze und deren Anwendung kennt. So viel hat er aus unserm Leitfaden begriffen, dass man aus der Beschreibung einzelner Thiere und Pflanzen zunächst den Charakter der höhern und höchsten naturhistorischen Einheiten gewinnen müsse, wofür er übrigens nicht uns, sondern Linné anführt, der in einem ganz andern Sinne gesagt hat: *Botanices Tiro novit Classes, Candidatus omnia genera, Magister plurimas species* — wie sie aber erzeugt werden, davon hat er keine Ahnung und beschenkt uns dafür mit einer Manipulation, die er Methode nennt, ohne zu bedenken, dass es dann ja eben so viele Methoden als Lehrer der Naturgeschichte in der Welt geben müsste. Denn ihm muss doch bekannt sein, dass jeder Lehrer beim Unterricht eigenthümliche Maximen hat, die er da eintreten lässt, wo er sie für nöthig hält. So habe ich einen Lehrer gekannt, der seinem Schüler, bei jeder Vocabel, welche dieser nicht wusste, in der guten Absicht entweder ins Ohr kniff, an die Nase stupfte, auf die Finger schlug u. s. w., um seinem Gedächtniss zu Hülfe zu kommen. Des Verf. Manier unterscheidet sich von derselben nur dadurch, dass er das Papier misshandelt, während jener den Schüler selbst maltraitirte. Kurz das Ganze ist ein überflüssiges Machwerk, welches dem naturgeschichtlichen Lehrbuche von Herrn Volger in Lüneburg würdig zur Seite steht, und uns die Ueberzeugung gibt, dass der naturgeschichtliche Unterricht in Hannover noch nicht die Anerkennung wie in andern deutschen Ländern gefunden hat. Es nimt uns nicht mehr Wunder, wenn dort die Philologen mitleidig lächelnd auf denselben herabschauen. Aber wir wollen gerecht sein. Es ist nicht die Schuld der Lehrer, sondern der Schulbehörden, welche die Bedeutung der Naturwissenschaften für unsre Zeit verkennt, und einen Lehrer nöthigt, neben der Naturgeschichte, noch Mathematik, Geographie, Geschichte u. dgl. zu lehren. Da ist es nicht anders möglich, als dass die Leute in das eine oder andere Fach hineinpfuschen,

und so einen Unterricht, welchen zu gründen unsrer Zeit vorbehalten war, um allen Kredit bringen. Fast in allen deutschen Staaten fängt man an, besondere Institute für Reallehrer zu errichten — in Bonn das naturwissenschaftliche Seminar, in Tübingen das Reallehrer-Seminar — worin junge Leute für bestimmte Lehrfächer theoretisch und praktisch gebildet werden. Warum geschieht dies nicht auch in Göttingen, um so mehr, als diese Universität es wirklich nöthig hätte, dass ihr einige Institute beigegeben würden?

Schliesslich verwahren wir uns dagegen, wenn uns irgend eine Nebenabsicht oder eine persönliche Rancune gegen den Verfasser untergeschoben werden sollte. Wir halten vielmehr Herrn Dr. Prestel für einen tüchtigen Mathematiker und Mineralogen, wie seine Werke und Recensionen zur Genüge bewiesen haben, und wünschen von Herzen, dass er mit seiner gediegenen Arbeit in diesen Fächern fortfahren möge. Wir haben hier rein im Interesse der naturgeschichtlichen Methode geredet, weil wir uns die Verbreitung und Anerkennung des naturgeschichtlichen Unterrichtes zur Lebensaufgabe gemacht haben, und demnach Alles zurückweisen müssen, was unsern Bestrebungen hindernd in den Weg tritt. Herr Lüben und der Unterzeichnete sind zur Zeit die einzigen Vertreter der Methodik des naturgeschichtlichen Unterrichtes, und Jeder der uns darein redet, soll mit Gründen kommen und beweisen, dass er die Sache verstanden hat.

J. F. A. Eichelberg in Zürich.

X.

Kurze Anzeige

von

47 Lesebüchern für Elementar- und Volksschulen und 3 Liederbüchern.

Die Pädagogische Revue ist mit dem Elementar- und Volksschulwesen in Verlegenheit. Sie will, kann und darf dasselbe nicht ausschliessen, und doch kann sie ihm auch bei der dermaligen Beschränkung auf jährlich 72 — 80 Bogen nicht so viel Raum gewähren, als unumgänglich nöthig wäre. Vielleicht finden wir gelegentlich ein Mittel, diesem vitiosen Cirkel zu entkommen und die Pädagogische Revue in der Art zu erweitern, dass eine Abtheilung dem Gelehrten- und h. Bürgerschulwesen, die andre dem Elementar- und Volksschulwesen und seinen Annexen (Spieleschule, Blinden- und Taubstummenunterricht, Waisenhäuser, Anstalten für verwahrloste Kinder etc.) gewidmet ist. Bis dahin müssen uns die Freunde des Volksschulwesens entschuldigen, wenn wir nur von Zeit zu Zeit doctrinelle Artikel über Volksbildung u. dgl. bringen können, und die geehrten Verfasser von Lehrmitteln für die Elementar- und die Volksschule müssen ebenfalls Nachsicht mit uns haben, wenn die Anzeige ihrer Schriften oft verspätet wird und der Mangel an Raum uns nöthigt, es eben bei einer Anzeige zu lassen. Gern gäben wir einlässliche

Beurtheilungen, aber es ist baar unmöglich, nämlich bei dem gegenwärtigen Umfange der Revue.

Wir wollen die vorliegenden Lesebücher in gewisse Rubriken bringen.

A. Spielschule, Haus.

1. Der Kindergarten. Ein anmuthiges Lese- und Lehrbüchlein für Kinder von 8 — 12 Jahren, zu(r) Bildung eines frommen und rechtschaffenen Sinnes. Thun und Aarau, Christen, 1839. (IV und 80 S. kl. 18.)

Der Titel sagt, was das Büchlein will. Es ist erbaulicher, paränetischer Natur. Der Inhalt gehört ausschliesslich dem Hrn. Verf. an. (Dr. Zyro, Prof. der Theologie und Pädagogik in Bern.)

2. Gedächtnissübungen für die jüngere Jugend. Eine zweckmässige Auswahl von Liedern, Fabeln und Erzählungen zum Auswendiglernen und zur Uebung im Lesen. Herausgegeben von H. H. W. Arndt. Dritte, stark verm. Auflage. Nebst einem Anhang, enthaltend: Lieder, Fabeln und Erzählungen zum Auswendiglernen und Declamiren für die reifere Jugend. Hamburg, Niemeyer 1841. (XVIII u. 81 S. kl. 16.)

Auf den „Wunsch mehrerer Eltern und Erzieher“ entstanden, „die eben so wenig, als der Herausgeber, unter der ziemlichlichen Anzahl ähnlicher Schriften eine fanden, die so ganz und eigentlich dem frühern Kindesalter angemessen wäre.“

3. Freundliche Stimmen an Kinderherzen, oder Erweckungen zur Gottseligkeit für das zärtteste Alter, in Erzählungen, Liedern und Bibelsprüchen. Zusammengestellt nach den vier Jahreszeiten für Schule und Haus von Joh. Fried. Hänel. Fünfte Auflage. Breslau, Grass, Barth & Comp. 1842. (XXXII u. 270 S. gr. 12.)

Ein bekanntes Kinderbuch, das in vielen Familien Eingang gefunden hat, wie die fünf Auflagen zeigen. Es ist eigentlich eine Vorbereitung zum Religionsunterricht für Kinder von 5 — 8 Jahren, der zwei andere Schriften desselben Verfassers (Leitfaden zur Bibelkunde; Anweisung zur Gottseligkeit) als Fortsetzung dienen. Da das Buch zunächst für die unterste Abtheilung der Breslauer evangelischen Seminarschule bestimmt ist und 1824 zuerst erschien, so dürfen wir vermuthen, dass Dr. Harnisch nicht ohne Einfluss auf dasselbe geblieben ist.

4. Lesebuch in der Kindersprache für Schule und Haus von P. B. A. Seilers. Rinteln, Bösendahl, 1842. (VIII u. 124 S. 12.)

Erzählungen (in der bekannten moralischen Art), Fabeln, Parabeln und Gedichte, meist gesammelt, einige vom Hrn. Verf.

5. Die Lieder der Jugend. Für Schule und Haus. Zweite, stark verm. Auflage. Bern 1841, Fischer. (X u. 326 S. 12.)
6. Liederfibel. Das ganze Kinder- und Familienleben nach seinen verschiedenen Stufen dargestellt in einem vollstimmigen Chore deutscher Dichter. Mit fünf feinen Kupfern. Esslingen 1841, Dannheimer. (XL u. 580 S. 8.)

Beide Bücher sind wohlhabenden Familien zu empfehlen, doch ist Nr. 5 denen unnöthig, die das weit vollständigere Nr. 6 anschaffen, das sich auch durch seine prachtvolle Ausstattung auszeichnet. Der Herausgeber beider Sammlungen ist Hr. Roch-

holz, Professor am Gymnasium in Aarau, von dem auch eine für Schulen bestimmte Auswahl von lyrischen Gedichten unter dem Titel „der neue Freidank“ und eine Sammlung von auf die Schweiz bezüglichen Gedichten u. d. T. „Eidgenössische Liederchronik“ existirt.

7. Geschichtchen für Kinder, welche noch nicht lesen, zu erzählen von Müttern, Geschwistern und Lehrern. Ein Gedenkbüchlein des Guttenbergfestes 1840, von *Wilhelm Curtmann*. Offenbach 1840, Heinemann. (IV u. 72 S. kl. 18.)
8. Vorlesebuch für Kinder von 7 — 10 Jahren. Eine Gedenkschrift des 25jährigen Bestehens des evangel. Schullehrerseminars in Friedberg. Von Dr. *W. J. G. Curtmann*, Seminardirector. Offenbach, Heinemann, 1842. (X u. 156 S. kl. 16.)

Wir müssen Hrn. Director Curtmann um Verzeihung bitten, dass es uns noch immer unmöglich gewesen ist, seine neueren Schriften zur Anzeige zu bringen. Doch soll es nun in den nächsten Hefen geschehen.

Die beiden vorliegenden Büchlein sind vorläufige Beiträge zu einem Lesebuche für Elementar- und Volksschulen; namentlich das zweite. Das erste liegt eigentlich vor der Elementarschule, insofern man diese etwa mit dem siebenten Jahre beginnen lässt. Dieses erste Büchlein ist nun zunächst als eine äusserst dankenswerthe Arbeit zu bezeichnen; mit Recht hofft der Hr. Verf., man werde es den meisten dieser Geschichtchen wohl ansehen, dass sie mit einem Kinde auf dem Schooss erdacht worden sind. So ist es, und wir haben nur zu wünschen, dass das Büchlein der grösstmöglichen Anzahl von Müttern in die Hände gebracht werde. In keiner Spielschule (Bewahranstalt) sollte es fehlen.

Auch von dem zweiten Büchlein, das wir eigentlich unten anführen sollten, weil es für das elementarschulpflichtige Alter bestimmt ist, müssen wir viel Gutes sagen. Hr. C. ist mit Recht den „mathematisirenden Methoden, die der Jugend und dem Volke schon allzuviel von einem geistigen Lebenselemente, der Poesie, entrissen,“ abhold; dass er selbst mit Hand anlegt, um die Grundlagen eines bessern Unterrichtes herbeischaffen zu helfen, ist mit Dank zu erkennen. Wie Hr. C. über ein Elementar- und Volksschulbuch denkt, geht aus folgenden Worten der Vorrede hervor, die wir ausziehen:

„Die bisherigen Lesebücher sind nämlich meistens Sammlungen der verschiedenartigsten prosaischen oder poetischen Aufsätze, welche gar nicht für Kinder, am wenigsten für Kinder einer bestimmten Schulgattung verfasst sind. Es geht den meisten das eigentliche pädagogische Element, die Ansprache an die Seele des Kindes ab, weil entweder die Form oder der Stoff für sein Fassungsvermögen zu hoch liegt. Freilich ist auch kein Mangel an absichtlich für Kinder geschriebenen Erzählungen, Beschreibungen und selbst Abhandlungen, allein ich weiss nicht, wie es kommt, dass mir der Buchhandel so wenig Brauchbares

der Art vor Augen gebracht hat. Die meisten dergleichen Lese-
stücke gehen mit Netzen und Stangen auf Tugenden und Laster
aus, welche sie dem Kinde an seinen Spiegel stecken möchten,
ohne zu bedenken, dass das Kind wegen dieser wunderlichen
Einfassung von Heiligenbildern und Teufelsfratzen zuletzt gar
nicht mehr in den Spiegel schauen mag. Zumal wenn sie mit
der nämlichen Kunst, wie die alten Klosterbildchen gemalt sind.
Meine Erfahrung spricht laut dafür, dass die Histörchen von dem
sanften Kätchen und dem leichtsinnigen August und dem auf-
richtigen Johannes so wenig in dem Gedächtniss, als in dem
Gemüthe der Kinder haften, und bloß ein ungedeihliches Schul-
futter sind. Was die Kinder belehren soll, das muss sie vor
Allem interessiren, und darf desshalb nicht den Modergeruch der
Schulstube an sich haben. Es muss aber zweitens behaltens-
werth und behaltbar sein, damit die Kinder sich oft wieder daran
erinnern, und es zu rechter Zeit auf das Leben anwenden. Des-
halb müssen mehr Thatsachen, als Sittensprüche den Lesestoff
bilden. Ein Lesestück, welches alsbald nach der Confirmation
aus dem Schatz der Erkenntniss des Kindes verschwindet, muss
irgendwo wurmstichig gewesen sein. Das Lesebuch soll weder
ein Compendium der Sittenlehre, noch der Naturkunde, noch der
Menschenkunde sein, es soll aber zu Besprechungen über diese
Stoffe allenthalben Anregung geben; und es muss ein gar höl-
zerner Schulmeister sein, der ein gutes Lesebuch nicht zu
seinem Realbuche zu machen versteht. Nicht minder aber soll
das Lesebuch des Kindes Sprachbuch sein, woraus es lernt, wie
man richtig schreibt und spricht, und woraus es sich die Belege
zu allen von dem Lehrer gegebenen Regeln sucht. Desshalb
muss es zunächst prosaisch und dann streng correct geschrieben
sein, und darf nur solche Stylformen enthalten, welche das Kind
mündlich oder schriftlich nachzubilden im Stande ist, mithin
vorerst bloß Erzählungen. Was ich mir von diesem imita-
torischen Sprachunterrichte verspreche, habe ich ausführlicher
in meiner Schrift „die Schule und das Leben. Friedberg 1842“
dargelegt. Aus den dort ausgesprochenen Grundsätzen folgt
auch, dass das gegenwärtige Lesebüchlein nicht der letzte Cur-
sus sein kann, selbst wenn es in seiner jetzigen Form schon
mehr als ein Vorlesebuch sein sollte. Gibt Gott Leben und
Gesundheit, so muss ein Bändchen folgen, welches seinen In-
halt mehr aus dem wirklichen Leben, aus Geschichte, Geogra-
phie u. s. w. hernimmt, während der jetzige sich grösstentheils
auf dem Felde der Poesie bewegt. Als fromme Poesien möchte
ich auch die Legenden angesehen wissen, welche ich nach Her-
ders Rath, nur nicht in gebundener Rede, den Kindern mitge-
theilt habe.“

Jeder Sachkundige wird diesen Grundsätzen im Allgemeinen
gewiss beistimmen; und man begreift kaum, wie es möglich ist,
dass man dergleichen erst sagen muss. Im Einzelnen sind in-

dess verschiedene Ansichten möglich. So würden wir z. B. das poetische und das prosaische Element schon in dem Elementarlesebuche (7—10 Jahre) verbinden. Doch davon ein andermal.

9. Der deutschen Sprache Lustgarten, oder geistige Erquickstunden für Schule und Haus. Eltern und Lehrern gewidmet von *K. F. W. Wander*. Berlin, Heymann, 1839. Erstes Bändchen: Fragen und Aufgaben (X u. 150 S. kl. 16.). Zweites Bändchen: Beantwortung. (180 S. kl. 16.)

Wir schliessen dieses hübsche Buch an, wenn es auch kein Lesebuch ist. Es enthält Nüsse zum Knacken für Knaben und Mädchen und gibt in Schulen und Familien ein treffliches Magazin ab, woraus man alle Tage nach der Mahlzeit des Lernens ein Dessert holen kann. Es ist zum Verwundern, wie Hr. W. den überaus reichen Stoff zusammengebracht hat, er muss Jahre lang gesammelt, in allen Ecken und Winkeln gesammelt, und dazu Vieles selbst erfunden haben. Wir stellen das Verdienst einer solchen Arbeit sehr hoch und sind überzeugt, alle Schulen und Familien, die das Buch benutzen, werden Hrn. W. von Herzen dafür dankbar sein, dass er sie unternommen.

B. Elementarschule.

I. Fibeln.

10. Zweites Lesebüchlein für die untersten Classen der Volksschulen. Von Inspector *M. Wagner* zu Brühl. Vierte unveränderte Aufl. Essen, Bädcker 1841. (36 S. 12.)
11. Handfibel für den Schreiblesenunterricht und die Rechtschreibung von *E. F. Hammer*, Lehrer am K. Schullehrerseminar in Pr. Eylau. Königsberg, Bon. 1841. (62 S. 12.)
12. Elementarlesebuch für Volksschulen. Hildburghausen und Meiningen, Kesselring. (127 S. 12.)

Der Leseunterricht ist allmählich zu einer auf wissenschaftlichen Principien beruhenden Kunst geworden, deren Ausbildung den deutschen Seminar- und Schullehrern grosse Ehre macht. Inwiefern die obigen Büchlein vielleicht einen Fortschritt in dieser Kunst zeigen, kann Ref. nicht ermitteln, da er mit dem Ganzen dieses Zweiges der pädagogischen Litteratur noch nicht genugsam vertraut ist.

Von einigen Fibeln, die zu weitergehenden Lesebüchern gehören, unten.

II. Lesebücher.

a. für die allgemeine (Volks-) Elementarschule.

13. Lese- und Lehrbuch für die mittleren Classen der Elementarschulen. Nebst einer kurzen und bündigen Rechtschreib- und Aufsatzlehre. Herausgegeben von *Jacob Wagner*, Lehrer an der städtischen Johanner-Schule in Aachen. Aachen, Roschütz (Fagot) 1841. (VI u. 145 S. 12.)

Der Hr. Verf., Sohn des Verf. von Nr. 10, hat, wie sich aus einem auf der letzten Seite seines Lesebuches stehenden Verzeichnisse ergibt, schon neun Büchlein gemacht und das Lesebuch ist das zehnte. Zum Glücke für solche Buchmacher und die Jugend hat es von Zeit zu Zeit wenigstens immer einige geistreiche Schulbuchautoren gegeben, die sich ausschreiben

lassen: so hier Schlez. Hr. Wagner hat gewiss einen ausserordentlichen Fund zu machen geglaubt, als er bei Heyse oder irgend einem andern gleich unkundigen Grammatisten die tiefe Weisheit gelernt hat, die Conjunction daß und so naß, Faß u. s. w. mit ff, also **daßf, naßf, Faßf** u. s. w. zu schreiben. Quousque tandem.

14. Der Jugendfreund, ein Lehr- und Lesebuch für Stadt- und Landschulen. Von *P. Heuser*, Lehrer in Elberfeld. Erster Theil. Dritte Auflage. Elberfeld 1842, Büschler. (144 S. 16.)

Viel besser, als Nr. 13, ohne jedoch irgendwie ausgezeichnet zu sein. Das Büchlein zerfällt in zwei Abtheilungen: die erste (S. 1 — 66) heisst „Der Lesetheil“ (sic!) und enthält Erzählungen, Gedichte und Lieder; die zweite („der Lehrtheil“) gibt in der hergebrachten trockenen Weise Allerlei aus der Naturbeschreibung, Erdbeschreibung, dazu eine kleine Sprachlehre und Rechtschreibungslehre. —

15. *Ernst Tillich's* Erstes Lesebuch für Kinder. Herausgegeben von *K. W. Wiecke*, Director der h. Bürgerschule etc. in Frankfurt a. d. O. Erster Theil. Vierte, verb. und verm. Aufl. (IV u. 124 S. 12.) Zweiter Theil, dritte, verb. und verm. Aufl. (IV u. 228 S. 12.) Leipzig 1843, Rein (Heubel).

Tillich war zu seiner Zeit ein hochgeschätzter Pädagoge, und seine Schriften (unter denen das Rechenbuch vielleicht am berühmtesten) verdienen die Erneuerung, die dem Lesebuche hier von einem sachkundigen Schulmanne geworden ist. Damit wollen wir aber nicht mehr sagen, als dass in diesem Lesebuche eine Richtung vertreten ist, die stets beachtet zu werden verdient, obgleich durch sie allein kein genügendes Lesebuch zu Stande kommt. Es ist die sprachliche. Ein grosser Theil des Inhalts der beiden Bändchen, die mit der Fibel beginnen, besteht aus Sätzen, die um grammatischer Zwecke willen zusammengestellt sind.

16. Erstes Lesebuch für Elementarschulen. Oder neue Fibel für den Schreib- Leseunterricht. Vertheilt in 48 Wochenlectionen. Bearbeitet von *Karl Lekebusch*, Lehrer in Kaiserswerth. Vierte, unveränderte Aufl. Beim Verfasser. (24 S. 12.)
17. Zweites Lese- und Sprachbuch für Elementarschulen, von Demselben. Zweite, verm. Aufl. (84 S. 12.)
18. Drittes Lese- und Sprachbuch für etc. von Dems. (156 S. 12.)

Mit viel grösserer Consequenz verfolgen diese drei Bücher dieselbe grammatische Richtung, jedoch so, dass derselben zwei andre Richtungen corrigirend zur Seite stehen. Das erste ist Fibel; das zweite gibt in zwei Abtheilungen 1. Wörter und Wortverbindungen (*a.* Flexions-, *b.* Bildungssilben) zur Erzielung des mechanischen Lesens und als Stoff zu Denk-, Sprech- und Sprachübungen; 2. zusammenhängende Lehrstücke (Fabeln, Erzählungen u. s. w.) und einen Anhang von dreissig Liedern; das dritte zerfällt in drei Abtheilungen: 1. Sprachliche Lesestücke über Laut-, Wort- und Satzlehre, nebst Aufgaben, so wie Ge-

schäftsaufsätze und Briefe; 2. Ausgewählte Lesestücke zum Schönen; 3. Realistisches, dazu ein Anhang von 48 Liedern. — Man muss Respect vor den Elementarlehrern haben, die sich eine so bedeutende formelle Bildung erworben, um eine solche Ordnung in ihr Thun zu bringen, wie sie diese drei Bücher zeigen. Mancher grosse Gelehrte zeigt in seinen Büchern lange nicht so viel logischen Sinn als in diesen drei Kinderbüchern liegt. Schade, dass der Inhalt etwas dürftig, wir wollen sagen, an poetischem und ethischem Gehalte zu arm ist.

