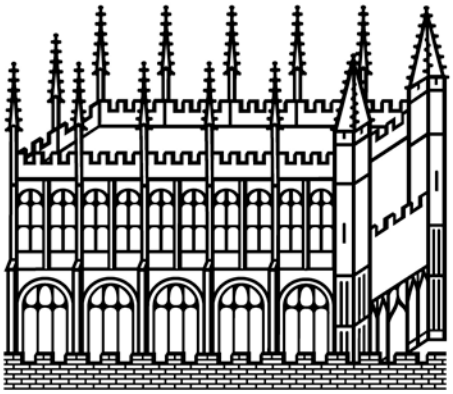


Bodleian Libraries