19. Denksteine des Guten und Bösen, als eine elementarische Begründung der Sitten- und Heilslehre für die zarte Jugend. Aus Geschichten, Liederversen, Bibelsprüchen und Gesprächen zu einem Ganzen bearbeitet und zu einem Lesebuche für Volksschulen eingerichtet von C. A. Burchard, Erzieher der dritten Kleinkinderbewahranstalt. Berlin, Hermann Schultze, 1841 (XII u. 236 S. kl. 8.)

Ein gutes Hilfsmittel bei pietistischer Erziehung, nur fragt es sich, ob die pietistische Erziehung gut ist.

Einige andre hieher gehörige Bücher unten.

b. für besondre Elementarschulen.

Vorbemerkung. Es lassen sich neben der allgemeinen oder Volks-Elementarschule mancherlei besondre Elementarschulen denken. Die drei Bücher, die wir hier zu nennen haben, sind sämmtlich für solche Elementarschulen bestimmt, die für Gymnasien und Realschulen vorbereiten.

20. Der Kleinkinderfreund, ein nach der Fibel zu gebrauchendes Lese- und Lernbuch für die Elementarclassen höherer Schulanstalten. Von Dr. G. Löschin, Director der St. Johannisschule in Danzig. Danzig, Kabus 1843. (VIII u. 240 S. 18.)

Lauter selbst verfertigter Inhalt und zwar moralische Erzählungen, Fabeln („meistens nach eigener Erfindung“), Märchen (vier Stück; um's Himmel willen nicht die Grimm'schen), metrisch bearbeitete biblische Erzählungen und Parabeln, ein moralisches A B C, und einige „Geschichtserzählungen!“

Schade um das hübsche Papier und den schönen Druck, den der Verleger an dieses verfehlte Machwerk gewendet hat; arme Elementarschüler, die zwei bis drei Jahre hindurch verdammmt sein sollen, Hrn. Dr. Löschin's selbstgemachte moralische Erzählungen, Fabeln u. s. w. zu lesen!

Ich habe manches närrische Exempel wunderbarster Selbstunkenntniss gesehen; ich gestehe aber, dass Hrn. Dr. Löschin's Unternehmen Alles übertrifft, was man für möglich halten sollte. Weder Göthe, noch Schiller, noch Herder würden sich zuge- traut haben, rein aus eigenen Mitteln ein Schul-Lesebuch herzustellen zu können; Hr. Dr. Löschin aber traut es sich zu, er hat den Muth, sich selbst, seine Gedanken, Erfindungen und seine Darstellung der Jugend hinzustellen, dass sie sich daran bilde. Es ist zum Verzweifeln!

Hätte Hr. L. erwogen, dass das Beste für die Kinder eben gut genug ist, dass unsere grössten Dichter und Prosaisten es

sich zur höchsten Ehre rechnen müssen, wenn sachkundige Pädagogen ein und das andre ihrer Werke geeignet finden, bei der Bildung der Jugend benutzt zu werden; dass ein ganz ausgezeichneter Mann (wie z. B. Friedrich Jacobs) wohl allein eine Unterhaltungsschrift, nicht aber eine Bildungsschrift im engeren Sinne für die Jugend liefern kann, und dass, um eine solche hervorzubringen, die Elite der Nationalschriftsteller eines bedeutenden Zeitraumes zusammensteuern und Jeder das Beste seines Besten hergeben muss; — hätte Hr. L. das erwogen, so hätte er nicht den lächerlichen Einfall gehabt, ein solches „Lese- lernbuch“ zu „machen.“ Ref. (und die HH. O. Schulz, Diesterweg, Ph. Wackernagel, W. Wackernagel, Hiecke u. e. A. befinden sich in gleicher Lage) traut sich zu, über einige Dinge Etwas schreiben zu können, was Hand und Fuss hat; er würde sich aber nur dann entschliessen können, von seinem Eigenen Etwas in ein Lesebuch für die Jugend aufzunehmen, wenn er für Eine Rubrik des Lesebuches schlechterdings kein geeignetes Stück bei einem der grossen Schriftsteller fände. Man decretirt sich nicht selbst Lorbeerkränze und Bürgerkronen.

21. Deutsches Lesebuch. Unter Mitwirkung mehrerer Lehrer herausgegeben von *Wilh. Freudenberg*. Koblenz, K. Bädeker, 1843. Erster Cursus: Für das Alter von 6—7 Jahren. (IV u. 116 S. kl. br. 12.) Zweiter Cursus: für das Alter von 8—10 Jahren. (V u. 235 S. kl. br. 12.)

Eben so schönes Papier und Druck wie bei dem vorigen, ja noch Etwas besser, und ein tausendmal besserer Inhalt, nicht von Hrn. F., sondern von denjenigen Schriftstellern der Nation, in deren Werken sich Sachen finden, die Kinder lesen können. Die Auswahl ist nur in so fern zu billigen, als Hr. F. keine eigentlich unzweckmässigen Stücke aufgenommen hat; sie lässt zu wünschen, in so fern fast nur das poetische Element in den beiden Bändchen vertreten ist. Es ist billig, dass die Welt der Dichtung auf den untersten Bildungsstufen das Uebergewicht habe; es ist aber nöthig, dass neben ihr die Welt stehe, in welcher der klare Verstand regiert, und zwar in ihren beiden Formen, als natürliche und als sittliche Welt. Auch will es mir fast scheinen, als müsste ein Lesebuch für die Elementarschule (7—10 Jahre) zugleich eine Art Lehrbuch sein. Wie das zu machen, darüber bei einer andern Gelegenheit.

22. Deutsches Sprach- und Lesebuch für die Elementarclassen der Gymnasien und Realschulen. Von *J. F. Brandauer*. Präceptor. Stuttg. und Sigmaringen, Beck u. Fränkel, 1843. (XVI u. 287 S. gr. 8.)

Dieses hübsche Buch (das Epitheton gilt vom Inhalte wie von Druck und Papier) stellt sich als Vorcursus zu dem deutschen Lesebuche von Ph. Wackernagel oder zu dem meinigen dar. Mehr jedoch zu dem meinigen, da dessen erster Band für etwa zehnjährige Knaben und Mädchen berechnet ist, während der erste Band des Wackernagel'schen dem Alter von 8—10 Jahren dienen soll. Hrn. B's. Buch enthält demnach Stoff für zwei

Stufen, für die von 6—8 und die von 8 Jahren bis zum zehnten.

Wenn Hr. B. in der Vorrede (S. IX) nur die erste als „das eigentlich elementarische Alter“ betrachtet, so dürfte er damit weniger seine Ansicht ausgesprochen, als sich den in Württemberg bestehenden scholastischen Einrichtungen unbequem haben. Während fast überall in Deutschland die Gymnasien und Realschulen in ihrer untersten Classe zehnjährige Schüler haben und eine Aufnahme in früherem Alter nur ausnahmsweise (bei sehr vorgeschrittener Entwicklung) gestatten, beginnen in Württemberg die Gymnasien, Lyceen, lateinischen und Realschulen mit acht Jahren — eine Einrichtung, die schon dann fehlerhaft wäre, wenn durch sie nur die Elementarschulbildung zerrissen und in den zwei ersten Jahren (den Collaboraturclassen) eben nur der Elementarunterricht fortgesetzt würde; die aber zu einer wahren Versündigung wird, weil man in diesem Alter, wo die armen Buben durch elementarische Bildung zu Höherem befähigt werden, Anschauungen, Vorstellungen und Sprachkraft gewinnen sollten, schon das Latein (und wie!) beginnt und die unseligen Knäblein zwei Jahre hindurch auf die unverständigste Weise quält, um ihnen so viel lateinische Vocabeln und Formen einzubläuen, als ein bis zum zehnten Jahre auf rein elementarischem Wege geschulter Knabe mit dem Anfange des elften Jahres bequem in drei Wochen lernen kann und auf preussischen Gymnasien wirklich lernt.* Diejenigen in Württemberg lediglich für künftige Gymnasiasten oder Realschüler bestehenden Elementarschulen — deren es dermalen 21 gibt — beginnen demnach mit dem sechsten Jahre und geben ihre Schüler mit dem achten ab. Hr. Präceptor Brandauer hat nun bei seinem Buche zunächst an die Stuttgarter zweiclassige Elementarschule dieser Art denken müssen, an welcher er Lehrer ist; er hat aber sein Buch so ausgestattet, dass es nicht nur bei den württembergischen Einrichtungen, sondern auch in solchen besonderen Elementarschulen zu gebrauchen ist, welche ihre Schüler, wie es sein sollte, drei Jahre behalten und sie erst gegen den Schluss des zehnten Lebensjahres an Gymnasium oder Realschule abliefern.

Obgleich Ref. nun für seine Person glaubt, ein derartiges Buch lasse sich noch etwas zweckmässiger anlegen und ausführen, als es von Hrn. B. geschehen ist, so muss er doch erklären, dass das B'sche Sprach- und Lesebuch seiner Ansicht nach eine wackre und dankenswerthe Arbeit ist, die der Freudenberg'schen Sammlung in mehreren Rücksichten vorzuziehen sein dürfte. Und dies nicht wegen der ersten — grammatischen — Abtheilung (S. 1—44), die dem Freudenberg'schen Lesebuche

* In Stuttgart ist es noch ärger; wenn die Knäblein mit acht Jahren in die Ia eintreten, so haben sie in der Elementarschule schon ein ganzes Jahr hindurch mensa, mensae, und bonus, bona, bonum geplappert.

fehlt, sondern darum, weil die zweite Abtheilung (S. 47—287) einen vielseitigeren Inhalt darbietet.

Die erste — grammatische — Abtheilung (Wortbildung, Wortarten, Satzlehre) gehört allerdings in ein solches Lesebuch (was auch Hr. Ph. Wackernagel dagegen meinen möge), und zwar ist es von Hrn. B. sehr wohl gethan, dass er nur nach grammatischen Principien geordnete Sätze, nicht aber à la Wurst zugleich eine grammatische Theorie für Elementarschüler gibt; indess dürfte Hr. B. für die Stufe, für welche sein Buch bestimmt ist, des Guten einerseits zu viel gethan, will sagen, zu viele Rubriken gemacht, zu fein gespalten, andererseits etwas Wesentliches unterlassen haben. Ich meine, was aus der Logik der Sprache in die Elementarschule gehört, lasse sich auf ein Quartblatt schreiben; dieses Wenige aber müsse in der Elementarschule mit Anderem in Verbindung gesetzt werden. Wie dies zu verstehen und wie es zu machen, davon ein andermal.

Wenn Hr. B., was zu erwarten, zu einer zweiten Auflage seines Buches kommt, so möge er einmal erwägen, ob es nicht wohlgethan wäre, eine dritte (realistische) Abtheilung hinzuzufügen. Manches, was jetzt in der zweiten Abtheilung steht, würde alsdann aus dieser entfernt und der dritten einverleibt werden können. Ein Elementarschul-Lesebuch soll freilich nicht ein Compendium alles dessen sein, was in der Schule geübt wird, es sollte aber durch seinen Inhalt in alle Unterrichtsgegenstände der Schule (etwa mit Ausnahme des Rechnens) eingreifen und den Unterricht unterstützen. Bis auf einen gewissen Grad ist das bei dem B.'schen Buche der Fall; aber es könnte noch vollständiger, noch planmässiger geschehen.

Was die grammatische Abtheilung betrifft — um auf diese noch einmal zurückzukommen — so möge Hr. B. bei einer zweiten Auflage alle die Rubriken entfernen, deren Bedeutung er seinen Schülern nicht hat klar machen können. Freilich geht sein Buch über seine eigene Schule hinaus. Er müsste also, falls dasselbe in den beiden ersten Jahreskursen des Gymnasiums oder der Realschule zu Stuttgart eingeführt sein sollte, bei einer neuen Auflage mit den Erfahrungen der Lehrer dieser Classen die seinigen ergänzen.

Wir sind über das B.'sche Sprach- und Lesebuch etwas ausführlich geworden. Eine Arbeit von so verständiger Anlage verdient mit der Zeit ganz vollkommen zu werden, und da haben wir die Aufmerksamkeit des Hrn. Verf. auf einige Punkte lenken wollen. Vielleicht lässt das Buch auch noch in andern Hinsichten dies und jenes zu wünschen übrig, worauf andere Beurtheiler wahrscheinlich den Hrn. Verf. aufmerksam machen werden. Das beste wird ihm seine eigene und seiner Collegen Erfahrung an die Hand geben.

c. für die vereinigte Elementar- und Volksschule.

23. Erstes Lese- und Sprachbuch, oder Uebungen, um richtig sprechen, lesen und schreiben zu lernen, mit Zuziehung mehrerer Schulmänner, für Volksschulen herausgegeben von Dr. W. H. Achtundzwanzigste Auflage. Breslau 1842, Grass, Barth u. Comp. (88 S. kl. 12.)
24. Zweites Lese- und Sprachbuch, oder Uebungen zum Lesen und Reden, Schreiben und Aufschreiben, Begreifen und Urtheilen, mit Zuziehung mehrerer Schulmänner für gelehrte, Bürger- und Volksschulen herausgegeben von Dr. *Wilhelm Harnisch*. Neunte, von Neuem durchgesehene Auflage. Breslau 1842. Ebendas. (VIII und 380 S. gr. 12.)

Liebe alte Bekannte, die man stets mit Vergnügen wieder sieht; dass dies nicht lediglich des Ref. persönliches Gefühl ist, zeigt die grosse Anzahl von Auflagen. Wie viele tausende von Knaben und Mädchen mögen schon an diesen beiden Büchern heraufgewachsen sein, ihnen einen grossen Theil ihres besseren Selbst verdanken! Und wie viele Lehrer mögen nicht aus den beiden diese Lesebücher begleitenden Gebrauchsanleitungen („Erste fassliche Anweisung zum vollständigen deutschen Sprachunterricht“ $\frac{2}{3}$ Thlr.; „Zweite fassliche Anweisung“ u. s. w. $\frac{5}{6}$ Thlr.) die ersten Grundsätze eines geistbildenden Muttersprachunterrichts geschöpft haben! Wahrlich, Männer wie Harnisch und Diesterweg, diese Vormänner des deutschen Elementar- und Volksschulwesens, sind ihrer Wirksamkeit wegen zu beneiden.

Die Principien des H.'schen Muttersprachunterrichts dürfen wir bei unsern Lesern als bekannt voraussetzen. Den älteren sind sie es gewiss; den jüngsten Epigonen, die nur das Neueste gelesen haben, ist zur richtigeren Beurtheilung der eben jetzt im Muttersprachunterricht ausgebrochenen Krisis anzurathen, dass sie mit ihren methodologischen Studien auf die Bewegung zurückgehen, welche ungefähr seit 1812 von den durch Pestalozzi angeregten Volksschulmännern ausgieng. Wir meinen die Schriften von Harnisch, Diesterweg, Krause, Scholz, Krüsi u. e. A. Il faut commencer par le commencement, und hier liegen die Anfänge des gesunden Muttersprachunterrichts. Lehrer an höheren Schulen, die diese Litteratur kennen zu lernen verschmähen, haben es auf eine oder die andere Art zu büssen, und wüssten sie Becker und Grimm zusammen auswendig. Jüngere Gelehrte, die von diesen Lehrern kommen, werden, was das grammatische Material betrifft, bei den genannten Elementardidaktikern freilich Manches finden, was mehr oder weniger ihre Verwunderung erregt; indess ist das Material für den Lehrer ja nur die halbe Sache, die Methode ist die andre Hälfte, und man kann so wenig sagen, welche Hälfte die wichtigere ist, als man dies bei dem Glauben und den guten Werken ausmachen kann, die auch zusammengehören. Will man die Methode den guten Werken vergleichen, so muss man indess sagen, dass bis in die letzten Jahre hinein, wo die Volksschule da und dort auf Irrwege gerathen ist, während viele höhere Schulen den rechten Weg betraten, die Volksschule an guten Werken reicher war als die höheren Schulen.

Vermöchte diese Expectoration einige jüngere Lehrer, nach den Schriften der Genannten zu greifen, so hätte sie ihren Zweck erreicht. An diesem Orte wollen wir den Charakter der Anzeige festhalten und auf die Eigenthümlichkeiten der vorliegenden beiden Lesebücher (ein drittes, von Fulda bearbeitet, ist seitdem dazu-, aber uns nicht zugekommen) nicht eingehen. Wir müssten den ganzen Sprachunterricht nach Hrn. Harnischens Ansicht besprechen, wozu sich ein andermal der Raum finden wird. Doch wollen wir bei dieser Gelegenheit beiläufig noch ein paar andre Schriften desselben Verf., die uns zugegangen sind, wenigstens in der Kürze nennen, indem wir uns vorbehalten, bei Gelegenheit auf sie zurückzukommen. Diese Schriften sind:

- Frisches und Firnes**, zu Rath und That. Erstes Bändchen. Der gesunde Schullehrer. Eisleben, G. Reinhardt, 1835. (X und 75 S. 12.) — Zweites Bändchen: Die Schullehrerbildung. Ebend. 1836. (XVI u. 214 S. 12.) Drittes Bändchen (mit *Ernst Hentschel*): Die Erziehung zur Gottesfurcht und zur Kunstsinnigkeit. Ebendas. 1839. (158 S. 12.)
- Handbuch für das deutsche Volksschulwesen**. Dritte, ganz umgearb. Auflage. Breslau, Grass, Barth und Comp. 1839. (XVI und 580 S. 8.)
- Briefe an seine Tochter**, auf einer Reise durch Böhmen, Oestreich, Tyrol, die Lombardei, die Schweiz und einige Rhein- und Mainländer geschrieben. Essen, Bädker, 1841. (IV und 207 S. 12.)

Möchte Hr. Harnisch bei seinem seit ein paar Jahren übernommenen Pfarramte die Musse finden, uns eine ausführliche Erzählung seines Lebens und Strebens, besonders seines pädagogischen, zu geben. Nur müsste er es über sich gewinnen können, seine gegenwärtige religiöse Denkart nicht auf die Darstellung jener Berliner und Breslauer Jahre einwirken zu lassen, in denen er noch vielfach ein Anderer war, als jetzt und in den letzten Weissenfelder Jahren.

25. Schul-Lesebuch. Erster Theil. In sachgemässer Anordnung nach den Regeln des Lesens für Schüler bearbeitet. Crefeld, Funcke. Sechste vermehrte Auflage.
26. Schul-Lesebuch. Zweiter Theil. Nach der Verwandtschaft des Inhalts zusammengestellt von Dr. F. A. W. Diesterweg, Director des Seminars für Stadtschulen in Berlin. Crefeld, Funcke, 1840. (VIII und 301 S. gr. 12.)

Wir führen Nr. 25. nur der Vollständigkeit wegen auf; der Band selbst liegt uns nicht vor, so wenig als die „Anleitung zum Gebrauche des ersten Theiles. Zweite Aufl.“ 1836. ($\frac{1}{2}$ Thlr.) Dagegen ist uns die „Anleitung zum Gebrauche des zweiten Theiles.“ (Crefeld 1841, $\frac{1}{3}$ Thlr.) zugekommen.

Bei der grossen Verbreitung des D.'schen Wegweisers, worin (I. S. 262—268) des vorliegenden Schul-Lesebuchs erster Theil und (I. S. 288) auch das D.'sche „Lese- und Sprachbuch für mittlere Schulclassen und gehobene Elementarschulen.“ Dritte Aufl. (Essen, Bädker 1837) — des Verf. litterarisches Stiefkind — besprochen ist, können wir uns auf die einfache Anzeige der neuen Auflage beschränken, indem wir die Lehrer noch besonders auf die Gebrauchsanleitung aufmerksam machen. Der

„Praktische Lehrgang für den Unterricht in der deutschen Sprache. Ein Leitfaden für Lehrer“ (Crefeld, 3 Theile), ist damit zu vergleichen. Da der zweite Theil des Schul-Lesebuches erst 1841 erschienen, also im Wegweiser noch nicht erwähnt ist, so bemerken wir in der Kürze, dass es etwa dem Zweiten Lese- und Sprachbuch von Harnisch gleich steht, also auch für das Alter von $\frac{10}{11}$ — $\frac{13}{14}$ Jahren bestimmt ist. Das Aeussere (bei Schulbüchern wichtig!) fällt besser in die Augen als bei dem H.'schen Lesebuche, dem die Verleger bei einer dreissigsten Auflage doch endlich um Gotteswillen ein anständiges Kleid geben sollten. Das D.'sche Zweite Lesebuch enthält 123 poetische und prosaische Lesestücke, die in drei Abtheilungen zerfallen: I. Religiöse Naturbetrachtung, Vertrauen auf Gott, Gottes Wälden; II. Naturansichten und Belehrungen; III. Der Mensch, Gesinnungen und Thaten; dazu ein Anhang. Die Auswahl ist, wie sie von einem so sachkundigen Schulmanne zu erwarten war; doch dürfte Einzelnes da sein, was bei einer zweiten Auflage mit Passenderem vertauscht werden könnte. Dahin rechne ich Salas y Gomez von Chamisso. Dieses Gedicht gehört schon seiner meisterhaften Form wegen zu dem Tüchtigsten, was die deutsche Poesie in neueren Zeiten geschaffen hat; indess habe ich nicht gewagt, es in den nächstens erscheinenden dritten Coursus meines Deutschen Lesebuches aufzunehmen, der doch für Quartaner und Tertianer bestimmt ist. Die Verse von Holtey (S. 215—217), die mich auch einmal bestochen haben, dass ich sie in den zweiten Band meines Deutschen Lesebuches aufnahm, lassen wir, denk' ich, ebenfalls bei einer zweiten Auflage aus.

Bei dieser Gelegenheit fällt es mir schwer auf die Seele, dass die schon vor längerer Zeit eingelaufene „Mathematische Geographie“ in der Revue noch nicht besprochen ist. Da Hr. D. selbst eine Zeitschrift herausgibt, so sind ihm die Verlegenheiten eines Redacteurs wohl bekannt; und so wird er mir freundlich verzeihen, dass ich jenem Buche gegenüber meine Pflicht noch nicht habe thun können. Der gute Tobler, der eine Kritik zugesagt hatte, ist gestorben; jetzt erwarte ich sie von Hrn. Dr. Strauch in Muri, der hoffentlich nicht mehr lange warten lassen wird.

27. Erstes Sprach- und Lesebuch für deutsche Elementarschulen. Verfasst von Prof. W. Stern, Director des evang. Schullehrerseminars zu Karlsruhe u. s. w. Fünfte Aufl. Karlsruhe, Groos, 1841. (80. S. 12.)

Dazu für den Lehrer als Anleitung:

Lehrgang des Lautunterrichts, zweite Auflage.

28. Zweites Sprach- und Lesebuch für die Mittelschüler deutscher Elementarschulen. Von Dems. zweite, gänzlich umgearb. und verb. Auflage. Ibid. 1840. (96 S. 12.)

Dazu als Anleitung:

Lehrgang der ersten, einfachen Satz- und Aufsatzübungen, nebst den Anfängen der deutschen Formenlehre. Ebendas. 1840. (154 S. 12.)

29. Drittes Sprach- und Lesebuch für die Oberschüler deutscher Elementarschulen. Von Dems. Zweite Aufl. Ebendas. 1840. (96 S. 12.)

Dazu als Anleitung:

Lehrgang der zusammengesetzten Satz- und Aufsatzübungen, nebst der erweiterten deutschen Formenlehre. Ebendas. 1841. (X und 278 S. 12.)

Es ist aus der Anzeige der hier verzeichneten Schriften zu ersehen, dass ein grosser, und man kann sagen, der namhafteste Theil der deutschen Volkspädagogen in der Elementar- und Volksschule wohl Unterricht in der deutschen Sprache geben lassen will, ohne jedoch zu diesem Behufe eine besondere Grammatik anzuwenden, wie es Hr. Wurst, Hr. Scherr u. e. A. thun. Die Lehrbücher von Harnisch, Diesterweg, Brandauer, Tillich, Lekebusch, und so die vorliegenden Stern'schen und die weiter zu nennenden von A. Keller, Krüsi, Burgwardt u. e. A. vereinigen das Lesen und den Sprachunterricht in der Art, dass sie entweder das ganze Lesebuch grammatisch ordnen, oder — was häufiger — dass sie im Lesebuche zwei Abtheilungen machen; eine erste, in welcher grammatisch geordnete Sätze stehen, und eine zweite, die überhaupt Lesestoff enthält. Dem Wurst'schen Verfahren, das auf der seltsamsten Verkennung der Natur des Elementar- und Volksunterrichts beruht, ist diese Weise in aller Art vorzuziehen; ganz besonders muss dabei bemerkt werden, dass wesentlich, nicht blos formell gebildete Männer wie die meisten der Genannten, in ihre Sätze einen ganz andern Inhalt gelegt haben, als ihn die Wurst'sche Sprachdenklehre in ihrem „Feuchter Lehmen ist weich“ u. s. w. aufweist. Wenn wir nun in dem Wurst'schen und jedem ähnlichen Muttersprachunterrichte nur eine Verirrung sehen können, so müssen wir dagegen in dem Verfahren der Genannten ein Element anerkennen, das auch bei einer weiteren Entwicklung des Muttersprachunterrichts in der Elementar- und Volksschule nicht unterdrückt, sondern nur beschränkt werden darf. Ref. weiss nicht genau, wie Hr. Provinzial-Schulrath Otto Schulz die Sache behandelt; in dem Lehrgange von Kellner sieht er neben vielem Guten noch eine zu grosse Neigung zu der Wurst'schen Vollständigkeit und Pseudo-Wissenschaftlichkeit; Ref. würde dasjenige, was den oben Genannten die erste (grammatische) Abtheilung ihrer Lehrbücher ist, als Anmerkung oder Note an verschiedenen Orten der zweiten Abtheilung unterbringen und in einer besonderen Anweisung dem Lehrer zeigen, wie und in welcher Folge er dasjenige, was die Elementar- und die Volksschule aus der Grammatik (und Logik) braucht, aus den Lesestücken herausanalysiren sollte.

Ich weiss wohl, dass man Confusion bei diesem Verfahren befürchtet, * und es mag diese Furcht in sofern gegründet sein, als bei der Dürftigkeit der gegenwärtigen Seminarbildung gar viele Schullehrer im Falle sind, Unterricht im Deutschen geben zu müssen, ohne der Sache gewachsen zu sein, und das in dreifacher Hinsicht. Fürs Erste haben sie den Organismus der

* Diesterwegs Wegweiser I. S. 357—358.

Sprache selbst nicht ordentlich im Kopfe, das Lehrbuch muss ihnen als Laterne in der Nacht ihrer Unwissenheit dienen. Fürs Zweite ist das bisschen Wissen, was sie haben, so sehr lediglich Gedächtnissache, dass sie die grammatischen Bestimmungen, die sie in ihrem Wurst oder Scherr wohl kennen, in einem Lesestücke nicht wieder erkennen: die Aepfel, Birnen, Pflaumen u. s. w. müssen ihnen sortirt auf dem Brette stehen, wenn sie jegliches richtig nennen sollen; schüttet man Alles in einen Sack, und man sagt ihnen, eine Pflaume herauszulangen, so holen sie möglicherweise einen Apfel oder eine Birne hervor. Zu dieser Unwissenheit gesellt sich dann drittens bei sehr Vielen ein solcher Mangel an geistiger Gewandtheit und eine solche Armuth an Vorstellungen und Gedanken, dass die Aermsten zu dem ihnen im Seminar überlieferten Allgemeinen gar kein Besonderes aufzutreiben wissen (keine Beispiele zu den Regeln); man kann es erleben, dass bei einer Prüfung eines Seminars eine ganze Classe von Seminaristen eine ganze Stunde hindurch immer nur den Satz: „Die Sonne bescheint die Erde“ als Beispiel vorbringt, und wenn dann endlich ermahnt wird, doch einmal ein andres Beispiel zu bringen, der Satz: „Der Mond bescheint die Erde“ zum Vorschein kommt. * — So lange die Bildung der Volksschullehrer noch auf dem bisherigen fehlerhaften Wege erzeugt werden soll (es läge eine ungeheure Verachtung des Volkes in dem Festhalten der bisherigen Seminareinrichtungen, wenn man die Verkehrtheit nicht als ein Werk der Noth ansehen müsste), so lange ist sicherlich der Weg, den die HH. Harnisch, Diesterweg, Stern, Krüsi u. s. w. eingeschlagen, der einzig gemässe. — Was dann näher das Stern'sche Lesebuch betrifft, so gehört dieses sowohl als Lese- wie als Sprachbuch zu den besten Schriften seiner Art, was in dem Diesterweg'schen Wegweiser (I. S. 270—271 und 360—361) rühmend anerkannt ist. Wir selbst werden gelegentlich auf die „Anleitungen“ zurückkommen.

30. Zweites Lesebüchlein für die Schulen des Cantons Appenzell-Ausser-rhoden. Trogen, Schläpfer, 1837. (112 S. gr. 12.)

Der Titel zeigt an, dass ein Erstes Lesebüchlein (Fibel) vorausgeht, das uns aber nicht zur Hand ist; ob das Dritte bereits erschienen, weiss ich nicht; jedenfalls aber ist es zu erwarten und so führen wir das Büchlein hier an. Verfasser sind die HH. Seminardirector Krüsi und Pfarrer Weishaupt in Gais. Von dem Ersteren liegt uns auch seit einiger Zeit ein interessantes Buch zur Anzeige vor, das wir den Schullehrern und Elementardidaktikern zur Kenntnissnahme empfehlen, und das den Titel führt: „Krüsi's Bestrebungen und Erfahrungen im Gebiete der Volkserziehung, dargestellt in Briefen an Freunde. Erster Theil: Elementarische Entwicklungsstufen und Entwicklungsmittel der menschlichen Denkkraft und des kindlichen Sprachvermögens.“ Gais 1842 (152 S. 8.)

* Historisch.

Es würde ein lehrreicher Artikel werden, wenn ein durchaus sachkundiger Mann einmal allseitig und ausführlich die speciell-schweizerische Pädagogik und Didaktik mit der allgemein-deutschen vergleichen, und in der genetischen Identität die specifischen Differenzen nachweisen wollte. Der Weltlauf hat dafür gesorgt, dass die schweizerische Species sich von den verschiedenen Species, wie sie das heutige Deutschland aufweist (Allemannen und Schwaben, Bayern und Oesterreicher und Tyroler, Franken, Sachsen u. s. w.), stärker unterscheidet als sich z. B. die bayerische von der schwäbischen Species unterscheidet. Eine solche Arbeit würde (wenn ich nicht irre) den Nachweis liefern, einmal, dass der schweizerische Provinzialgeist sich nur mit Schaden der allgemein-deutschen Gemeinschaft bis auf einen gewissen Grad entzogen und in sich selber eingesponnen hat; dann aber, dass das schweizerische Ethos eine Menge der herrlichsten und kostbarsten deutschen Eigenthümlichkeiten aus dem Mittelalter in die neuere Zeit gerettet, dazu auch manches dem Provinzialgeiste Eigenthümliche ausgebildet hat, was dem heutigen Deutschland zu grossem Schaden fehlt. Es ist zum Beweinen, dass es entweder an sachkundigen Männern, die eine solche Arbeit unternehmen könnten, fehlt, oder dass dieselben Gründe haben, ihre Beobachtungen wenigstens nicht zu veröffentlichen. Dass ich radicale Litteraten, die freilich genug hin- und herüber correspondiren und in ihrer Art zu vermitteln suchen, nicht meine, wenn ich von sachkundigen Männern rede, versteht sich von selbst.

Ref. begnügt sich, auf das, was geschehen könnte und sollte, aufmerksam gemacht zu haben, und will von dem vorliegenden Lesebüchlein nur das sagen, dass es aus dem Centrum des schweizerischen Ethos hervorgegangen ist, die Tugenden und Mängel desselben an sich trägt, und wegen der ersteren von Allen gekannt sein sollte, die in Deutschland für die Elementar- und Volksschule zu wirken berufen sind. Das Büchlein zerfällt in zwei Abtheilungen: I. (S. 1—48) Wortbau, II. (S. 49—112) Lehr- und Denkstoff, und zwar A. Kindliche Lebensverhältnisse, B. Erzählungen und Gespräche, C. Kindliche Gebete. Das poetische Element (was nicht mit Versen gleichbedeutend, wir meinen: Mittheilungen aus der Welt der Dichtung) ist dem Büchlein fremd; dem Ref. erscheint dies als ein Mangel, während es in der Schweiz vielfach (auch nicht bei Allen) als Vorzug gilt, wozu namentlich die Pestalozzische Schule und vielleicht der Mittelstand überhaupt das klar Verständige und Praktische vor Allem schätzt und von Märchen u. dgl. keinerlei gute Wirkung erwartet.*

* Charakteristisch ist folgende Anekdote. Ein Secundarlehrer im Appenzellerlande, der vor ein paar Jahren des Ref. Deutsches Lesebuch einführte, hatte zuerst der Märchen und Mythen wegen grosse Noth, die aber vorübergieng, weil die Schüler den Eltern erklärten, es sei gar nicht zu fürchten, dass sie durch das Lesen derselben abergläubisch würden. Schlimmer ergieng es mit den Sagen. Die guten Landleute wollten ihren Wilhelm Tell

31. Lehr- und Lesebüchlein für die untern Classen der Aargauischen Gemeindeschulen. Vom kleinen Rathe bestimmt, Vierte Aufl. Sarmensdorf, Keller 1841. (72 S. 8. Preis ungeb. 5 kr., geb. 7 kr.)
32. Lehr- und Lesebuch für die mittleren und oberen Classen der Aargauischen Gemeindeschulen. Unter vertragsmässigem Schutze der Behörden. Zweite Aufl. Aarau, Sauerländersche Buchdruckerei, 1842. (252 S. 8. gebunden 20 kr.)

Beide Bücher sind von Hrn. Augustin Keller, Director des Aargauischen Schullehrerseminars, bearbeitet; ein drittes Lehr- und Lesebuch soll folgen, auch eine Anleitung für die Lehrer.

Was zunächst an den beiden Büchern auffällt, das ist der bei so hübscher Ausstattung unglaublich billige Preis.

Was dann die innre Einrichtung betrifft, so hat Hr. K. im Allgemeinen in der von Harnisch, Diesterweg, Stern u. A. eingeschlagenen Richtung gearbeitet: erst kommen Sätze, die nach grammatischen Rücksichten geordnet sind, dann folgen eigentliche Lesestücke. (Dem ersten Lesebüchlein sind noch Anfänge der Zahlenlehre, der Formenlehre und der Dekalog nebst einigen Gebeten angehängt.) Die Lesestücke des Ersten Lesebüchleins (S. 38 ff.) sind gemachte Erzählungen mit logisch-moralischer Tendenz, die uns nicht recht zusagen wollen; S. 28—252 des zweiten Bandes hingegen geben eine Auswahl von Fremdem und Eigenem, die mit Ein- und Umsicht und mit sichtbarer Liebe zur Sache gemacht ist. Auch hat Hr. K. nicht die Furcht vieler seiner Landsleute vor der Poesie; Märchen, Mythen und Sagen aufzunehmen, hat er freilich nicht gewagt, indessen hat er doch dem poetischen Elemente einige Thüren geöffnet und so viel Erzählendes, Beschreibendes und Betrachtendes, dazu auch eine Reihe von Hebelschen Gedichten, eingelassen, (Manches ist freilich zu sehr Tendenzpoesie), dass das Buch auch den Sinn der Jugend für das, was sich nicht zählen und messen und in den Zusammenhang von Ursache und Wirkung, Mittel und Zweck bringen lässt, mit einem Worte, für das edle Unnütze, wecken und bilden kann.

33. Deutsches Lesebuch zum Gebrauche der ersten Schulen. Poetische Abtheilung. Erstes Heft VI u. 67 S. 8. — Zweites Heft, IV u. 90 S. 8. — Drittes Heft IV u. 119 S. 8. — Viertes Heft IV u. 104 S. 8. — Fünftes Heft IV u. 160 S. 8. — Zürich, Orell, Füssli und Comp. 1841.

Ogleich dieses Lesebuch, dessen prosaischer Theil noch erwartet wird, in den beiden ersten Heften die Elementar-, in den drei andern die Volksschule im Auge hat, weshalb wir es hier anführen, so gebührt ihm doch eigentlich eine eigene Rubrik, indem nur städtische Elementar- und Volksschulen, und

(der auch vorkommt) nicht bei den Sagen haben, und so musste sich der Lehrer am Ende entschliessen, den ganzen Abschnitt aus den Exemplaren zu entfernen.

Wenn nun dergleichen Züge einerseits aus einer gewissen Beschränktheit stammen, so legen sie andrerseits ein schönes Zeugniß für die Theilnahme ab, welche im Appenzell der Landmann der Bildung seiner Kinder widmet. Diese Theilnahme fehlt uns in Deutschland noch meist.

zwar nur solche, die nicht von ärmeren Schülern besucht werden, ein so weitläufig angelegtes Lesebuch gebrauchen können. Das vorliegende ist von einem Züricher Pfarrer speciell für die Züricherischen Stadtschulen gesammelt worden. Sollte das Buch eine neue Auflage erleben, so dürfte es zweckmässig sein, den erwarteten prosaischen Theil mit dem poetischen in der Art zu vereinigen, dass jedes Heft eine poetische und eine prosaische Abtheilung enthielte. Gegenwärtig werden die Schulen, in denen das Buch eingeführt ist, in Verlegenheit sein, weil sie zugleich prosaischen Lesestoff brauchen und doch bloss Prosasammlungen für diese Bildungsstufe nicht vorhanden sind. Die Auswahl ist verständig, auch ist Papier und Druck recht schön.

34. Der (Gütersloher) Kinderfreund. Ein Elementarbüchlein, nach den besten Hilfsmitteln abgefasst. Dritte unveränd. Ausgabe. Gütersloh, Bertelsmann u. Erfurt im Martinsstift 1840. (144 S. 12.)

35. Der Jugendfreund für Schule und Haus. Dritte Ausg. 2 Bd. 1841. (399 S. 12.)

Zum Jugendfreund gehört noch ein Heft von 118 Sangweisen (2 ggr.); die Vorrede (für die Beurtheiler) ist u. d. T. „Einige Worte zur Verständigung über den Jugendfreund“ besonders abgedruckt. (2 ggr.)

Wir verweisen diejenigen, welche sich um Schullesebücher kümmern, auf diese Vorrede, und können über die beiden Bücher selbst sagen, dass sie von einem wesentlich gebildeten Manne kommen, der sich in den Quellen wohl umgesehen und eine in vielen Beziehungen sehr schöne Arbeit geliefert hat. Ein eigenes Princip haben beide Bücher nicht, es ist die Art von Diesterweg und Harnisch, und mit sehr frommer Färbung, die jedoch nicht so weit geht, vom Unterrichte im Deutschen Gefahr für die Seele zu fürchten.

36. Erstes Schul- und Bildungsbuch für Volksschulen. Bearbeitet von *Heinrich Burgwardt*, Ober-Elementarlehrer in Altona. Erster Theil: Schreib-Lesenunterricht, Lese-Schreibunterricht, und kleine kindliche Lesestücke. Zweite Aufl. Altona, Schlüter, 1842. (104 S. 12.)

37. Erstes u. s. w. Zweiter Theil: Lesestücke für den vereinten Lese-, Denk-, Sprech- u. Sprachunterricht, für die Heimaths- u. Naturkunde, so wie für den sittlich-religiösen Anschauungsunterricht für acht- bis zwölfjährige Kinder. Zweite, stark verm. Aufl. Ebendas. 1843. (IV und 278 S. 12.)

Der Schreibleseunterricht gilt dermalen bei den meisten Sachkundigen so sehr als die beste Methode, dass das erste dieser beiden Bücher schon hieran einen Vorzug vor vielen ersten Lesebüchern hat. Bei der Betrachtung des zweiten kann man sich nicht enthalten, über die Fortschritte, welche die Kunst des Unterrichts bei den deutschen Volksschullehrern gemacht hat, seine herzlichste Freude zu empfinden. Hier ist wieder ein einfacher Elementarlehrer, der ein so kluges, umsichtiges, gediegenes und brauchbares Lehrmittel liefert, dass er viele Studirte tief beschämt. Der Hr. Verf. soll seinen Vorsatz, ein

drittes Lesebuch für die zwei letzten Jahre der Volksschule nachzuliefern, nur ausführen. Er selbst bemerkt darüber, bis vor Kurzem habe ihn der angekündigte „Gnomon“ (von Dr. Harms in Kiel) zurückgehalten; seitdem der erschienen, habe er wieder Muth zu seiner Arbeit, da der „Gnomon“ die Stelle eines Lesebuchs für die Oberclasse der Volksschule offen gelassen habe.

Wenn Hr. B. zu einer dritten Auflage kommt, so könnte er indess ein und das andre der aufgenommenen Stücke aus den Schriften unsrer Nationalschriftsteller ersetzen. Für Stücke wie Nr. 27, S. 127 findet man leicht Besseres. Nur hübsch die ganze Litteratur durchgehen und das Volksmässige heraussuchen.

C. Volksschule.

38. Die Erde, Ein Lehr- u. Lesebuch für die Schule und das Volk, bearb. von E. Süsskind, Pfarrer in Suppingen. I. Allgemeiner Theil. Von dem Leben der irdischen Natur. Blaubeuren u. Urach. Mangold 1843. (XVI u. 152 S. kl. 8.)
39. Lebensspiegel. Ein deutsches Lesebuch für Schule u. Haus. Von Dr. R. Sartorius. Abtheilung I Mittelclassen. Breslau, Leukart, 1843. (IV u. 296 S. kl. 8.) *
40. Christliche Volksschule, oder allgemeiner Unterricht über Gott und die Welt und den Menschen, für evangelische Stadt- und Landschulen, die biblische Religionslehre, den evangelischen Katechismus, und eine geistliche Liedersammlung, Natur-, Erd- u. Himmelskunde, Seelen-, Pflichten-, Zahlen- u. Sprachlehre mit Lesestücken nebst der Geschichte enthaltend. Von Dr. Wiss, Consistorialrath u. s. w. Dritte, verb. u. verm. Aufl. Rinteln, Bösendahl, 1841 (VIII u. 232 S. gr. 12.)

Drei Lesebücher, die in der realistischen Richtung übereinkommen, aber sonst grosse Unterschiede zeigen. Da Nr. 38 und 39 uns erst unvollständig vorliegen, so wollen wir den Schluss abwarten, um über alle drei Bücher einlässlich zu berichten. Es liegt jedem derselben ein an sich wahrer Gedanke zu Grunde, der sich dermalen in der pädagogischen Welt zu realisiren versucht und seine adäquate Form noch nicht finden kann. Jedenfalls verdienen diese Bücher von den Lehrern studirt zu werden.

41. Deutsches Lesebuch für Schule und Haus. Zunächst zur Beförderung religiös-sittlicher Bildung in Elementar- u. Bürgerschulen. Von Dr. K. Vogel, Director in Leipzig. Achte Aufl. (stereot.) Lpz., Fleischer, 1840. (VIII u. 384 S. kl. 8.)

Die acht Auflagen zeigen, dass dieses Buch längst sein Publikum gefunden hat. Hr. V. hat es ursprünglich mit dem verstorbenen Prediger Zervial in Crefeld herausgegeben. Dass ein so ausgezeichnete Schulmann wie Hr. V. ein vortreffliches Buch gegeben hat, braucht man kaum zu sagen, nichts desto weniger ist Ref. der Meinung, dass man auch des Guten zu viel thun, will hier sagen, zu viel Religiöses an die Jugend

* Im Augenblicke, wo der Artikel abgeht, kommt uns eine Fortsetzung zu.

bringen könne. „Das Maass ist das Beste“ — freilich ein heidnischer Spruch.

42. Deutsches Lesebuch für die obere Classe der Volksschulen und die unteren Classen der höheren Lehranstalten. (Herausgegeben von den HH. *Deus*, *Hobirk* und *Printz*, Lehrern zu Rheydt.) Düsseldorf, Schaub, 1842 (XIII u. 299 S. kl. 8.)

Ref. hat weiss Gott vor den Volksschullehrern Respect und vor den niederrheinischen, in denen eine bedeutende Masse von Bildung verbreitet ist, ganz besonders. Aber eben darum können ihn Bücher wie das vorliegende ärgern, weil sie nur geeignet sind, den bekannten Spötereien neue Nahrung zu geben. Hat man es je erlebt, dass ein Gymnasiallehrer auf den Titel eines von ihm verfassten Schulbuches setzt: „für die unteren Gymnasialclassen und die obere Classe der Volksschulen?“ Nein, die Gymnasiallehrer, mit Ausnahme der wenigen, die sich für die gesamte Pädagogik und Scholastik interessiren, bilden sich nicht ein, auch für die Volksschule nebenbei wirken zu können; sie überlassen das den Seminarlehrern und den Schullehrern selbst. Dagegen kommt es gar zu häufig vor, dass Volksschullehrer von ihren Büchern die gute Meinung aussprechen, die unteren Gymnasial- und Realschulclassen würden dieselben auch wohl gebrauchen können. Die Spötter reden in solchem Falle vom „Schulmeisterdünkel;“ und ich weiss nicht, ob sie immer und ganz Unrecht haben, ich schreibe die Sache lieber der Unkenntniss zu, in welcher die Volksschullehrer heutzutage meist noch über die specifische Differenz zwischen der Volks- und der höheren Bildung sind.

Die Verf. des vorliegenden Lesebuches haben sich mit ihrer Arbeit zwischen zwei Stühle gesetzt; sie haben mit demselben Schusse den Hasen auf der Erde und den Vogel in der Luft treffen wollen, und das ist bekanntlich nur Münchhausen möglich. Schwerlich werden die HH. Verf. selbst der Meinung sein, dass sie Hüllstetts oder des Ref. Lesebuch für untere Classen höherer Lehranstalten (beide scheinen benutzt) übertroffen haben; schwerlich werden sehr viele Volksschullehrer der Meinung sein, mit dieser neuen Sammlung sei nun der Volksschule das durchaus Angemessene dargeboten. Hätten so gebildete Männer wie die HH. Verf. zu sein scheinen, nur an Volksschüler gedacht, wer weiss, ob sie nicht ein Buch zu Stande gebracht haben würden, in dem man einen bedeutenden Fortschritt hätte anerkennen müssen. Jetzt haben sie aus sechs Sammlungen eine siebente gemacht, die von ihnen selbst und einigen Freunden wird gebraucht werden, die aber sonst weiter keine Bedeutung, namentlich für die Volksschule, hat. — Druck und Papier sind schön.

43. Lesebuch für die obere Classe der katholischen Elementarschulen in dem Herzogthume Schlesien und in der Grafschaft Glatz. Ganz umgearb. und verm. 40. Auflage. Breslau, Gräss, Farth u. Comp., 1840. (V und 486 S. 8. nebst zwei lithogr. Alphabeten.)

Diese neue Bearbeitung eines schon vierzig Jahre alten Buches gehört zu dem Besten, was die betreffende Litteratur aufweist. Es ist von S. 1—128 Lese- und von da an realistisches Lehrbuch. Man wird immer darüber streiten, ob es besser ist, dem realistischen Theile des Volksschullesebuches eine gewisse Vollständigkeit zu geben oder aber nur interessante, lebensvolle Einzelheiten aufzunehmen, und damit auf Vollständigkeit zu verzichten. Das letztere hat Sartorius gethan; vorliegendes Buch ist eine Art Encyklopädie. Jedenfalls verdient das Buch sorgfältig beachtet zu werden.

44. Abtalion. Ein Lesebuch für die israelitische Jugend zur Weckung und Hebung religiöser Gefühle. Von J. H. Jacobson in Breslau, Leukart, 1842. Deutscher Theil I. (IV u. 101 S. gr. 12 u. 2 lithogr. Vorschriften.)
 45. Abtalion u. s. w. Deutscher Theil II. (XIV u. 298 S. gr. 12.)
 46. Abtalion. Erstes hebräisches Lese-Lehrbuch für die israelitische Jugend. I. (34 S. gr. 12.)

Diesen beiden Theilen soll ein dritter Cursus, für die obere Classe bestimmt, folgen.

Der Hr. Verf., Lehrer in Mislowitz, verlangt, dass die jüdische Jugend ihre eigene Schule und diese einen durchaus confessionellen Charakter habe. So lange die allgemeinen Elementar- und Volksschulen ihren confessionellen Charakter nicht aufgeben, ist diese Forderung sicherlich ganz billig; die meisten deutschen Lesebücher, ja sogar die Fibeln, sind dermassen mit dem Neuen Testamente entnommenen Elementen gefüllt, dass Judenkinder, die Juden werden sollen, sie nicht füglich gebrauchen können.

Hr. J. zeigt sich in seiner Arbeit als ein pädagogisch sachkundiger, gebildeter und wohl denkender Mann. Er hat manches Stück andern Lesebüchern entlehnt, Vieles ist auch von ihm selber. Bei der Fibel ist es charakteristisch, dass S. 101—105 auch die Vergleichung vieler Maasse, Münzen und Gewichte nicht fehlt, eben so wenig das grosse Einmaleins (S. 107—108); das zweite Lesebuch zeigt folgende Ordnung: I. Erzählungen, Gespräche, Märchen und Fabeln; II. Ueber Religionen (im Allgemeinen, die israelitische, die christliche, die muhamedanische, die heidnischen, Schluss); III. Das gelobte Land; IV. Kurze Geschichte der Juden; V. Gedichte; VI. Verschiedenes (z. B. Verhältniss der Israeliten zum Staate); VII. Erzählungen aus dem Judenthum; VIII. Talmudisches; IX. Israels Feier- und Festtage; X. Naturlehre.

47. Derech Aemuna. Sammlung lehrreicher Geschichten und Erzählungen zur Erweckung echter Religiosität und Sittlichkeit, zunächst für die israelitische Jugend. Ein Lesebuch für Schule und Haus. Von Dr. J. H. Dessauer. Erlangen, Palm, 1841.

Aus demselben Bedürfnisse hervorgegangen, nur dass Hr. D. nicht bis auf das Lesenlernen zurückgeht. Er gibt einen ersten Religions- und moralischen Unterricht in Beispielen: I. Gott, II. Pflichten gegen Gott, III. Pflichten gegen unsre Nebenmenschen, IV. Selbstpflichten; V. Anhang für die reifere Jugend. Das Büchlein ist zu empfehlen.

Wenn die Israeliten nun meinen sollten, an diesen (und ähnlichen) Büchern ein lediglich Israelitisches zu haben, so irren sie indess sehr. Der Beweis dafür wäre bald geliefert, wenn man israelitische Schulbücher aus Syrien, Aegypten, Tunis und andern nicht christlichen Ländern haben könnte. Die deutschen, französischen, englischen etc. Juden haben Jahrhunderte lang in christlicher Atmosphäre gelebt und darüber ist ihre Denkart und Gesinnung so sehr von christlichen Elementen geschwängert worden, dass sie uns viel ähnlicher sind als ihren Glaubensgenossen in nichtchristlichen Ländern. Gehts doch den Katholiken in Deutschland eben so: auch die sind alle halbe Lutheraner, und in Rom gelten sie auch dafür.

A n h a n g.

Wir lassen einige Gesangbücher für Schulen folgen, die hier am rechten Orte stehen, weil sie nur Text, nicht aber Melodien geben.

48. Auswahl von deutschen Kirchenliedern für Schulen. Von *Heinrich Thiel*, evang. Pfarrer. Halle, Heynemann 1842. (V und 103 S. 12.)
 49. Auswahl von deutschen Kirchenliedern für höhere Bürgerschulen. Eben-
 das. (Nr. 48 enthält Nr. 49 ganz.)

„Es ist der obrigkeitliche Wille und der Wunsch aller frommen Väter und Mütter, dass die Kinder schon in der Schule“ u. s. w., so beginnt die Vorrede. Da nun in jedem deutschen Lande Kirchenliederbücher bestehen, welche meist sehr wohlfeil und doch einmal von jedem Christenmenschen gekauft werden müssen, so ist nicht abzusehen, warum man den Leuten zumuthen soll, dieselbe Sache zweimal zu kaufen. — Die Sammlung enthält übrigens 150 Lieder für 4 Sgr. (Nr. 49 gibt 75 Lieder für 2½ Sgr.) und gibt am Schlusse eine kurze Notiz über die Verfasser.

50. Liederbuch für Turner. Herausgegeben von *W. Looff*, Director der h. Bürgerschule zu Aschersleben. Aschersl., Laue, 1843. (135 S. kl. 24.)

Ref. gehört zu denen, die für das Turnen (und das Exerciren) geschrieben haben, ehe die preussische Cabinetsordre erschienen war und den legitimen Schlafmützen erlaubte, sich auch für die Bewegung (nämlich die körperliche) auszusprechen, was man bis dahin aus tiefem Respect vor hoher Obrigkeit und andern Gründen lieber unterliess. Auch halte ich das Turnen noch immer für eine schöne Sache; finde es auch ganz in der Ordnung, wenn die Turner auf dem Heimweg ein Lied singen, nur das erflehe ich vom Schicksal, dass es keine Turnlieder sein mögen. Als Goethe sein „Pfui, ein politisch Lied“ aussprach, da verurtheilte er nicht nur Hrn. Herwegh und Consorten, welche die deutsche Tribune in Reime bringen, oder Hrn. B. Thiersch mit seinem „Ich bin ein Preusse,“ sondern er sprach seinen wohlbegründeten Abscheu vor aller Zweck-, vor aller Tendenzpoesie aus. Wenn ein lustiger Bruder Abends bei der Flasche den Hamburger Correspondenten oder den Schwäbischen Merkur,

anstatt ihn vorzulesen, der Gesellschaft vorsingt und seine improvisirte Composition mit der Guitarre begleitet, so lässt sich dergleichen anhören; wenn aber die deutschen Knaben und Jünglinge langweilige politisch-moralisch-patriotisch-prosaische Reflexionen über das Turnen singen sollen, so ist das sowohl für die Singenden als für die Hörenden eine Qual, mit der man die Menschheit verschonen sollte. Es sind ohnedies genug Leiden in der Welt. Allen Respect vor Hrn. Massmann und Hrn. August, von denen wir hier Turnlieder lesen, aber sie gehören nun einmal nicht zu denen, welche die Muse

semel

Nascentes placido lumine viderit.

Was in dem Büchlein sangbar ist, hat mit dem Turnen nichts zu schaffen, und von Manchem ist es dem Ref. sehr zweifelhaft, ob es überhaupt in den Kopf der Jugend gehört. Ref. wenigstens würde Bedenken tragen, Göthe's Haidenröslein in ein Schullesebuch aufzunehmen. Damit soll nicht gesagt werden, als ob die auf das Turnen nicht bezüglichen Gedichte der Sammlung alle sangbar wären: wenigstens wüsste ich nicht, wie man sich anstellen sollte, um Rückert's Barbarossa mit einer Melodie zu versehen. Summa, das Büchlein scheint uns ganz und gar verfehlt, und es thut uns dabei nur Leid, dass es just Hr. Loof, ein geachteter Schulmann, sein musste, der den unglücklichen Einfall gehabt hat, es zusammenzustellen. *

* Einige andre Lese- und Liederbücher in einem der nächsten Hefte.



DRITTE SECTION.

Culturpolitische Annalen.

III. Uebersichten.

I. Uebersicht der Zeitschriften.

Schulblatt für die Provinz Brandenburg. (Vgl. Päd. Revue VI. 309—314) 1842, 3. und 4. Heft. Wir berichten über diese beiden Hefte so spät, weil sie uns so spät zugekommen sind. Heft 3 enthält Anleitung zum Elementarunterricht im Rechnen (von Provinzialschulrath O. Schulz), Nachricht von einer in Berlin zu gründenden Kranken-Casse für Elementarlehrer (von Demselben, — ein dankenswerthes Unternehmen, das Nachahmung verdient); Ueber Lange's Sprech- und Sprachschule und die Praktische Anleitung zum Gebrauche derselben (von Demselben — wird mit Recht empfohlen); Ueber Stiehl's Broschüre über den vaterländischen Geschichtsunterricht in Elementarschulen (von Demselben; ebenfalls empfohlen); Ueber Hiecke's Der deutsche Unterricht auf Gymnasien (von Demselben); Pädagogische Ketzereien eines Gymnasiallehrers (von Demselben; ein mit gutem Humor geschriebener Artikel über Günther's Der deutsche Unterricht); daneben einige kleinere Artikel und Anzeigen und Verfügungen der Behörden. — Heft 4 enthält: Ein Ungenannter (K. K.) über den Geist und Gebrauch des Katechismus Luthers (für den Gebrauch); Dr. Gündel: Die Feier der christlichen Feste in den Schulen als eins der wirksamsten Beförderungsmittel der Sonntagsfeier; Ueber den Gebrauch gewisser Ausdrücke bei Behandlung der biblischen Geschichte; Hupe: Ueber (Dr. Sause's) Obmann der Schule; Eiselen: Der öffentliche Turnplatz bei Berlin; O. Schulz: Ueber Curtmanns gekrönte Preisschrift (ein überaus lesenswerther Artikel, in welchem unter anderem auch dem Satze, die Volksschule müsse Staatsanstalt werden, widersprochen und der Satz, dass sie Gemeindesache ist, vertreten wird; — daneben kleinere Mittheilungen.

Jahrgang 1843. Heft 1: O. Schulz: Ueber die praktische Bildung der künftigen Geistlichen für das Schulfach — Wir würden diesen trefflichen Aufsatz hier reproduciren, wenn wir den Raum erschwingen könnten; da das nicht möglich, so geben wir einige Stellen * und ersuchen alle die,

* „Weniger günstig steht es um die praktische Bildung für das höhere Schulamt. Während für die Bildung der Lehrer an niederen Schulen in jeder Provinz mehrere Seminare bestehen, bleibt die Bildung für das höhere Schulamt fast ganz dem Zufall oder dem eigenen Eifer derer, die sich demselben widmen, überlassen. Die Seminare, welche innerhalb des preussischen Staates für die praktische Bildung der Candidaten bestehen, sind sowohl ihrer Zahl als ihrem Umfange, und, was mehr noch sagen will als dies, auch ihrer inneren Verfassung nach, dem Bedürfnisse so wenig entsprechend, dass von einer planmässigen Bildung für das höhere Schulamt durch besondere, für diesen Zweck errichtete Anstalten eigentlich gar nicht die Rede sein kann.

Die praktische Bildung der Candidaten des höheren Schulamts beruht überwiegend auf der Anwendung der zuerst unterm 9. October 1826 ergangenen, und später in dem Reglement vom 20. April 1831 für die Prüfungen der Candidaten des höheren Schulamts erneuerten Bestimmung des königl. Ministerii der geistlichen Angelegenheiten, nach welcher jeder Candidat

welche es angeht, das Ganze im Schulblatt selbst zu lesen. Ref. lässt in diesem Augenblick eine kleine Schrift „Ueber Wesen, Einrichtung und

des höheren Schulamtes, nachdem er ein genügendes Zeugniß seiner Lehrfähigkeit erworben hat, wenigstens ein Jahr lang bei einem Gymnasium oder einer höheren Bürgerschule sich im Unterrichten praktisch üben, und hierin seine Befähigung nachweisen soll, bevor er sich zu irgend einer Anstellung im höheren Schulfach melden oder dazu in Vorschlag gebracht werden darf.

Diese Verordnung ist unstreitig ein Fortschritt, und ihre guten Folgen sind nicht unbemerkt geblieben. Man erhält durch sie die Gelegenheit, auch das praktische Talent, das bei der Prüfung oft so wenig hervortritt, kennen zu lernen, und unter den vorhandenen Bewerbern um ein Schulamt, die tüchtigern auszuwählen; auch mag wohl mancher Anfänger im Schulamt durch die Erfahrungen, die er zu machen, und durch die Muster, die er zu beobachten Gelegenheit hatte, sich in praktischer Beziehung weiter gebildet haben. Dessenungeachtet bleibt die ganze Einrichtung immer nur mangelhaft, schon darum, weil jedem Schulamts-Candidaten die Wahl der Schule, an der er sein Probejahr machen will, überlassen bleibt, und weil an keinem Gymnasium eine geregelte Veranstaltung besteht, die zur Ableistung des Probejahrs angenommenen Candidaten in die allgemeinen Grundsätze des Schulunterrichts und der Schulerziehung und in die methodische Behandlung der einzelnen Lehrgegenstände einzuführen. Zwar die Aushilfe, welche diese Candidaten unter Umständen gewähren, ist manchen Anstalten vielleicht sehr erwünscht; die jedoch der Aushilfe nicht bedürfen, lehnen sie viel lieber ab, weil sie den Verdruss scheuen, den die Missgriffe eines Anfängers verursachen könnten. So ist alles den wechselnden Verhältnissen der Anstalten und der persönlichen Ansicht ihrer Vorsteher hingegeben, und doch wäre ein sicherer Erfolg nur dann zu erwarten, wenn in jeder Provinz einige, durch die Tüchtigkeit ihrer Leistungen bewährte Anstalten das Recht zugleich und die Verpflichtung hätten, eine Anzahl von Candidaten praktisch zu bilden, und wenn die Directoren für die Leitung ihrer praktischen Uebungen noch in anderer Art, als das gedachte Reglement bestimmt hat, verpflichtet wären.“

„Am traurigsten steht es jedoch um die Veranstaltungen für die pädagogische Bildung des künftigen Geistlichen, denn es gibt deren überhaupt keine Andere, als die etwa der Zufall herbeiführt. Es besteht auf keiner unserer Universitäten ein besonderer Lehrstuhl der Pädagogik, und es ist immer nur als eine Ausnahme anzusehen, wenn hier und da ein akademischer Lehrer pädagogische Vorträge hält, nicht zu gedenken, dass dem akademischen Dozenten oft jede Anschauung von dem Zustande des Schulwesens, und dem, was die Volksschule leisten kann oder soll, gänzlich abgeht. Selbst diejenige Vorbereitung, welche sonst unsere jungen Theologen für die Leitung des Schulwesens auf dem praktischen Wege zu gewinnen pflegten, ist im Laufe der letzten Jahrzehende zu Grunde gegangen.“

„Zuvörderst sollte auf jeder Universität alljährlich ein Collegium über Pädagogik im weitesten Sinne gehalten werden, und jeder Theolog verpflichtet sein, sich über den Besuch desselben durch Zeugnisse auszuweisen. Ein solches Collegium könnte oder müsste vielmehr zu verschiedenen Zeiten sehr verschiedene Richtungen verfolgen. Es würde die Pädagogik einmal rein vom wissenschaftlichen Standpunkt, also als einen Theil der Philosophie, ein andermal mehr vom historischen Standpunkte aus behandeln, nach der Eigenthümlichkeit des Dozenten auch wohl den philosophischen und historischen Standpunkt in gleicher Weise berücksichtigen. Was Platon und Aristoteles über die Erziehung gedacht und geschrieben haben, würde eben sowohl einer geschichtlichen Darstellung der Erziehung im Alterthume als einer Erörterung allgemeiner pädagogischer Grundsätze zur Grundlage dienen können, die Darstellung der neueren Erscheinungen auf dem Gebiete der Pädagogik, von den Philanthropen und Humanisten an bis auf die

pädagogische Bedeutung des schulmässigen Studiums der neueren Sprachen und Literaturen und die Mittel ihm aufzuhelfen“ erscheinen, worin

Idealisten und Realisten und die wechselseitige Schuleinrichtung herab, würde überall Gelegenheit darbieten, die allgemeinen Grundsätze der Erziehung aus geschichtlichen Thatsachen abzuleiten, oder an geschichtlichen Erscheinungen zu prüfen.

Welchen Einfluss ein solches Collegium auf die pädagogische Bildung unserer Geistlichen haben könnte, leuchtet ohne Erinnerung ein, und ich besorge nicht den Einwand, dass durch Ideale, die der akademische Lehrer aufstellen möchte, der junge Theolog auf Abwege verleitet werden könne. Die wahre Wissenschaft führt überall auch auf das Praktische, und nur das halbe Wissen macht den Versuch, den Himmel zu stürmen. Aber ein solches Collegium würde freilich nicht ausreichen, unsere Theologen zu tüchtigen Pädagogen zu bilden. Der Schulaufseher muss auch „den kleinen Dienst“ in der Elementarschule kennen; er soll wissen, wie er die schulpflichtige Jugend seiner Gemeinde ermittelt, und was er zu thun hat, sie zum Schulbesuch nicht zu zwingen, sondern durch sittlichen Zwang zu nöthigen, wie er Schulversäumnisse zu verhüten und Widerspenstigkeiten der Eltern zu begegnen hat; er soll wissen, wie man bei unzureichenden Mitteln dennoch eine Schule so einzurichten hat, dass Alle wenigstens das Nothwendige lernen, und er soll beurtheilen können, wie die verschiedenen Einrichtungen, die man zu diesem Zweck vorgeschlagen hat, in seiner Gemeinde sicher anzuwenden sein möchten; er soll die verschiedenen Methoden, was man nämlich so nennt, aus eigener Anschauung kennen und über ihren Werth zu urtheilen im Stande sein; er soll die vorzüglichsten oder doch die am weitesten verbreiteten Lehrbücher und Lehrmittel kennen, und soll den Lehrer auch in dieser Hinsicht zu berathen im Stande sein, mit einem Worte, er soll nicht blos eine pädagogische Bildung, sondern auch eine solche Erfahrung von pädagogischen Dingen haben, dass er den Schullehrer zu berathen, und, wenn er es bedarf, ihn zu leiten und zu recht zu weisen im Stande ist.

Dazu reicht nun freilich ein Universitäts-Collegium niemals aus. Mehrentheils wird es dem akademischen Lehrer an der Kenntniss der Einzelheiten, die hier in Betracht kommen, fehlen, auch selbst in dem Falle, dass er eine Zeit lang praktischer Schulmann gewesen ist. Es fehlt aber auch, und das ist beinahe noch wichtiger, dem Studierenden auf der Universität die Neigung und die rechte Stimmung, in die kleinlichen Verhältnisse des Schullebens hinab zu steigen. Das akademische Triennium ist vorzugsweise wissenschaftlichen Bestrebungen gewidmet, und es wäre wahrlich kein gutes Zeichen, wenn in einer stark hervortretenden Neigung für das Praktische sich zugleich eine Geringschätzung des Wissenschaftlichen kund geben sollte.

Schon daraus ergibt sich, dass mit einem für die Studierenden bestimmten pädagogischen Seminar und einer mit diesem verbundenen Uebungsschule zwar etwas, jedoch nur wenig geholfen wäre. Wie viele der hundert Theologen, die das theoretische Collegium hören, würden an den praktischen Uebungen Theil nehmen können, wenn nicht die Kinder, an denen sie sich üben, in Grund und Boden verdorben werden sollen? Und würde eine Schule in einer Universitätsstadt solche Erfahrungen darbieten, als im spätern Schulleben alltäglich vorkommen? Und dann — eine Schule, in der Studenten unterrichten, um sich zu üben — ich weiss nicht, mir graut schon vor dem Gedanken, eben so sehr der Studenten als der Kinder wegen.

Die pädagogische Bildung der Theologen auf der Universität kann nur eine wissenschaftliche Richtung nehmen, die praktische müssen sie nach beendigter Universitätszeit erhalten. Liegen ja doch zwischen dem Abgange von der Universität und dem Eintritte in das Pfarramt mehrentheils drei oder sechs und oft noch mehrere Jahre, und sind doch diese recht eigentlich geeignet, den Theologen nun auch praktisch zu bilden, nachdem er die wissenschaftliche Bildung auf der Universität gewonnen hat. In der That haben unsere jungen Theologen seit einigen Jahren angefangen,

er ebenfalls das Ungenügende der Examen und des Probejahrs dargestellt und Vorschläge zu ändern Einrichtungen gemacht hat; er wäre begierig, das Urtheil des Schulblattes über diese seine Vorschläge zu vernehmen. — Leider haben Vorschläge zu Verbesserungen im Schulwesen, auch die besten, da die Ausführung Geld kosten würde, in der Regel keine Folge, wovon der von Hrn. O. Schulz mitgetheilte treffliche „Einrichtungsplan einer in Berlin zu gründenden Bildungsanstalt für Candidaten des Predigt- und Schulamts,“ den er 1836 dem Ministerium einreichte, wieder ein betrübtes Beispiel ist. — Ein Hr. U. gibt Neujahrswünsche an die Landesschullehrer; er sagt viel Gutes.* — O. Schulz: Nachricht über die Schullehrer-

sich mehr als bisher am Pädagogik zu bekümmern, wenigstens scheint dies die stets wachsende Zahl derjenigen zu beweisen, die sich zu den Prüfungen pro schola melden. Mit ihrer praktischen Vorbereitung aber steht es auch jetzt noch mehrentheils sehr mangelhaft aus. Die meisten haben einige pädagogische Lehrbücher, als da sind: Zerrenners Grundsätze, Diesterwegs Wegweiser, Denzels Erziehungslern nicht studirt, sondern theilweise gelesen, sie bereiten sich auf diese Prüfung noch immer so vor, wie sie auf der Schule sich für die Abiturienten-Prüfung vorbereiten mussten. Wie oft es ihnen auch gesagt wird, dass es nicht auf eine gewisse Summe positiver Kenntnisse, sondern auf eine aus dem Leben und eigener Anschauung geschöpfte Kenntniss bestehender Schuleinrichtungen, auf Uebung im Unterrichten und auf ein richtiges Urtheil über pädagogische Gegenstände ankomme, sie glauben es einmal nicht und meinen noch immer, es gehöre zu solchen Prüfungen eine directe Vorbereitung nach einem bestimmten Lehrbuche, um gewisse Fragen gerade so, wie es der Examinator verlangt, zu beantworten.

Nur zwei Mittel gibt es, so viel ich sehe; die grosse Lücke auszufüllen, die der akademische Vortrag in der praktischen Bildung unserer Geistlichen zurücklässt, zunächst Seminare, welche ausschliesslich die praktische Bildung der künftigen Geistlichen sich zur Aufgabe stellen, und nächst dem eine geregelte, überwiegend praktische Beschäftigung der Candidaten des Pfarramts unter Leitung eines durch Gelehrsamkeit und praktische Tüchtigkeit ausgezeichneten Geistlichen. Beide Mittel müssten aber gleichzeitig zur Anwendung kommen, und eines müsste das andere ergänzen, wenn der Zweck vollständig erreicht werden soll. Wie eng man auch die Bildungszeit in einem theologischen Seminar beschränken, und wie sehr man auch die Zahl der Theilnehmer erweitern möchte, immer würde doch nur ein kleiner Theil derer, die jährlich angestellt werden sollen, zur Aufnahme in dasselbe gelangen können.¹⁴

* Auch hieraus ein paar Stellen:

„Manche Lehrer, wenn sie über biblische Geschichte prüfen wollen, greifen nach einem Buche, um daraus zu fragen; zuweilen thun das auch die Kinder, um daraus zu antworten. Ja ich habe Schulen gefunden, wo jedes Kind sein Buch der biblischen Erzählungen vor sich liegen hat. Da haben sie denn die Augen mehr im Buche als am Lehrer, und je weniger sie Ohren haben zu hören, um so mehr Ohren machen sie in den Zahn oder Schulz. Sollen die Hauptstücke hergesagt werden, so schauen sich die meisten Lehrer alsbald nach einem Katechismus um. Bei den zwei ersten Hauptstücken blicken sie zwar bei vorkommenden Anstössen der Kinder noch nicht immer hinein, aber in den Bitten und den zwei Sacramenten hapert es gewaltig. Das Rad der Schule steht still, bis der heimlich oder öffentlich blätternde Lehrer den Ort, wo es steckt, im Buche gefunden hat. Noch schlimmer geht es beim Vortrag der erlernten Kirchenlieder zu. Da sind unter sechzig Schulmeistern kaum zwei, die selbst fest inne haben; was ihre Schüler wissen sollen. Können dann die Kinder die Verse nicht anfangen, so schilt und keift der strenge Herr: „ich sage es euch immer, ihr sollt es ordentlich lernen!“ „Was ist denn das für ein Gelehrte?“ „Schämt euch was!“ u. s. w. Er selbst aber hat das Buch in der Hand oder vor sich, und hat gut einhelfen. Da wäre nun mein Wunsch, mein

Wittwen- und Waisen-Casse im Reg.-Bez. Potsdam — K. Kalcher: Eine Bemerkung zum Unterricht im Lesen. — Christliche Bekenntnisse aus dem Tagebuch eines Schullehrers. — Ueber kirchliche Einweisung der Schulpfleger. — Ueber Mässigkeitsvereine. — O. Schulz: Wie ist der äusseren Noth des Schulstandes abzuheffen? * — Was ist früher dagewesen,

Vorschlag, meine Bitte, es möchten sich die Lehrer beim Unterrichten mehr von den Büchern emancipiren. Ich sage beim Unterrichten, denn ausser der Schulzeit ist diese Emancipation oft vollständig durchgeführt.“

„Dass es doch mit dem Unterrichte in der deutschen Sprache niemals recht vorwärts will! Selbst bei den besten Lehrern, selbst in den gehobenen und geordneten Schulen, sobald es zur Prüfung in der Muttersprache kommt, da gibt es Fragen und Antworten, dass man im wüsten Schneegestöber zu stehen meint, wo man keine Hand vor Augen sieht. Und wie wenig wird geleistet! Der ganze Unterricht im „Worte machen“ hilft zum Lesen, Sprechen und Schreiben nichts. Der Dativ zumal mit seinem m, und sein Rival, der Accusativ, sind Lehrerfeinde, die täglich bekämpft und geschlagen werden, aber alle Morgen, wie Antäus aus dem Leben gestärkt, ihrem Sieger wieder frisch und wohlgemuth entgegen kommen. Gebt Regeln, so viel ihr wollt, und ruft die Gespenster der Abstractionen schaarenweise zu Hülfe, Dativ und Accusativ haben sich so fest im Volke verbissen, dass ihr sie nicht auseinander bringen werdet. Wie könnte auch der Unterricht in der Muttersprache auf Erfolg rechnen? Es ist nicht der Deutschen Art, sich um das Naheliegende, um die eigenen Angelegenheiten zu bekümmern, und wenn sie nur das Spanische und Englische richtig aussprechen, was kommt da auf das Deutsche an? Wir bleiben einmal nicht gern zu Haus, und das Heimische zu ordnen, hat uns nie recht gelingen wollen; auch habe ich mich schon lange gewundert, dass der Schulcensor diese maasslose, ganz freie, oft sogar unanständige Besprechung der einheimischen Sprache (man denke nur an die nackten Sätze!) den Schulen weder gestrichen noch angestrichen hat. Darum ist mir ein wahrer Stein vom Herzen gefallen, als neulich Thilo vorgeschlagen hatte, man solle die Titulatur-Sprachstunden ganz und gar abschaffen, und nicht mehr trennen, was Gott zusammengefügt hat. „Jeder Lehrgegenstand hat ja sein Sein und seine Entwicklung in der Sprache; diese pflege man recht, so wird man an den Schülern die Frucht der Sprachstunden, den richtigen und deutlichen Ausdruck in schriftlicher oder mündlicher Darstellung über das betrachtete Stück schon erhalten.“ Der Rath ist gut, darum wird er wohl wenig befolgt werden; ich aber will nichts desto weniger hiermit den Wunsch aussprechen, es möge im Jahre 1843 irgend ein tüchtiger Lehrer den Versuch machen, ohne deutsche Stunden Deutsch zu lehren, Grammatik, Orthographie und Stylübungen zu treiben in und an den Sachen, und die Kinder zu lehren, wohl in der Sprache zu reden und zu schreiben, aber nicht über sie. Es ist so noch gar nicht ausgemacht, ob wir die Sprache haben, oder sie uns. Das Volk spricht auf Auctorität, es macht nach; zum Speculiren hat es keine Zeit, es fühlt aber, dass ihm Redefertigkeit Noth thut. Darum ein Lehrer, der es lesen lässt und hören, auffassen und merken, reden und schreiben, und selbst hervorbringen an Gedanken, Worten, Quittungen, Briefen u. s. w., so viel, als man für Weib und Kind bedarf, ein solcher thut ihm Noth. Wer es nicht lassen kann, mag immer daneben Redetheile abfragen, analysiren, Worte verkehren und Sylben sterchen, auch sonst noch zeigen, dass er es weiss, wie das Gras wächst. Jedenfalls aber treibt aus euern Schulen den Teufel aus, der da stumm ist.“

* „Von Seiten des Staates muss für jeden Landestheil ein billiges aber doch ausreichendes Minimum des Gehaltes der Schullehrer auf dem Lande und der Schullehrer in den Städten, theils in Naturalien, theils in barem Gelde, bestimmt werden, und wo die Kräfte der Gemeinde nicht ausreichen, dem Schullehrer dies Minimum zu gewähren, da müssen die grössern Ver-

Buchstabiren oder Lautiren? (Lautiren; — es ist nach 3000 Jahren wohl endlich Zeit, auf die ursprüngliche einfache Methode zurückzugehen.) — **Derselbe:** Ueber Pensions- und Wittwen-Cassen für Lehrer. (Die Theilnahme an den Lebensversicherungsgesellschaften wird vorgeschlagen.) — **Kleine Anzeigen.** In der Anzeige von Klopsch's „Gymnasium und Kirche“ tritt Hr. S. mit Recht dem behaupteten „historischen Rechte der Kirche auf die Leitung der Schulen“ und überhaupt dieser ganzen hierarchischen Richtung entgegen. Dann Notizen, Verordnungen.

Heft 2 enthält: O. Schulz: Zur Geschichte des Berlinischen Lehrervereins für deutsches Volksschulwesen. — Ein Fragment über Pflichttreue im Schulamte. — Bemerkungen einer Lehrerconferenz. — O. Schulz: Ueber die Behandlung der mathematischen Geographie in Volksschulen. — Hupe: Ueber Lehrerfeste. — Anzeigen; Notizen, Verordnungen. — In den Anzeigen befindet sich auch Anzeige von Ph. Wackernagel's „Unterricht in

bände, der Regierungsbezirk, die Provinz, und endlich der Staat hinzutreten, und das Fehlende aus allgemeinen Mitteln ergänzen.

Es ist doch eine überall und in allen Verhältnissen geltende Regel, dass der Reiche den Armen und der Starke den Schwachen übertragen soll; was ist daher billiger, was gerechter, was mehr in dem Staatszweck selber begründet, als dass die ärmere Gemeinde von dem Staat, als der Gesamtheit der Gemeinden, unterstützt und übertragen werde, wenn sie den Aufwand für nothwendige Bedürfnisse aus eigenen Mitteln nicht aufbringen kann? In dem grossen Staatshaushalt hat nicht jede Gemeinde ihr besonderes Conto, und man kann nicht sagen: so und so viel bringst du ein, so und so viel kann also auf dich verwendet werden; es muss heissen: du bist eben sowohl ein Glied am Staatskörper, als alle andern, obwohl ein schwaches und bedürftiges; aber gerade darum wollen und müssen wir dir helfen. Es ist nur gut, dass du hungerst und dürstest nach der Gerechtigkeit, darum sollst du gesättigt werden.“

„Und was muss von den Lehrern geschehen, um eine bessere Stellung des gesamten Lehrstandes herbeizuführen?

Das ist nicht der rechte Weg, dass ein Lehrer zuerst eine schlechte Schulstelle sucht oder annimmt, und gleich darauf über die kärgliche Besoldung wehklagt. Man kann ihm antworten: Mein Freund, ich thue dir nicht Unrecht; bin ich nicht um fünfzig oder sechzig Thaler mit dir einig geworden?

Das ist auch nicht der rechte Weg, dass man Vereine zu stiften sucht, einen bessern Zustand gleichsam zu erschreien, oder Collectiv-Eingaben zu Stande bringt, in denen Wahres und Falsches, Billiges und Unbilliges, Zweckmässiges und Unzweckmässiges durch einander läuft.

Der rechte Weg ist der, dass Jeder sich bemühe, durch Pflichttreue und Tüchtigkeit einer guten Stelle würdig zu sein, Keiner aber auch sich zur Annahme einer Stelle verstehe, von der sich vorher sehen lässt, dass sie ihn bitterem Mangel Preis geben werde. Das ist auch eine Art von Unsittlichkeit, wenn man in ein Verhältniss eintritt, dem eine wesentliche Bedingung treuer Pflichterfüllung abgeht, wie es auf der andern Seite auch nicht zu billigen ist, dass man solche Verhältnisse bestehen lässt. Es mag auch Niemand sagen: wir sind bei der Aufnahme in das Seminar verpflichtet worden, jede uns angebotene Stelle, auch wenn sie uns die bittersten Entbehrungen auferlegt, dennoch unweigerlich anzunehmen. Die Regierung ist zu billig, als dass sie in Fällen dieser Art diese Verpflichtung rücksichtslos sollte geltend machen; sie würde in der Weigerung eine Stelle anzunehmen, die nicht annehmbar ist, eher Pflichtgefühl als Ungehorsam erblicken, und sie würde sie in vielen Fällen als eine willkommene Veranlassung benutzen, zunächst mit der verpflichteten Gemeinde über eine zulängliche Ausstattung der erledigten Stelle zu verhandeln, oder diese auf anderem Wege herbeizuführen. So lange sich zu jeder auch der schlechtesten Stelle noch immer Bewerber finden, so lange ist eine Abhülfe kaum zu hoffen: wer sich selbst gar zu niedrig anschlägt, der darf nicht klagen, wenn andere ihn gerade so hoch schätzen, wie er sich selber geschätzt hat.“

der Muttersprache.“ Hr. S. lobt an dem Büchlein Manches, seitdem dasselbe indess von den höchsten Schulbehörden empfohlen worden sei, gefalle es ihm viel weniger, weil man von einem Werke, das amtlich empfohlen wird, doch mehr verlange. Auch das Aufrumpfen, „das Büchlein habe eine entschieden christliche und eine entschieden nationale Richtung“ will Hr. S. nicht gefallen. „Es ist seltsam, dass man auf eine Forderung, die sich von selbst versteht, noch ein besonderes Gewicht legt. Ich habe immer gefunden, dass die besten Christen am wenigsten vom Christenthum reden, und für christlich halte ich es nicht, wenn man das Christenthum der Anderen ohne weiteres in Frage stellt. Ueber den Angriff auf Hr. Prof. Mager S. 10 will ich nicht eingehen; Hr. Mager ist schon der Mann, der auf solche Angriffe selber zu antworten weiss.“ (Ist geschehen: Päd. Revue 1843. Bd. VI S. 9–14 und in der Vorrede zur neuen Auflage von Mager's Deutsches Lesebuch, I. Cours S. VI.)

Diesterweg's Rheinische Blätter (Vergl. Päd. Revue Bd. VI, S. 201–206.) Auch diese Zeitschrift bleibt immer anregend und mannichfach lehrreich. — Jahrgang 1843. Jan.- und Febr.-Heft enthält: A. Diesterweg: Was heisst lesen? — Derselbe: Gott in der Natur. — Prange: Das Harnischfest. — Beurtheilungen und Mancherlei. — März- und Aprilheft: A. D.: Das Lehrerbewusstsein. — Derselbe: Zur Organisation der Schule oder die Suringar'sche Frage nach den darüber erschienenen Schriften von Curtmann, Scherr, Schwarz, Wander, Rohlf, Das Erziehungs- und Unterrichtswesen (Reutlingen, Mäcken), Zirkilton, — Mancherlei. — Mai- und Juniheft: Baumgärtner: Der Horizont. — Thilo: Ueber Fulda's Lesebuch. A. Diesterweg: Ueber Lehrervereine. — Beurtheilungen neuer Schriften. — J. Kupper: Ueber den Streit mit Hr. Emmerich in Bonn. — In dem Artikel über Lehrervereine wird auch die Verfügung des Brandenburgischen Provinzial-Schul-Collegii an den Vorstand des in der Geburt ersticken „Vereins der Lehrer der Provinz Brandenburg“ mitgetheilt, wodurch die beabsichtigte Versammlung untersagt wurde (d. d. 15. Sept. 1842.) Es ist betrübt, dass man in den meisten deutschen Staaten (welche sonst ihre Verfassung sei) sich noch immer von den Traditionen der allgemeinen Bevormundung nicht losmachen kann.

Schlesische Schullehrerzeitung. Herausgegeben von Chr. Gottl. Scholz. (Breslau 1843.) Dieses neue Unternehmen, von dem uns 11 Nummern (S. 1–172 gr. 8.) vorliegen, tritt an die Stelle des bisherigen „Pädagogischen Allerlei“ des Schles. Schulboten. Mitarbeiter sind zunächst die schlesischen Schullehrer; der (überaus billige) Pränumerationspreis ist für 26 Bogen 20 Sgr. (im Buchhandel 1½ Thlr.) Die vorliegenden Nummern enthalten Allerlei, worauf näher einzugehen uns der Raum fehlt.

Pädagogische Blätter, Zeitschrift für das gebildete Publikum. Herausgeber und Verleger Rud. Fatscheck. Erster Jahrgang 1842–1843. Heft 1–3. (Jährlich 6 Hefte à 2 Thlr. Königsberg, in Commission bei Bornträger.)

Ein mit Einsicht begonnenes Unternehmen, dem der beste Fortgang zu wünschen ist. Heft I: Vorwort; R. F.: Erziehung des Menschen zu Wort und Werk; Turnwesen in Tilsit, Memel, Königsberg und Pillau; Dr. Rupp: über Hiecke's und Günther's Schriften über den deutschen Unterricht (sehr interessant; Aufgaben für die pädag. Blätter; * Vermischtes. —

* Vielleicht hat ein oder der andre Mitarbeiter der Päd. Revue Neigung eins oder das andre dieser Themen, sei es für die „Pädag. Blätter“ oder für die Päd. Revue, zu bearbeiten. — Wir setzen sie darum hierher:

1. „Es gibt eine Elementar-Erziehung, welche für alle Menschen eine und dieselbe und für den gemeinen Mann ausreichend ist; wie verhält sich zu dieser Elementar-Erziehung die liberale Erziehung, d. h. die der höheren Stände, die zu einem vollkommenen Bewusstsein gedeihen müssen, um die Intelligenz und den Charakter der Nation repräsentiren und der Masse des Volks mit ihrer Vernunft imponiren zu können?“

2. Was geschieht in den höheren, mittleren und niederen Ständen,

Heft II. Anstalten zur Erziehung der Armenkinder; Weishaupt: Zur Vergleichung eines neuen Katechismus mit einem älteren; Gregor: Ueber die

um die Töchter für den Beruf vorzubereiten, einst — als Mütter — Erzieherinnen ihrer Kinder zu sein?

3. Welche Bedeutung hat der Unterricht in der französischen Sprache für deutsche Bürgerstöchter?

4. Schilderungen der den verschiedenen deutschen Ländern und Ländchen eigenthümlichen Erziehungssitten würden die Erziehungslehre wesentlich fördern; sie würden uns allmählich zum Bewusstsein bringen, was deutsche National-Erziehung, was hochdeutsche Erziehung ist.

5. Was leisten die von der allgemeinen Volksschule abgesonderten Armenschulen?

6. Sind die Armenschulen — deren Bevölkerung zum Theil durch das Gesetz der Freizügigkeit und Gewerbefreiheit wächst — nur eine Verpflichtung für die Communen oder recht eigentlich eine Verpflichtung für den Staat, also Staatsschulen? — Wäre mit Rücksicht auf den Zweck des Staates und auf die Gesetze über Entschädigung bei Aufhebung von Privilegien zu beantworten. — t.

7. Was kann und soll die häusliche Erziehung thun um den Nationalwohlstand zu fördern?

8. Man hat bemerkt, dass bei uns die Kinder der höheren Stände vom 6. bis zum 9. oder 10. Lebensjahre in der Regel — wenigstens in grösseren Städten — einen weit schlechteren Elementarunterricht erhalten, als in gleichem Alter die Kinder der niederen Stände; und dass dieses Uebel in das Denken und Treiben vieler von unseren Honoratioren einen dichten wachsenden Schattenkegel wirft. Fände sich diese Bemerkung durch anderweitige Beobachtungen bestätigt, erwiese sich z. B. der Obscurantismus als die Folge einer sehr frühen Vernachlässigung oder Misshandlung des organischen Erkenntnisstriebes: so müsste die Sache bald und ernstlich zur Sprache gebracht werden.

9. In einem sehr lesenswerthen Buche („das Interesse des Menschen und Bürgers bei den bestehenden Zunftverfassungen. Königsberg. Göbbels und Unzer, 1803.) heisst es S. 38: „Schon die ganze Zunftverfassung im Allgemeinen zweckt darauf ab, einem Meister die Hülfe vieler Burschen und Gesellen zu verschaffen, die bloss um Kost oder um ein mässiges Tagelohn für den Vortheil des Meisters arbeiten. Daher zunächst lange Lehrjahre in tiefer Unterwürfigkeit, welche den Lehrling selbst zur häuslichen Dienstbarkeit und zu Handreichungen, die auf die Erlernung seines Gewerbes gar keine Beziehung haben, verbindet. — Frage: Lassen sich nicht im Interesse der Erziehung eines tüchtigen Nährstandes jene „langen Lehrjahre“ einigermassen in Schutz nehmen?

10. Die ritterliche Erziehung im Mittelalter, — die gegenwärtige Erziehung des deutschen Adels.

11. Die Artes liberales nach römischer Ansicht, besonders nach Cicero, verglichen mit den classischen Studien in unsern Gymnasien.

12. Die Anlegung der Toga virilis bei den Römern aus dem Gesichtspunkte der National-Erziehung gewürdigt. Mit Rücksicht auf die deutschen Sitten.

13. Was frommen die Cadettenhäuser, überhaupt jede abgesonderte Erziehungsanstalt für künftige Militairs?

14. Unter welchen Bedingungen sind reiche Stipendienfonds für Gymnasien und Universitäten ein Segen fürs Vaterland?

15. Von einem Arzte wäre zu wünschen ein Noth- und Hülfsbüchlein zur physischen Erziehung der Kinder — für's Volk! Die pädagog. Blätter könnten dazu Beiträge sammeln.

16. Man kann füglich jede Nation als einen einzelnen Menschen betrachten und ihre Litteratur und Geschichte als dessen gesammelte Werke und Biographie; daran knüpfen sich im Interesse der pädag. Blätter mancherlei Fragen: Wie und von wem wird eine Nation erzogen? Wann ist

Benutzung der Meditationen des Cartesius für den ersten Unterricht in der Philosophie (Wird empfohlen; — Ref. hat in ähnlicher Absicht einen

ihre Erziehung vollendet? etc. Dieselbe Betrachtungsweise, dieselben Fragen gelten auch in Betreff des ganzen Menschengeschlechts.

17. Sollten nicht in Landkreisen oder grösseren Kirchspielen „höhere Landschulen“ nothwendig sein, in dem Sinne, wie in grösseren Städten neben den Elementarschulen höhere Stadtschulen? Könnte man nicht, indem man mit diesen höheren Landschulen „Seminare für Landschullehrer“ verbinde, beide Anstalten mit mässigem Aufwande herstellen, und dabei Landschullehrer gewinnen, die sich unter dem Landvolke heimisch fühlen?

18. Ein tüchtiger Bauernstand ist der Muskel des Staats. Was ist geschehen, um dem Gesetze über die Verleihung des bürgerlichen Eigenthums durch die geistige Bildung jenes Standes seine Bedeutung zu sichern? Reichen unsere Dorfschulen für einen solchen Bauernstand aus; wo nicht, welche Veränderungen müssten sie erfahren? — t.

19. Wie können die eigentlichen Tagelöhner in grossen Städten zu genügender Erwerbsfähigkeit herangebildet werden? Lässt sich eine Industrieschule für sie mit der Armenschule verbinden? — t.

20. In welchem Verhältniss stehen die Kirchschulen in Königsberg zu den Armenschulen und höheren Schulen? — t.

21. Wären entsprechende Lesebibliotheken auch für das niedere Volk in grösseren Städten förderlich und wie müssten sie eingerichtet werden? Ob Sonntags-Lesestunden? (dass sie auf dem Lande einem Bedürfnisse entgegenkommen, zeigt unter andern der Kreis Darkehmen; die Dorfschule Schneiderin, Kreises Gerdauen; der im Kirchspiele Halstrom sich bildende Leseverein. Vergl. Steeger, Volksschulfreund Band III, Heft I, S. 91 und Bd. V, Heft IV, S. 337.) — t.

22. Ein kurzer Unterricht über Landesverschönerung ist für Deutschland ein wahres Bedürfniss. Besonders würde in demselben nicht blos das Leibliche und Sinnliche, nicht blos das Schönheitsgefühl und der Geschmack, die Gesundheit und das Wohl- und Besserbefinden hervorgehoben werden dürfen; sondern das Pflichtgefühl, das Verhältniss des Menschen zum Herrn und Schöpfer der Erde, der Wille und die religiöse Gesinnung müssten hauptsächlich in Anspruch genommen werden, um dem Gedanken an Landesverschönerung die einzige feste Unterlage zu geben, demselben allgemeine Geltung zu verschaffen und ihn zur Nationalangelegenheit zu erheben.“ So Schuderoff in dem Vorwort zu seinem Schriftchen: Für Landesverschönerung. Altenburg 1825. Ein Unterricht der Art, hauptsächlich fürs Landvolk berechnet, könnte in den pädagog. Blättern vorbereitet werden; auch wäre es erfreulich zu erfahren, dass hier oder da, besonders in Gegenden, die von der Natur weniger begünstigt sind, bereits etwas Tüchtiges für Landesverschönerung — in Schuderoffs Sinne — geschehen sei.

23. Das deutsche Lied ist in neuerer und neuester Zeit wieder volkmässiger geworden und kann dadurch auch wieder mehr Einfluss auf das Volk gewinnen. Nun dürfen wir wohl fragen: Was ist zu thun, dass die faden Opernarien, die Schand- und Zotenlieder, welche jetzt bei unserm Volke im Schwange sind, durch ge-unde Volkslieder verdrängt werden? Die Volksschule leistet für diesen Zweck auffallend wenig; der „Gesangunterricht“ verfolgt da meist eine Richtung, die aus der Idee der Volksschule durchaus nicht gerechtfertigt werden kann.

24. Man übt den jugendlichen Körper in Ertragung von Beschwerden und Entbehrungen, damit er allem Sturm und Wetter trotzen lerne; durch welche Abhärtungsmittel geben wir der jungen Seele die nöthige Kraft und Festigkeit zum Kampfe gegen die Unbilden der bürgerlichen Gesellschaft? Unsere Zeit ist zum Verzärteln, Verhättseln, Verweichlichen der Geister und Gemüther gar zu sehr geneigt.

25. Dass die Beschaffenheit der gewöhnlichen Nahrungsmittel einen bedeutenden Einfluss auf die Denk- und Handlungsweise der Menschen habe, lässt sich wohl nicht in Abrede stellen; indessen fehlen uns dafür

grössten Theil von Descartes' *Discours de la méthode* seiner Französ. Chrestomathie [Stuttg. 1842.] einverleibt.); Hermann: Ueber häusliche Nachhülfe

nach zuverlässige Beobachtungen. Es ist mein voller, fast möchte ich sagen bitterer Ernst, wenn ich hiemit die Frage stelle: welchen Einfluss übt der Kartoffelbau auf die Civilisation? Es lassen sich aber gewiss im Interesse der National-Erziehung sehr viel ähnliche Fragen aufwerfen.

26. Wie können wir in der Familie und in die Schule unsern Töchtern die Liebinnung, die Einsicht und die Fertigkeiten zu eigen machen, durch die sie befähigt werden, der Hauswirtschaft tüchtig vorzustehen?

27. Was hat vorzugsweise der Vater und was die Mutter für die Erziehung der Kinder zu leisten? und wodurch wird die nöthige Eintracht beider Eltern im Erziehungsgeschäfte gefördert und sicher gestellt?

28. Was hat die häusliche Erziehung zur Erweckung des religiösen Lebens in den Kindern zu thun, damit später der Religionslehrer derselben nicht leeres Stroh zu dreschen bekomme?

29. Militairs, die das Turnwesen kennen und zu schätzen wissen, würden sich um dasselbe sehr verdient machen, wenn sie angehen wollten, wie die Turnübungen bei ihrem allgemeineren Zwecke zugleich eine zweckmässige Vorschule für den deutschen Wehrstand werden könnten.

30. Ich denke mir zwischen den Meistern in Wissenschaft und Kunst und dem Volke (dem Bürger- und Bauernstande) eine Mittelstufe der Bildung. Die auf dieser Stufe stehen, sollen die in wissenschaftlichen Forschungen und genialen Schöpfungen hervortretenden Ideen und Ideale in Fleisch und Blut verwandeln und dem Volke einverleiben; andrerseits aber das naturwüchsige Leben der untern Volksklassen in sich vergeistigen und veredeln, damit es in dieser veredelten Gestalt für jene Meister anregend und befruchtend, Nahrungs- und Bildungsstoff werde. Hat sich in Deutschland ein solcher mittlerer Bildungsstand bereits constituirt? Was kann die Erziehung dafür thun?

31. Eltern, die von ihren Kindern mit zahllosen Fragen über das Was, Wie, Warum, Woher, Wozu der Dinge angegangen werden, pflegen sich zwar zum Theil in Beantwortungen einzulassen, dabei aber mit dem Troste nicht sparsam zu sein: „Wenn du erst wirst die Schule besuchen, dann wirst du dieses Alles und noch mehr erfahren.“ Wie erfüllt nun die Schule die so angeregten Erwartungen? Was thut sie, um die keimende Gedankensaat zur Reife zu bringen? — r.

32. Die Schulen nehmen jetzt immer weniger Anstand, Kinder, die sich ein Vergehen zu Schulden kommen lassen, hinaus zu weisen. Ist dies wirklich so heilsam für die Moralität sowohl des Verwiesenen, als der Zurückbleibenden, wie es für die Anstalt bequem sein mag? Wird nicht dadurch der natürlichen Neigung, lieber den Ort als die Gesinnung zu ändern, ein bedenklicher Vorschub geleistet? — r.

33. Die Schulprüfungen nehmen mehr und mehr den Charakter von Schulfesten an. Ist diese Richtung zu billigen, so fragt sich, wie dieselbe weiter zu verfolgen sei und wie die bisherigen Examina mit den ausser denselben hie und da eingeführten Schulfesten in zweckmässige Verbindung gebracht werden können? — t.

34. Man hört häufig klagen, dass der gewöhnliche Schulunterricht bei seinem Hinsteuern auf Wissenschaft, Kenntniss und Fertigkeit das nächste Bedürfniss der Kinder, ihr physisches und sittliches Gedeihen zu wenig berücksichtige. Liegt dieser Klage eine richtige Ansicht zum Grunde? Wie könnte wohl die Schule den Anforderungen des Staates und dem Interesse der Familie in gleichem Maasse genügen? — r.

35. In unserer Zeit thut die häusliche Erziehung viel für den Unterricht der Knaben und Mädchen in der Musik. Was ist in diesen Bestrebungen Gesundes, was Krankhaftes? Was haben wir daraus als Ergebniss für die Nationalbildung zu erwarten? — r. *

36. Eltern und Erziehern muss sich schon oft die Frage aufgedrängt haben: Für welches Alter der Knaben und in welchem Maasse sind

bei Schularbeiten; Paris: Ueber den Gesangunterricht in Landschulen; R. Fz Ueber Grünhau's Schrift über das höhere Volksschulwesen. — Heft III: Ueber Grünhau; Schluss (spricht sich für das Latein aus); Elditt: Ueber häusliche Nachhülfe; Alberti: die höhere Bildungsanstalt für die weibliche Jugend; Kulke: Pflege des Volksgesanges; Alberti: Notizen über die höhere Mädchenschule in Marienwerder.

Schleswig-Holsteinisches Schulblatt: eine Quartalschrift für Stadt- und Landschulen. In Verbindung mit den Schullehrern Langfeldt in Altona und Nissen zu Reichkamp herausgegeben von Prof. Dr. Asmussen, Seminardirector in Segeberg. Fünfter Jahrgang 1843. (Oldenburg in Holstein und Lpz. Theile.)

Eine vielfach interessante Zeitschrift und so reichhaltig, dass wir darauf verzichten müssen, den Inhalt der beiden uns vorliegenden Hefte hier anzugeben. Doch wollen wir auf zwei Artikel: Schule und Grammatik, von dem trefflichen Dr. Michelsen in Hadersleben noch besonders aufmerksam machen. Aus den Notizen sieht man mit Freude, dass in Schleswig und Holstein das Volksschulwesen in stetem Fortschritte begriffen ist.*

IV. Uebersicht der amtlichen Schriften.

Gutachten über die von Hrn. Dr. Ruthardt für den Unterricht im Lateinischen vorgeschlagene Methode. Von Prof. Wieck, Rector des Domgymnasiums zu Merseburg.

(Vorbemerkung. Der Herausgeber der Revue hat dem Ruthardt'schen Vorschlag und Plan, von dem Augenblick an, wo ihm derselbe bekannt wurde, als einer für den Schulunterricht folgenreichen Sache eine besondre Aufmerksamkeit zugewendet, auch andre Schulmänner aufgefordert, in diesen Blättern ihr Urtheil abzugeben. Nachdem wir nun vor Kurzem das Kapp'sche Gutachten und eine beiläufige Aeusserung von Böhmer, die beide ungünstig lauten, mitgetheilt, auch die Beleuchtung von Peter zur Kenntniss unsrer Leser gebracht, freut es uns, diesmal ein uns eben zugekommenes, noch ungedrucktes Gutachten eines der ersten Schulmänner Preussens mittheilen zu können. Vielleicht werden wir in den Stand gesetzt, noch einige andre Gutachten von hervorragenden Schulmännern mittheilen zu können.** Es wäre kein übler Gedanke, wenn

Schwimmübungen dienlich? Lassen sich diese Uebungen in eine zweckmässige Verbindung mit den Turnübungen bringen?

37. Der Tanz, der ein innigeres Verhältniss zur National-Bildung hat, als man gewöhnlich anzuerkennen geneigt ist, artet auf unsern Ballen und Tanzvergnügen zu einer ästhetischen und moralischen Fratze aus. Könnte durch einen zweckmässigen Tanzunterricht diesem Uebel gesteuert werden? Was gewinnt unsere männliche und weibliche Jugend durch Tanzstunden, wie sie jetzt gang und gäbe sind?

38. Es gibt Schulen, die wegen ihrer strengen Schulpolizei gerühmt und gesucht werden, die dabei doch nichts weniger als Erziehungsstätten sind. Wie unterscheidet sich Schulpolizei von wahrer Schulzucht?

39. Welche Anforderungen sind an einen Volkskalender zu stellen? In welchem Maasse genügen die jetzt unter diesem Titel gangbaren Bücher ihrem Zwecke? — I.

40. Unter welchen Umständen ist die steigende Frequenz einer Schule als Folge ihrer tüchtigen Leistungen und als Bürgschaft für ihr wahres Gedeihen zu betrachten? — I.

* Wir bitten die Verfasser mancher bemerkenswertheren Aufsätze in den oben genannten Zeitschriften um Entschuldigung, dass wir unsern Bericht so kurz gehalten haben. Man erwäge aber, dass wir, bei einiger Ausführlichkeit, mit dem Berichte über die obigen Zeitschriften ein ganzes Heft würden gefüllt haben. Hätten wir nur mehr Raum! D. H.

** Wenn ich nicht irre, hat auch Hr. Ephorus Roth, als Rector in Nürnberg, ein Gutachten für das k. b. Ministerium geliefert, dessen Mit-

man sämtliche von Directoren, Lehrercollegien und einzelnen Lehrern in Preussen und Bayern der Behörde eingesandte Gutachten (in Preussen über 100, in Bayern ist mir die Zahl unbekannt, dass die HH. Roth, Held und Reuter befragt worden sind, ist bekannt) in einem Bande drucken liesse: man würde so ein Urtheil nicht nur über den Ruthardt'schen Plan, sondern auch über den didaktischen Standpunkt eines grossen Theils der heutigen Gymnasiallehrer erhalten. Natürlich kann die Revue nur einige wenige dieser Gutachten zur Kenntniss des pädagogischen Publikums bringen. Dagegen würde sie sehr gern, am liebsten von Hrn. Ruthardt selbst, einen Bericht aufnehmen über den Gang und Stand der Sache, über den Erfolg der Methode, so wie ein Urtheil über die wichtigsten Kritiken, die der Vorschlag erlebt, und über die bisher erschienenen Memorirbücher.

Schliesslich erlaube ich mir nur noch, diejenigen Leser der Revue, welche der Methode des Sprachunterrichts besondere Aufmerksamkeit widmen und von meinen Abhandlungen über den Gegenstand so wie von meinen Lehrbüchern Kenntniss genommen haben, auf eine Seite des nachfolgenden Gutachtens aufmerksam zu machen, welche mir besonders interessant ist. Sie werden sich erinnern, dass ich von Anfang an (Revue Bd. I. S. 524) behauptet habe, der Ruthardt'sche Vorschlag sei ein Moment in der von mir vertretenen genetischen Methode. Ich hätte sagen sollen: zwei Momente, indem Hr. R. 1) das Memoriren, 2) das Abstrahiren der grammatischen Theorie aus Sätzen (letzteres jedoch nur theilweise) mit mir gemein hat. — Nun kommt es mir vor, als hätte die Ruthardt'sche Methode im Geiste des Hrn. Rector Wieck einen Fortschritt nach der genetischen Methode hin gethan, oder anders gesagt: so wie Hr. Wieck den R'schen Plan fasst, steht derselbe der genetischen Methode sehr nahe. Es würde das recht klar werden, wenn ich Zeit fände, recht bald das lateinische Sprachbuch für die unteren Classen zu veröffentlichen. — Wir lassen nun das Gutachten folgen.)

Die von dem Hrn. Dr. Ruthardt für den sprachlichen, namentlich den lateinischen Unterricht in Vorschlag gebrachte Methode unterscheidet sich von der bisher üblichen dadurch, dass, wie diese mehr von der Abstraction ausgehend zu der Concretion hindurchführen wollte, jene von vorn herein die Concretion mit der Abstraction verbindet. Denn sie hat es sogleich mit einem Inhalte zu thun, der in bestimmter grammatischer Form aufzutreten hat, und indem sie nun beabsichtigt, diesen, wie er erscheint, dem Gedächtnisse des Schülers nicht durch das gewöhnliche mechanische Memoriren, sondern durch wiederholte Reproduction fest und auf unverlierbare Weise einzuprägen, hat sie für diesen Behuf das Concrete in alle seine einzelnen Abstractionen auseinanderzulegen und das Zerlegte ebenso wieder zusammenzufassen. Ist dies an einer hinreichenden Zahl von Sätzen geschehen, die zugleich auf die mannigfaltigste Weise unter einander zu vergleichen sind, so wird für den Schüler sich von selbst das Bedürfniss herausstellen, oder dasselbe sich wenigstens ohne Schwierigkeit wecken lassen, nicht nur das, was von den eingepägten einzelnen Abstractionen der Grammatik oder dem Lexikon angehört, diesen zuzuweisen, sondern es auch nach und nach durch das logische Gesetz einer bestimmten Ordnung einzureihen. Es wird aber der Schüler davon den doppelten Vortheil haben, einmal seine Grammatik und Lexikon sich selbst mitbilden zu helfen und zugleich des gesetzlichen Verfahrens dabei inne zu werden, dann aber auch beides nicht als blosse Abstractionen, sondern in bestimmten Beispielen darstellbar und durch concrete Fälle belegt, und noch überdies die Form zugleich mit einem bestimmten Inhalte verknüpft zu besitzen.

Es scheint klar wie durch eine solche Methode ein ganz anderes Intheilung sicherlich Vielen angenehm sein würde. Da Hr. Roth seiner Augen wegen die dritte Section der Revue nicht lesen kann, so bitte ich Hrn. Prof. Eyth ihn zu fragen, ob er jenes antliche Schreiben der Revue überlassen kann.

teresse zunächst für Grammatik und lexikalische Einsicht sich erzeugen lassen muss, als dies nach der früher üblichen Weise der Fall war. Denn indem hier der Unterricht mit der Grammatik begann, ohne dass das Bedürfniss dafür erweckt war, konnte diese nur als höchst trocken erscheinen, indem es gegen die Natur des Schülers ist, so lange Zeit hindurch, als es hier nöthig war, von allem Inhalte abzusehen und an Abstractionen festzuhalten, ohne nur recht zu wissen, wohin diese führen sollten. Wie weit angenehmer muss es für ihn sein, wenn er, was durch die Sprache doch geschehen soll, vom Anfang an sogleich mit derselben einen Inhalt ausdrücken kann. Auch wird von einer solchen Methode so wenig sich sagen lassen, dass durch sie der Gründlichkeit Abbruch geschehe, indem ja doch bei ihr zugleich zu der nöthigen Abstraction zurückgegangen wird, dass man vielmehr das gerade Gegentheil behaupten muss, da die Abstraction hier nie ohne die Concretion auftritt, aus der sie doch selbst erst hervorgegangen ist. Und wenn für den Schüler, nachdem er sich sattsam in den grammatischen Abstractionen herumgetrieben hat, eine neue Schwierigkeit dann hervortritt, wenn er bei dem Uebersetzen aus dem Lateinischen ins Deutsche oder umgekehrt die Abstraction aus dem concreten Falle erst herausfinden, oder sie in dieselbe setzen muss; so ist bei der vorgeschlagenen Methode diese Schwierigkeit gleich von vorn herein überwunden, indem nach derselben die eine ohne die andere nie aufzutreten hat. Und wenn so dem Uebersetzen nach beiden Seiten hin vorgearbeitet ist, muss es nothwendig schneller und sicherer vor sich gehen. Ja es wird sogar auf den untersten Stufen schon dem freien Schreiben und Sprechen vorgearbeitet, indem der Schüler wenigstens seine Gedanken gewiss insoweit auszudrücken vermag, als sie sich in den erlernten Beispielen wiederfinden, und er wird sogar, wenn er seinen Vorrath nur zu neuen Gedankencombinationen zu verarbeiten angehalten ist, mit derselben bei Weitem mehr leisten können, als sich im Voraus berechnen lässt.

Um diese Vortheile für den Schüler schon zu erreichen, bedarf es nur kleinerer Gedankencompositionen, obschon, wie es sich von selbst versteht, in für den Zweck hinreichender Anzahl.

Sollen aber die schaffenden Kräfte des Geistes in der Zusammensetzung grösserer Gedankenreihen bis zum völligen Abschluss aller Vermittlungen, wodurch ein Haupt- und Grundgedanke theils in seiner entwickelten Nothwendigkeit für die Erkenntniss, theils in seiner vollen Energie für die Empfindung, theils endlich in bestmöglicher Ausstattung der Form für den beseelenden Eindruck hervortreten hat, zum Bewusstsein des Schülers gebracht werden, so zeigt sich die vorgeschlagene Methode auch hier, und zwar je entwickelter sie auftritt, in um so glänzenderem Vortheile. Sie wird auch hier concret und abstract zugleich durch Beispiel und Muster. Der Schüler wird genöthigt, so oft er ein solches grössere Ganze bis in seine einzelsten Theile und Theilchen, gerade so wie es gegeben ist, ohne alle Abänderung auch nur eines einzelnen Wortes und seiner Stellung zu reproduciren hat, auf alle Gesetze der Logik und Kunst, welche dabei in Anwendung kommen, zu reflectiren. Es fühlt sich der Geist bei solchem Verfahren zur Ausarbeitung seiner logischen Kraft für Gedankenentwicklung überhaupt und der höheren Kunstformen für den ästhetischen Effect herausgefordert und so zu eigenen Productionen geschickt gemacht. Und es kann auch hier nicht fehlen, dass auf diese Weise zugleich das Bedürfniss hervorgerufen wird nach einer systematischen Anordnung der bei aller Production in Anwendung kommenden gesetzmässigen Wirksamkeit der verschiedenen geistigen Bewegungen. Das Einzelne führt auf die Unterschiede und durch diese hindurch zu einem Allgemeinen. Allerdings kann man auch bei der bisherigen Methode die Gesetze der logischen und Kunst-Composition zu Hülfe nehmen, aber die Wissenschaft, so vereinzelt und von den concreten Fällen abgesondert dastehend, lässt den Schüler gleichgültig oder wird auch nur halb verstanden, während die Reproduction eine lebendige Wiederholung aller jener Gesetze und Regeln ist, und sie in dem Gedächtnisse mit den Beispielen zugleich festwurzeln.

Ist nun durch eine hinlängliche Zahl derselben das Interesse für die Composition und ihr Gesetz in dem Schüler einmal geweckt und befestigt, so darf der Lehrer seinerseits auch sicher sein, dass der Schüler bei der eigenen Lectüre sich nicht eher beruhigen wird, als bis er den alles Einzelne zu einem Ganzen verbindenden Faden aufgefunden und verfolgt hat, und indem dies selbst ohne eine wiederholende und fortwährend reproducirende, ihn ganz in das innerste geistige Schaffen des Schriftstellers hineinführende Bewegung nicht möglich ist, wird er vielleicht, indem sein Gedächtniss durch die frühern Vorgänge schon saltsam geübt und gestärkt ist, bei beendeter Lectüre das Gelernte zugleich in seinem Gedächtniss vollständig, wenn auch nicht für alle Zeit, wieder finden können. Je mehr und länger der Schüler aber auf diese Weise reproducirt, desto mehr wird er auch auf die Unterschiede der Composition nach dem Geiste der Schriftsteller und der Gegenstände, die sie behandeln, merken lernen und zuletzt auch hier ein Allgemeines herausfinden, was bei allen Unterschieden die verschiedenartigsten Geister mit einander verbindet. Wird nach solcher Vorbildung dem Schüler nun endlich auch die Theorie selbständig in ihrer ganzen systematischen Vollständigkeit geboten, so steht zu erwarten, dass er sich dagegen nicht länger gleichgültig verhalten wird; denn er erhält den Aufschluss, wonach er sich bereits sehnte.

Diese Vortheile musste die dargebotene und richtig gehandhabte Methode haben, wenn es bei dem sprachlichen Unterrichte nur auf die Lectüre der Schriftsteller abgesehen wäre. Aber es soll durch die Lectüre, namentlich der lateinischen Schriftsteller auch dahin kommen, dass der Schüler in den Stand gesetzt werde, einen frei gedachten Inhalt selbst in einer angemessenen Form produciren zu können, um sich so zu versuchen, ob es ihm möglich sei, dem durch jene Vorübungen gewonnenen Ideale durch eigene Kraft in eigenen Leistungen zu entsprechen. Dafür scheint die Methode nun einmal einen grossen Vortheil bieten, in anderer Hinsicht aber auch sehr hinderlich werden zu können. Der Vortheil zeigt sich in folgendem: hat man sich gewöhnt, einen von den lateinischen Schriftstellern gebotenen Inhalt streng in der von ihnen gewählten Form zu reproduciren, und so zum Theil seinem Gedächtnisse streng einzuverleihen, zum Theil, um dasselbe nicht zu überbürden, in einer allgemeinen Erinnerung fest zu halten, die bei der Production mehr oder weniger selbst als Gedächtniss wirken wird, so vermeidet man die Gefahr, incorrect zu werden, oder auch nur gegen den besondern Sprachgenius zu verstossen, indem man überall vom deutlichen Bewusstsein oder einem im Gefühle liegenden Tacte, wie von einer bindenden Autorität, sich leiten lässt. Und in der That lässt sich ohnedem nicht einmal wahrhaft lateinisch schreiben und sprechen. Ueberredet man sich aber, auch ohne Befolgung einer solchen Methode zu demselben Ziele gelangt zu sein, so täuscht man sich darüber. Denn der lebhaftere Genius hat nur dieselbe Reproduction auf eine unmittelbare und vielleicht darum schnellere Weise vollzogen, welche hier in alle ihre einzelnen Momente zerlegt, und zu einem deutlichen Bewusstsein darüber vollzogen werden soll. Dies Letztere ist aber für den minder Begabten durchaus nothwendig, wenn er auf irgend eine Weise es dem mehr Begabten nachthun und in kürzester Zeit auf sicherem Wege demselben Ziele zugeführt werden soll. Aber selbst der Mehrbegabte wird durch das deutliche Bewusstsein über das Verfahren des Genius nichts einbüßen, und selbst nur um so sicherer und fehlertritsloser fortschreiten.

Aber es war auch von der Gefahr zu reden, welche die Methode mit sich führen zu können scheint. Sie droht nämlich den Schüler allzusehr innerhalb der Fesseln einer allzu eng begrenzten Autorität und mechanischer Festhaltung von dem Gedächtnisse aufgenommenen Beispiele festzuhalten, und so zu verhindern, dass man zu einer wahrhaft freien und originellen Production gelange. Hingegen ist nun zu erinnern, dass man bei gründlicher Erlernung einer fremden Sprache sich nothwendig eine lange Zeit hindurch die Fessel einer streng von aussen bindenden Autorität gefallen lassen müsse, und überhaupt nur nach und nach dahin gelangen könne, sich innerhalb

der allgemeinen von dem Sprachgenius überhaupt dictirten und darum nie zu verletzenden Autorität frei zu bewegen. Aber selbst für die Gewinnung solcher Freiheit kann und soll durch die Methode gesorgt werden. Denn indem der Schüler nur einen Theil seiner Reproductionen dem eigentlichen Gedächtnisse, den bei weitem grösseren Theil derselben aber nur der beweglichen und flüssigen Erinnerung anvertraut hat, werden auch bei dem Produciren Gedächtniss und Erinnerung in einander fliessen. Zudem ist ja der Schüler bei der Lectüre durch die Methode selbst durchgängig zu vergleichender Reflexion aufgefordert, so dass er inne werden muss, es sei derselbe Inhalt nicht bloss an eine Form des Ausdrucks gebunden, und wie der Inhalt beweglich und vielfach modificirbar sei, sei es auf gleiche Weise auch die Form. Und selbst die Einsicht in die Bestimmtheit der Form durch den Inhalt, die in dem Schüler durch die Methode geweckt ist, wird ihn überzeugen, dass, wenn dem Inhalte nach er sich frei bewegen wolle, er auch zu lernen habe, die durch die Lectüre gewonnene Form gleichfalls frei und den Forderungen des Inhalts gemäss zu bewegen. Ganz unmöglich aber wird es bei dieser Methode sein, wo Inhalt und Form stets in ungetrennter Verbindung auftreten, dass der Schüler sich je einbilde, Form zu besitzen und mit der blossen Form wirken zu können, ohne irgend einen Inhalt hineinzulegen; wozu die frühere abstracte Methode nur allzu leicht verführen kann.

Ueberdiess wird der Lehrer, um von vorn herein den Schüler zur geistigen Freiheit zu erziehen, den Inhalt des Gelesenen selbst zum Gegenstande einer besondern Reflexion machen, um zuzusehen, ob nicht der Inhalt entweder durch mehr Tiefe und Scharfsinn noch an Durchdringung und Erschöpfung, an Anordnung und Folge gewinne, oder durch Verschiebung des Gesichtspunktes sich auch nur anderweitig modificiren lasse. In dem Grade aber, als der Schüler mit dem Inhalte freier schalten lernen wird, wird er es auch mit der Form, und immer wird dabei der von früher ihm inwohnende Respekt gegen die feste Autorität verhüten, dass er niemals die Autorität verletze, welche zuletzt alle Freiheit binden muss.

So ist Ref. denn von der Vortrefflichkeit der vorgeschlagenen Methode, die freilich mit freiem Geiste gehandhabt sein will, auf das Innigste überzeugt, überzeugt, dass sie stets ihre Früchte tragen müsse, aber in dem Grade schöner und sicherer, als Lehrer und Schüler sich ihrer mehr und vollständiger bemächtigen werden.

VI. Uebersicht der Schulschriften.

K. Fr. Blau, Prof., Geschichte der K. Ritterakademie zu Liegnitz. Programme 1840, 1841, 1842. (Im Programm von 1829 gab Prof. Kaumann den Anfang dieser Geschichte, nämlich die Geschichte der Akademie unter österreichischer Landeshoheit, 1708—1741.)

Seit anderthalb Jahren liegen die drei trefflichen Programme von Hrn. Blau bei uns, und es hat sich nie der Raum finden wollen, einen ausführlichen, mit Auszügen begleiteten Bericht darüber zu geben, wie wir es gern gethan hätten und noch jetzt zu thun vorhaben, sobald sich einmal die Möglichkeit zeigt. Um indess vorläufig Etwas zu thun, liefern wir eine kurze Anzeige, wobei wir gegen den Hrn. Verf. den Wunsch nicht unterdrücken können, er möge seine Arbeit (entweder mit dem Kaumannschen Aufsätze verbunden, oder durch ihn selbst rückwärts vervollständigt) als besondre Schrift erscheinen lassen. Die Geschichte des Schulwesens ist für den Schulmann fast eben so wichtig, als die pädagogisch-didaktische und die scholastische Doctrin, denn was ist die Geschichte anders, als *les doctrines en action*? Zudem würde die Schrift ja nicht nur Schulmänner, sondern auch ein grösseres Publikum interessiren, letzteres wenigstens in Schlesien.

Hr. Blau theilt seinen Stoff in drei Abtheilungen. (Die österreichische Zeit ist, wie gesagt, von Hrn. Kaumann geschildert.) Die erste (Progr. 1840) geht von 1741—1787. In dieser werden zwei Perioden unterschieden, indem nämlich 1774 der vortreffliche Minister von Zedlitz, ein wahr-

haft, grosser Mensch, die Akademie reformirte. Was über diese zweite Periode berichtet wird, ist gar interessant und ein dankenswerther Beitrag zur Regierungsgeschichte Friedrich II. — Die zweite Abtheilung (Progr. 1841) behandelt die zwölf Jahre (1787—1795) von der Einsetzung des Inspectorats bis zur Errichtung des Provinzial-Curatoriums. Hier steht Zedlitz wieder im schönsten Lichte; unter solchen Vorgesetzten, die mit solcher Humanität zu regieren wissen und dabei eine so innige Liebe für die Sache zeigen, muss Alles gedeihen. — Die dritte Abtheilung (Progr. 1842.) behandelt die vierzehn Jahre (1795—1809) von der Einsetzung des Provinzial-Curatoriums bis zur Reorganisation der Anstalt unter dem Minister v. Hardenberg. Diese Periode ist interessant, weil wir hier zuerst die Ursachen wirken sehen, unter denen jede Anstalt verfallen muss, und dann später wieder den frischen Geist athmen, der die preussische Staatsverwaltung in den grossen Jahren der Radicalreform belebte. Hier tritt *Wilhelm von Humboldt* auf und unter ihm erfolgte die Verordnung, dass die Ritterakademie aufgehört habe, bloss Adelschule zu sein.

Es ist begreiflich, dass Hr. *Blau* seine höchst werthvolle Arbeit nicht bis auf die Gegenwart fortführen kann; vielleicht aber wäre es ihm wenigstens möglich, aus der Zeit seit 1809 noch einen ersten, organischen Abschnitt zu behandeln. Lässt sich ein solcher Schnitt in diese Zeit machen, so möge er es ja thun und dann das Ganze als besondere Schrift veröffentlichen. Das Publikum wird ihm dankbar dafür sein.

Dr. Alex. Kapp, Prorector und erster Oberlehrer, Rede zur Feier des Geburtstages Sr. M. des Königs Friedrich Wilhelm IV. am 15. Oct. 1842 im Gymnasium zu Soest gehalten. (Der Ertrag ist zum Besten der mit dem Soester Gymn. verbundenen Anstalt für Leibesübungen bestimmt.) Arnberg, Rutter 1842. (31 S. 8.)

Eine Abhandlung über die Natur des Staates im Geiste der Hegel'schen Rechtsphilosophie und in Form einer Schulrede.

Ref. ist mit diesem Schriftchen, das auch schon seit mehreren Monaten angezeigt sein sollte, in doppelter Verlegenheit. Einmal hat er ein Grauen vor der epideiktischen Beredsamkeit neuerer Zeit; dann aber hat er von der Hegelschen Philosophie in früheren Jahren so reichlich genossen, dass sie ihm jetzt widersteht, er kann die Sorte nicht mehr vertragen. Wir begnügen uns also mit dieser einfachen Anzeige, wobei wir bedauern müssen, dass wir über eine andere Schrift des Hrn. Verf., die Gymnasialpädagogik, noch immer keine Beurtheilung bringen können, weil derjenige Mitarbeiter, der eine solche zugesagt, sie noch nicht geschickt hat. Hoffentlich geschieht dies bald.

Dr. Ad. Diesterweg, Seminardirector, Einige Worte über gymnastische Übungen als Gegenstand des Schulunterrichts. Als Einladung zur öffentlichen Prüfung der Seminarschule am 29. März. Berlin, Hayn, 1843. (16 S. 8.)

Eine dankenswerthe Fortsetzung des in diesen Blättern angezeigten „Alauf Preussen.“ Hr. D. zeigt in seiner klaren und eindringlichen Weise, dass der sogen. Humanismus eine unvollständige Erziehung gibt und macht dann interessante Mittheilungen über das Turnen.

Fr. W. Reimnitz, Prof. und Gymnasialdirector, Ueber die Brechung der Vocale I, U und IU im Hochdeutschen. (Bes. Abdr. aus dem Gubener Osterprogr. 1843.) Guben, Fechner, 1843. (26 S. 4.)

Bei so anziehenden und lehrreichen Monographien wie die vorliegende ist, empfindet der Herausgeber immer ein lebhaftes Bedauern, dass er auf eine einlässliche Anzeige verzichten muss. Was wir versäumen müssen, wird hoffentlich *Viehoff's* Archiv dafür um so eindringlicher thun. Vielleicht finden wir später Veranlassung, auf die in dieser Abhandlung niedergelegten Ansichten — keine blosse Reproduction der Grimmschen — einigermaßen einzugehen, da so eben eine neue Ausgabe von des Hrn. Verfs. (historischem) Lehr- und Lesebuche der deutschen Sprache erschie-

nen ist, das uns gelegentlich zur Anzeige zukommen wird. Hrn. R. ist zu danken, dass er von der bisherigen Observanz der meisten deutschen Gymnasien abzugehen und das Mittel- und Althochdeutsche in den Unterricht zu ziehen gewagt hat. Möchte er viele Nachfolger finden!

Dr. W. E. Weber, Prof. und Dir. der Gelehrtenschule zu Bremen, Denkrede am Begräbnistage des Prof. Dr. W. K. Sanders, weiland Vorstehers der Gelehrtenschule gehalten. Gedruckt als Handschrift für des Verstorbenen Angehörige. Bremen, Heyse. (42 S. 8.)

Wenn Hr. W. gelegentlich eine zweite Sammlung Schulreden herausgibt (oder eine neue und vermehrte Ausgabe der erschienenen), so wird die vorliegende Rede ein wahrer Schmuck für dieselbe werden. Dass Hr. W. ein Meister des Wortes ist, dürfen wir den Lesern dieser Blätter nicht erst sagen, und so wollen wir vom Redner abstrahiren um uns lediglich mit dem Manne zu beschäftigen, dessen Andenken Hr. W. hier feiert. Freilich nur kurz, denn der Raum ist uns beengt. — Der am 23. Nov. 1842 verstorbene Sanders war den 9. Oct. 1766 zu Bremen geboren, studirte in Jena und Göttingen, wurde 1791 Candidat der Theologie, 1794 Collaborator an der Domschule zu Bremen; 1803 Subrektor, 1805 Rector, 1817 Vorsteher der Gelehrtenschule und 1829 auf das Ehrenvollste emeritirt. — Wir müssen es uns versagen, wie gern wir es thäten, Stellen aus der Rede mitzutheilen, weil wir, einmal ins Citiren gerathend, das Ende erst am Ende der Rede finden würden; nur das wollen wir herausheben, dass Sanders neben der *lingua utraque* auch die Bibelsprachen und neben diesen mehrere neuere fremde Sprachen gründlich verstand, und zwar das Französische, Italiänische, Spanische und Englische gleich taktfest schrieb und sprach; auch war er in der Mathematik hinlänglich bewandert, um sie lehren zu können. Vor Allem aber feiert Hr. W. den würdigen Charakter des Verewigten.

IV. Archiv der culturpolitischen Gesetzgebung.

Preussen.

1. Circularverfügung an sämtliche K. Provinzial-Schulcollegien und Regierungen, betreffend das zur Aufnahme in die unterste Classe der Gymnasien erforderliche Alter, vom 30. Dec. 1842.

Das K. Provinzial-Schulcollegium hat in Seinem Berichte vom 20. Oct. c. unter mehreren Ursachen der Verminderung der Frequenz in den beiden unteren Gymnasialclassen auch die Bestimmung der Verfügung vom 24. Oct. 1837. (Annal. S. 979.), dass die Aufnahme in die Sexta nicht vor dem 10. Lebensjahre erfolgen solle, bezeichnet und darauf angetragen, dass diese Bestimmung aufgehoben und die Aufnahme mit dem vollendeten 7ten oder 8ten Jahre gestattet werden möge.

Ich kann diesem Antrage nicht entsprechen, vielmehr bei der erwähnten Verfügung, die den Zweck hat, der Ueberanstrengung, welche der zu frühe Eintritt der Knaben in die eigentlichen Gymnasialclassen zur Folge haben kann, möglichst vorzubeugen, nur stehen bleiben. Dagegen verdienen die von dem K. Provincial-Schulcollegium hervorgehobenen Uebelstände eine besondere Berücksichtigung.

Es kann nämlich, wie das K. Provinzial-Schulcollegium angezeigt hat, allerdings der Fall sein, dass die in den Gymnasialstädten vorhandenen Elementarschulen nicht so eingerichtet sind, dass sie ihre Zöglinge mit dem 10ten Jahre wohl vorbereitet in die unterste Classe des Gymnasiums entlassen können. Eben so wenig mag in den Privatschulen, in deren Interesse es liegt, ihre Zöglinge so lange als möglich bei sich zu behalten, und die deshalb darauf ausgehen, sie wo möglich bis zum Eintritt in die Quarta oder sogar Tertia vorzubereiten, das gewünschte Ziel erreicht werden, weil sie über die erforderlichen Lehrkräfte nicht gebieten können, um den für die unteren Classen der Gymnasien vorgeschriebenen Lehrplan in allen Gegenständen durchzuführen.

Wenn dem aber so ist, so darf nicht unberücksichtigt bleiben, dass in denjenigen Städten, in welchen Gymnasien bestehen, das gesamte Unterrichtswesen nicht nach einem alle Interessen gehörig würdigenden Plan geordnet und nicht jeder bestehenden Unterrichtsanstalt ihre dem Gedeihen aller andern noch vorhandenen Anstalten angemessene Stellung angewiesen ist, und dass daher Kräfte zersplittert werden, die richtig verwendet, dem Ganzen viel förderlicher sein könnten. Insofern der Mangel an Einheit in dem Unterrichtswesen einer Stadt durch die Trennung der Verwaltung der Gymnasien von der der übrigen städtischen Schulen veranlasst sein sollte, fordere ich daher das K. Provinzial-Schulcollegium auf, bei der Verwaltung der Gymnasien auf das gesamte Unterrichtsbedürfniss der betreffenden Stadt Rücksicht zu nehmen, sich mit dem Zustande und den Verhältnissen der neben den Gymnasien bestehenden Schulen genau bekannt zu machen, und wo es sich um neue Einrichtungen und Verbesserungen des Bestehenden handelt, mit der betreffenden K. Regierung in Communication zu treten und sich mit derselben über die Maassregeln zu einigen, die zur Erhaltung der Einheit in dem gesamten Schulwesen der Stadt und zur zweckmässigsten Verwendung der vorhandenen Kräfte erforderlich sind. Auf ähnliche Weise sind auch die K. Regierungen angewiesen worden, bei den von ihnen ausgehenden Einrichtungen der städtischen Schulen auf die bestehenden Gymnasien und deren Aufgabe Rücksicht zu nehmen und keine Anordnungen zu treffen, ohne sich des Einverständnisses des K. Provinzial-Schulcollegiums, insoweit das Interesse des Gymnasiums berührt wird, versichert zu haben. In Fällen der Nichteinigung beider Behörden ist an mich zu berichten. Den gemeinschaftlichen Bemühungen derselben wird es, wie ich hoffe, leicht gelingen, die oben erwähnten Uebelstände zu beseitigen, und öffentliche Vorbereitungsschulen für diejenigen Knaben, welche mit dem zehnten Jahre in ein Gymnasium oder eine vollständige höhere Bürgerschule eintreten wollen, einzurichten und dafür zu sorgen, dass, je nachdem diese Vorbereitungsschulen für beide Arten höherer Lehranstalten zugleich, oder wenn nur eine von beiden Arten vorhanden ist, für diese bestimmt sind, nach einem feststehenden zweckmässigen Plane von einem besonders verantwortlichen Dirigenten oder von dem Director der höheren Lehranstalt unmittelbar geleitet werde. Berlin, den 30. December 1842.

Der Minister der geistl., Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten.
Eichhorn.

2. Circularverfügung des K. Rheinischen Provinzial-Schulcollegiums an die Gymnasial-Directoren und abschriftlich an die Verwaltungsräthe der Gymnasien, die Ferienbeschäftigungen der Schüler der unteren Classen betreffend, vom 9. Dec. 1842.

So vieles für einmalige längere Hauptferien in Rücksicht auf die Lehrer wie die Schüler höherer Lehranstalten spricht, so lässt sich doch nicht verkennen, dass sie für die Schüler der unteren Classen mit manchen Nachtheilen verknüpft sind, indem diese während derselben häufig nicht genügend zur Arbeit angehalten werden können, und sich an Unthätigkeit und Zerstreuung in einer Weise gewöhnen, welche auch auf die Zeit des wiederbegonnenen Unterrichts mehrfach nachtheilig einwirkt.

Bei einigen Lehranstalten unseres Verwaltungsbezirks ist zu Beseitigung dieses Uebelstandes die Einrichtung getroffen, dass die Schüler der untern Classen, einschliesslich der Quarta, sofern es ihre Eltern wünschen, etwa 2 Stunden täglich in dem Schulgebäude zusammenkommen, und von einem oder mehreren Lehrern in ihren Ferienbeschäftigungen, nach Rücksprache mit den übrigen Lehrern dieser Classen, beaufsichtigt und geleitet werden.

Diese Einrichtung, welche von den Eltern meist sehr dankbar anerkannt wird, finden wir sehr zweckmässig, und wünschen, dass sie auch bei der dortigen Anstalt Eingang finde, sofern sie nicht schon besteht.

Den Lehrern, welche diese Ferienaufsicht auf Veranlassung der Direction übernehmen, werden wir gern, so weit es die Mittel der Anstalt gestatten, eine angemessene Renumeration dafür jedesmal bewilligen.

In Ihrem Jahresberichte wolle sich die Direction künftig jedesmal darüber äussern, ob eine solche Ferienbeschäftigung dort besteht oder nicht. Coblenz, den 9. Dec. 1842.

Kön. Rheinisches Provinzial-Schulcollegium.

3. Circularverfügung der K. Regierung zu Trier an die K. Landräthe, betreffend die Ueberweisung von Parzellen für Schullehrer zur Anlegung von Obst- und Blumengärten, vom 9. Januar 1843.

In Folge eines uns von dem K. Rheinischen Provinzial-Schulcollegium mitgetheilten Rescripts des K. hohen Ministerii der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten vom 5. Nov. a. pr. veranlassen wir Ew. etc., darauf Bedacht zu nehmen, dass den Lehrern Ihres Kreises, welche bisher die Benutzung eines Gartens entbehrt haben, eine geeignete Parzelle zur Anlegung eines solchen überwiesen wird; ferner dass die Lehrer selbst, insoweit nicht besondere Umstände dagegen sprechen, in freien Stunden an der Einrichtung und Beflanzung desselben Antheil nehmen, und dabei so viel als möglich auf die Obstbaumzucht und die Veredlung der Bäume mit bessern Obstsorten, und namentlich auch auf die Erziehung und Pflege der Blumen rücksichtigen, damit, was insbesondere bezweckt wird, durch ihr Beispiel auch die Schuljugend und der weniger gebildete Landmann für höhere Genüsse, als jene, die nur in der blossen Befriedigung der augenblicklichen, sinnlichen Nothdurft bestehen, empfänglich und zum Beginne einer mehr uneigennütigen, das sittliche Gefühl verfeinernden Thätigkeit hingeleitet wird. Ew. etc. werden möglichst unmittelbar, und namentlich durch die Herren Schulinspectoren und Bürgermeister, behufs dessen die erforderlichen Exemplare beigelegt sind, auf die allmähliche Ausführung dieser Verfügung hinwirken. Trier, den 9. Januar 1843.

K. Preuss. Regierung. Abtheilung des Innern.

4. (Auszug.) Am 19. März verfügte das Unterrichtsministerium, dass die Zöglinge des K. Predigerseminars zu Wittenberg von der Pflicht, ein Schullehrerseminar auf 6—8 Wochen zu besuchen, entbunden sein sollen.

5. (Auszug.) Das Ober-Präsidium der Provinz Sachsen empfiehlt am 28. Jan. 1843, den Schulen in Dörfern und kleinen Städten angemessene und eingezäunte Plätze zur Anlage von Baumschulen anzuweisen. —

6. Circularverfügung der K. Regierung zu Trier an die K. Landräthe, betreffend den praktischen Unterricht in der Obstbaumzucht, vom 19. Februar 1843.

Ans den auf unsere Circularverfügung vom 17. September a. p. erstatteten Berichten haben wir ersehen, dass in den meisten Kreisen unseres Verwaltungsbezirks im Verhältnisse zu der Schulenzahl wenige Baumschulen fehlen, auch die Lehrer grösstentheils genügend qualificirt sind, um praktischen Unterricht in der Obstbaumzucht zu ertheilen.

Wir bestimmen daher, dass dieser Unterricht in allen Schulorten, wo Baumschulen sind, und die Lehrer die erforderliche Qualification haben, schon im gegenwärtigen Schuljahre mit den Knaben der oberen Schulclassen in der Weise eintrete, dass diese von jenen zur geeigneten Zeit (in den Monaten März, Juli und November) vorläufig nur drei Stunden monatlich in den Baumschulen selbst im Kopuliren, Pfropfen, Okuliren, Beschneiden und Versetzen der Bäume unterwiesen werden.

Wir erwarten, dass die Lehrer sich um so mehr dazu verstehen werden, diese wenigen Unterrichtsstunden auf die freien Nachmittage zu verlegen, als sie ohnehin im eigenen Interesse diese Arbeiten zu derselben Zeit zu verrichten haben.

Die Herren Schulinspectoren wollen Ew. etc. hiernach zur weitern Veranlassung instruiren, und sie ersuchen, diejenigen Lehrer ihrer Inspectionsberränge, denen es noch an den erforderlichen Kenntnissen des qu. Unterrichtsgegenstandes fehlt, aufzugeben, sich dieselben binnen Jahresfrist, durch Selbststudium und mittelst Unterrichts bei benachbarten Lehrern zu erwerben. Für die Zukunft wird dieser Mangel an Kenntnissen weniger vorkommen, da in den Seminarien zu Brühl und Neuwied, in

welchen die Schulamts-Candidaten unseres Verwaltungsbezirks vorgebildet werden, theoretischer und praktischer Unterricht in der Pomologie ertheilt wird. Wo die Baumschulen noch fehlen, muss angelegentlichst für deren Beschaffung gesorgt werden, worüber Ew. etc. besondere Verfügung zu gehen wird.

Die erforderlichen Exemplare dieser Verfügung an die Schulinspectoren und zur Kenntnissnahme auch an die Bürgermeister sind beigelegt.
Trier, den 19. Februar 1843.

K. Preuss. Regierung. Abtheilung des Innern.

7. Circularverfügung an sämtliche K. Provinzial-Schulcollegien, betreffend die abermalige Prüfung der Schulamts-Candidaten vor ihrer definitiven Anstellung, vom 7. April 1843.

Dem Königl. Provinzial-Schulcollegium eröffne ich auf den Bericht vom 24. Februar d. J., dass es mir ebenfalls angemessen erscheint, solche Lehrer, welche nicht in dem zur Ausbildung der Lehramts-Candidaten eines Regierungsbezirks bestimmten Seminar gebildet sind, in dem Falle, wenn ihnen zur Erlangung der definitiven Anstellung noch eine zweite Prüfung zur Pflicht gemacht worden ist, vor die Prüfungscommission desjenigen Seminars vorzuladen, aus welchem der betreffende Regierungsbezirk in der Regel seine Candidaten des Elementar-Schulamts erhält, damit der Regierungs-Schulrath Gelegenheit finde, diese Lehrer nach ihrer ganzen Persönlichkeit und Qualification kennen zu lernen.

Ich benutze diese Veranlassung, um das K. Provinzial-Schulcollegium nochmals darauf aufmerksam zu machen, dass in dieser zweiten Prüfung, wenn nicht etwa der Candidat nach dem Zeugnisse der ersten Prüfung in einzelnen Fächern ungenügende Kenntnisse gezeigt hat, nicht sowohl zu ermitteln ist, ob der Examinandus den Umfang seiner Kenntnisse erweitert habe, als vielmehr, ob er die in dem Seminar erworbenen Kenntnisse sich vollkommen und bis zu dem Grade der Klarheit und Sicherheit angeeignet habe, dass er dieselben bei dem Unterrichte in der Schule in einer wahrhaft bildenden Weise anzuwenden im Stande ist, und überhaupt in seiner ganzen Lehrfähigkeit auch praktisch sich so weit ausgebildet habe, dass ihm ohne Bedenken ein Schulamt definitiv übertragen werden kann. Berlin, den 7. April 1843.

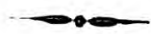
Der Minister der geistl., Unterrichts- u. Medicinal-Angelegenheiten.
Eichhorn.

An die verehrlichen Herren Mitarbeiter der Revue.

Die verehrlichen Hrn. Mitarbeiter unserer Zeitschrift haben wir hierdurch zu benachrichtigen die Ehre, dass die Honorar-Rechnungs-Auszüge im Merz versendet und die nach denselben Ihnen aus Rechnung 1843 gutkommenden Beträge, wie zeither, so auch dieses Jahr zur Ostermesse 1844 gegen Vorlage der den Rechnungsauszüge zu diesem Behuf angefügten Originalquittung baar ausgezahlt werden.

Stuttgart, 15. December 1843.

J. F. Cast'sche Buchhandlung.



Inhalt.

ERSTE SECTION.

Abhandlungen.

Ueber einige Haupthindernisse des pädagogischen Segens in unserer nationalen Erziehung. Eine familiäre Herzensergießung. Von Dr. W. E. Weber, Director der Gelehrten- schule in Bremen.	Seite 1—20 116—141
Wie noch vor wenigen Jahren manche Schulen beschaffen waren. Erinnerungen. Von *. Zweiter Artikel.	97—115
Die streitende Schule. Vom Herausgeber.	193—224
Das erweiterte Gymnasium zu Worms. Zugleich ein Blick auf die Zukunft des deutschen Schulwesens. Von Director Dr. W. Wiegand.	225—232
Aphorismen über Geschäftsaufsätze auf Realschulen. Von L. Müller, Ordinarius an der h. Bürgerschule in Breslau.	233—235
Die Welt- und Lebensanschauung als Princip der Erziehung. Von Erziehungsrath Prof. Scheitlin in St. Gallen.	289—302 396—404
Ein pädagogischer, didaktischer und culturpolitischer Versuch aus dem Alterthum. Von Dr. Ed. Eyth, Prof. in Schöenthal.	303—319
Ueber die Erziehung nach phrenologischen Grundsätzen. Von Obergerichtsprocurator G. v. Struve in Mannheim. Zweite Abhandlung.	385—395
Ueber Präparandenunterricht. Von Seminardirector Ludewig in Wolfenbüttel.	481—492

ZWEITE SECTION.

Beurtheilungen und Anzeigen.

A. Schriften zur Pädagogik, Scholastik und Culturpolitik etc.

Grübnau, Das höhere Volksschulwesen in Preussen [Mgr.]	142—150
Sluymer, Lehrplan für Volksschulen. [Mgr.]	150—155
Mager, Die modernen Humanitätsstudien. Zweites Heft. Des- sen neuere Schulbücher. [Selbstanzeige.]	405—425
Viehoff, Archiv für den Unterricht im Deutschen. Heft I. und II. [Mgr.]	425—427
Museum des rheinisch-westfälischen Schulmännervereins. Bd. II, Heft I. [Mgr.]	427—430
Verhandlungen der fünften Versammlung deutscher Philologen in Ulm 1842. [Mgr.]	430—436

B. Hand- und Schulbücher.

I.

Friedemann, Praktische Anleitung zur Kenntniss und Verfert. lat. Verse I, II u. Text. [Siedhof.]	21—31
Mutzel, Lat. Schulgrammatik. [Siedhof.]	239—241

<i>Bernhardt Thiersch</i> , Anl. z. Uebers. ins Lateinische. [Siedhof.]	Seite
<i>Berger</i> , Anl. z. Uebers. ins Latein. [Siedhof.]	241—251
<i>A Grotefend und Geffers</i> , Materialien zum Uebers. ins Latein. II. Curs. 1 & 2. [Siedhof.]	493
<i>Spiller</i> , Stoffsammlung zum Memoriren. [Mgr.]	494
<i>Peter</i> , Beleuchtung der Ruthardtschen Methode. [Mgr.]	236—239
<i>Köpke</i> , Die Homerische Formenlehre. [Ameis.]	
<i>Frenzel</i> , Homers Ilias. Beurtheilt von	
1. R. Rauchenstein	320—329
2. K. M. i. B.	329—335
<i>Wytttenbach</i> , Lexicon Plutarcheum. [K. M. i. B.]	495—496
<i>Otto</i> , Franz. Sprachbuch. — <i>Ders.</i> , Lesebüch. — <i>Ders.</i> Lehrbuch. [Mgr.]	335—337
<i>Kiene</i> , Die unregelm. franz. Zeitwörter. [Mgr.]	337
<i>Hauschild</i> , Anti-Wurst. [Mgr.]	337
<i>Mönnich</i> , Deutsche Schulgrammatik. [Mgr.]	337—338

II.

<i>R. Rauchenstein</i> , Zur Einleit. in Pindars Siegeslieder [Siedhof.]	31—36
<i>Döring</i> , Plinii Epist. I. [R. Rauchenstein.]	155—164
<i>Köne</i> , Corn. Nepos und Phaedrus. [Siedhof.]	396—499
<i>Möbius</i> , Ciceron. Oratt. herausg. von <i>Crusius</i> . [Siedhof.]	499—501
<i>Friedemann</i> , Chrestomathia Ciceroniana. I. 1. [Siedhof.]	338—341
<i>Fuhr</i> , Ausgewählte Stücke aus den alten Epikern und Historikern. [Siedhof.]	341—342
<i>Klaiber</i> , Latein. Chrestomathie. [Siedhof.]	342
<i>Ellendt</i> , Materialien zum Uebersetzen aus dem Latein. ins Deutsche. [Siedhof.]	342—343
<i>Frotscher</i> , Virorum doctorum comment. [K. M. i. B.]	501—503
<i>Stöber</i> , Geschichte der deutschen Litteratur. [Mgr.]	343—344
<i>Brouwer</i> , Handbuch der griech. Mythologie, übersetzt von <i>Zacher</i> . [Siedhof.]	36—39
<i>Bojesen</i> , Handbuch der griech. Antiquitäten, übersetzt von <i>Hoffa</i> . [R. Rauchenstein.]	503—507

III.

<i>L. Roth</i> , Lesebuch zur Einleit. in die Geschichte. I. [Siedhof.]	39—43
<i>Merleker</i> , Lehrbuch der historisch-comparativen Geographie. [Siedhof.]	251—252

IV.

<i>Scheidler</i> , Hodegetik. — <i>Ders.</i> Paränesen. [Mgr.]	507—512
<i>Friedemann</i> , Paränesen. I—VI. [Mgr.]	512—515

V.

<i>Schubert</i> , Sammlung von mathemat., namentlich von Differential- und Integralformeln. [Strauch.]	43—49
--	-------

VI.

<i>Boltze</i> , Leitfaden zum Unterricht in der Physik. [Wittst.]	515
<i>Köhler</i> , Die Chemie in technischer Beziehung. [Wittst.]	515
<i>Brettner</i> , Leitfaden f. d. Unterricht in d. Physik. [Wittst.]	515—524

VII.

<i>Reichenbach und Reuter</i> , Naturgeschichte, 3 Bde. [Eichelb.]	49—51
<i>Eichelberg</i> , Leitfaden z. Unterricht in der Naturgeschichte. I. [Menzel.]	344—352
<i>Prestel</i> , Grundriss der Naturgesch. [Selbstanzeige.]	524—525
Dasselbe Buch beurth. v. <i>Eichelberg</i> .	531—538
<i>Prestel</i> , Lehrbuch der Naturgesch. [Selbstanzeige.]	525—530
Dass. Buch beurth. v. <i>Eichelberg</i> .	530—531

VIII.		Seite
<i>Vögel</i> , Die Leibesübungen nach Clias. [M. Kloss.]		164—170
X.		
<i>Stern</i> , Lehrgang des Rechenunterrichts. [F. Klumpp.]		252—256
Anzeige von 47 Lese- und 3 Liederbüchern. [Mgr.]		538—560
A. Spielschule, Haus.		
1. Der Kindergarten.		
2. <i>Arndt</i> , Gedächtnissübungen.		
3. <i>Hänel</i> , freundliche Stimmen.		
4. <i>Seiters</i> , Lesebuch in der Kindersprache.		
5. Die Lieder der Jugend.		
6. Liederfibel.		
7. <i>Curtmann</i> , Geschichtchen für Kinder, welche noch nicht lesen.		
8. <i>Ders.</i> , Vorlesebuch.		
9. <i>Wander</i> , Der deutschen Sprache Lustgarten.		
B. Elementarschule.		
I. Fibern.		
10. Insp. <i>Wagner</i> , Zweites Lesebüchlein.		
11. <i>Hammer</i> , Handfibel.		
12. Elementarlesebuch. Hildburghausen.		
II. Lesebücher.		
a. für die allgemeine (Volks-) Elementarschule.		
13. <i>J. Wagner</i> , Lese- und Lehrbuch.		
14. <i>P. Heuser</i> , Der Jugendfreund.		
15. <i>Ernst Tillich's</i> Erstes Lesebuch von <i>Wiecke</i> .		
16—18. <i>Lekebusch</i> , Erstes, Zweites, Drittes Lese- u. Sprachbuch.		
19. <i>Burchard</i> , Denksteine.		
b. für besondere Elementarschulen.		
20. <i>Löschin</i> , Der Kleinkinderfreund.		
21. <i>Freudenberg</i> , Deutsches Lesebuch.		
22. <i>Brandauer</i> , Deutsches Sprach- u. Lesebuch.		
c. für die vereinigte Elementar- u. Volksschule.		
23—24. <i>Harnisch</i> , Erstes u. Zweites Lese- u. Sprachbuch.		
25—26. <i>Diesterweg</i> , Schullesebuch.		
27—29. <i>Stern</i> , Erstes, Zweites, Drittes Sprach- und Leseb.		
30. Zweites Lesebüchlein für die Schulen in Appenzell.		
31—32. Lehr- und Lesebuch für die untern — für die mittleren — Classen der aargauischen Gemeindeschulen.		
33. Deutsches Lesebuch. Poëtische Abtheilung. Zürich.		
34. Der (Gütersloher) Kinderfreund.		
35. Der (Gütersloher) Jugendfreund.		
36—37. <i>Burgwardt</i> , Erstes Schul- u. Bildungsbuch, I u. II.		
C. Volksschule.		
38. <i>Süskind</i> , Die Erde.		
39. <i>Sartorius</i> , Lebensspiegel.		
40. <i>Wiss</i> , Christliche Volksschule.		
41. <i>Vogel</i> , Deutsches Lesebuch.		
42. Deutsches Lesebuch. Düsseldorf, Schaub.		
43. Lesebuch für die oberen Classen der katholischen Elementarschule in Schlesien.		
44—46. <i>Jacobsen</i> , Abtalion.		
47. <i>Dessauer</i> , Derech Leemuna.		

Anhang.

48. *Thiel*, Auswahl von deutschen Kirchenliedern.
 49. *Ders.*, Dasselbe für h. Bürgerschulen.
 50. *Looff*, Liederbuch für Turner.

DRITTE SECTION.**Culturpolitische Annalen.**

	Seite
J. G. Tobler.	258
I. Allgemeine Schulzeitung.	
A. Deutsche Länder.	
α. Allgemeine deutsche Angelegenheiten.	
Universitäten: Berlin (3 Art.), Halle (Gesenius), Breslau (3 Art.), Königsberg, Münster, Marburg (Huber), Würzburg	52— 57
β. Deutsche Bundesstaaten.	
I. Preussen.	
1. Behörden (Cabinet, Ministerium, Provinzial-Schulcollegien; — Thätigkeit, Anstellungen, Versetzungen, Beförderungen, Orden und sonstige Ehrenbezeugungen, Todesfälle und Nekrologe u. s. w.	57— 58 { 353—354
2. Gelehrtschulen. (Verfassung der Schulen, Chronik und Frequenz, Lehrpersonal, Anstellungen, Versetzungen, Beförderungen, Gehälter, Gratification, Orden und sonstige Ehrenbezeugungen, Todesfälle, Nekrologe u. s. w.	58— 62 { 354—360
3. Höhere Bürger- (Real-) schulen. (Wie bei den Gymnasien.)	62— 63 { 360—369
4. Volksschulwesen.	63— 65 { 369—372
7. Rettungsanstalten, Waisenhäuser u. s. w.	372—373
9. Seminare.	66 { 373—375
10. Israelitisches, geistliches und adliges Schul- wesen.	437—444
11. Turnen, Exerciren u. s. w.	375—376
12. Vereine.	66— 69
II. Sachsen.	
1. Königreich Sachsen.	
1. Behörden.	257—258 { 444—445
2. Gelehrtschulen.	445—454
3. H. Bürger- (Real-) schulen.	258—261
4. Volksschulwesen.	454
12. Vereine	454
IV. Norddeutsche Staaten.	
2. Schleswig-Holstein-Lauenburg.	
12. Vereine.	377—378
VI. Hessen, Nassau, Luxemburg.	
1) Hessen. a. Kurhessen.	
1. Behörden.	261—262
2. Gelehrtschulen.	262
3) Luxemburg.	
2. u. 3. Gelehrten- und Realschule.	262—263
Der Bischof Laurent.	263

VII. Die souverainen Städte.

	2. Hamburg.	Seite
2. Gelehrtschule.		263—264
	3. Bremen.	
2. u. 3. Die Vorschule.		264

VIII. Württemberg, Baden, Hohenzollern.

	1. Württemberg.	
1. Behörden.		264—272
2. Gelehrtschulen		272—273
3. Realschulen und polyt. Schule.		273
Die Süddeutsche Schulzeitung.		273
7. Rettungsanstalten, Armenschulen.		273—274
9. Seminare		274
	2. Baden.	
1. Behörden		274—281
2. Gelehrtschulen.		281
3. H. Bürgerschulen und polyt. Schule.		281
9. Seminare		282

IX. Bayern.

1. Behörden.		282
2. Gelehrtschulen.		454—459
3. Gewerbeschulen.		282
8. H. Töchter Schulen.		282

X. Deutsch-Oesterreich.

Wien, Prag, Inspruk, (8 Artikel.)		284—288
-----------------------------------	--	---------

γ. Deutsche Nebenländer.**I. Schweiz.**

	2. Bern.	
1. Behörden.		282
2. Gelehrtschulen und Universität.		69—70
8. Privatanstalten und h. Töchter Schulen.		70—76
		282—283
	4. Aargau.	
2. u. 3. Cantonsschule.		76—89
	12. Graubünden.	
1. Behörden.		283—284
	19. Neuenburg.	
2. Gymnasium und Akademie.		289

B. Europa.**β. Romanische Länder.****I. Frankreich.**

1. Behörden.		170—177
--------------	--	---------

II. Pädagogische Zustände und Rückblicke.

Das Schul- und Erziehungswesen in Württemberg. Von Prof. Klumpp. Erster Artikel.		89—95
Der Streit über die katholische Cantonsschule in Graubünden. Von Prof. R. Rauchenstein.		378—384

III. Uebersichten.

I. Uebersicht der Zeitschriften.

	Seite
Brandenb. Schulblatt, 1842, III u. IV; 1843 I u. II.	561—567
Rheinische Blätter, 1843, I, II u. III.	567
Schlesische Schullehrerzeitung.	567
Pädagogische Blätter I, II u. III.	567—571
Schleswig-Holsteinisches Schulblatt.	571

IV. Uebersicht der amtlichen Schriften.

Gutachten über die Ruthardtsche Methode. Von Prof. Wieck,
Rector des Dom-Gymnasiums zu Merseburg.

VI. Uebersicht der Schulschriften.

Programm der K. Realschule in Berlin. Vier Lehrpläne.	177—188
Programm des K. Gymnasiums zu Hamm. Dir. Dr. Fr. Kapp's	
Gutachten über die Ruthardtsche Methode.	459—466
Aus dem Programm des Gymnas. zu Stettin. — Prof. Dr. Böhm- mer über dieselbe	466—468
Prof. Blau, Geschichte der Ritterakademie zu Liegnitz.	575
Dr. Al. Kapp, Rede.	576
Dr. Diesterweg, Die gymnastischen Uebungen.	576
Dir. Reimnitz, Die Brechung der Vocale I U und IU.	576—577
Dir. Weber, Gedächtnissrede auf Sanders.	577

IV. Archiv der culturpolitischen Gesetzgebung.

Württemberg.

Provisorisches Statut für das Reallehrerseminar.	468—471
--	---------

Preussen.

1. Circularverfügung an sämtliche K. Provinz.-Schulcollegien und Regierungen, betreffend das zur Aufnahme in die unterste Classe der Gymnasien erforderliche Alter, vom 30. Dec. 1842.	577—578
2. Circularverfügung des K. Rhein. Prov.-Schulcollegiums an die Gymnasial-Directoren und abschriftl. an die Verwal- tungsräthe der Gymnasien, die Ferienbeschäftigungen der Schüler der unteren Classen betreffend, v. 9. Dec. 1842.	578
3. Circularverfügung der K. Reg. zu Trier an die K. Land- räthe, betr. die Ueberweisung von Parzellen für Schul- lehrer zur Anlage von Obst- und Blumengärten, vom 9. Jan. 1843.	579
4. Auszug einer Minist.-Verfüg., die Zöglinge des Wittenberger Prediger-Seminars betreffend.	579
5. Auszug einer Verfüg., betr. die Anlage von Baumschulen.	579
6. Circularverfügung der K. Reg. zu Trier an die K. Land- räthe, betr. den prakt. Unterricht in der Obstbaumzucht, vom 19. Febr. 1843.	579—580
7. Circularverfügung an sämtliche K. Provinz.-Schulcollegien, betr. die abermalige Prüfung der Schulamts-Candidaten vor ihrer definitiven Anstellung, vom 7. April 1843.	580

VI. Miscellen.

Der Congress zu Strassburg.	95—96
Bemerkungen zu dem Aufsatz: Wie noch vor wenig Jahren etc. — Nebst Nachwort des Hrn. Verfs. jenes Aufsatzes.	188—192
Circular, betreffend die Société encyclopédique des hords du Rhin.	471—474
Noch einmal der Congress zu Strassburg. Reclamation von Hrn. Gaguel und Bemerkungen.	475—477
Ein Brief von Hrn. Ayer in Krakau über franz. Grammatik.	477—480

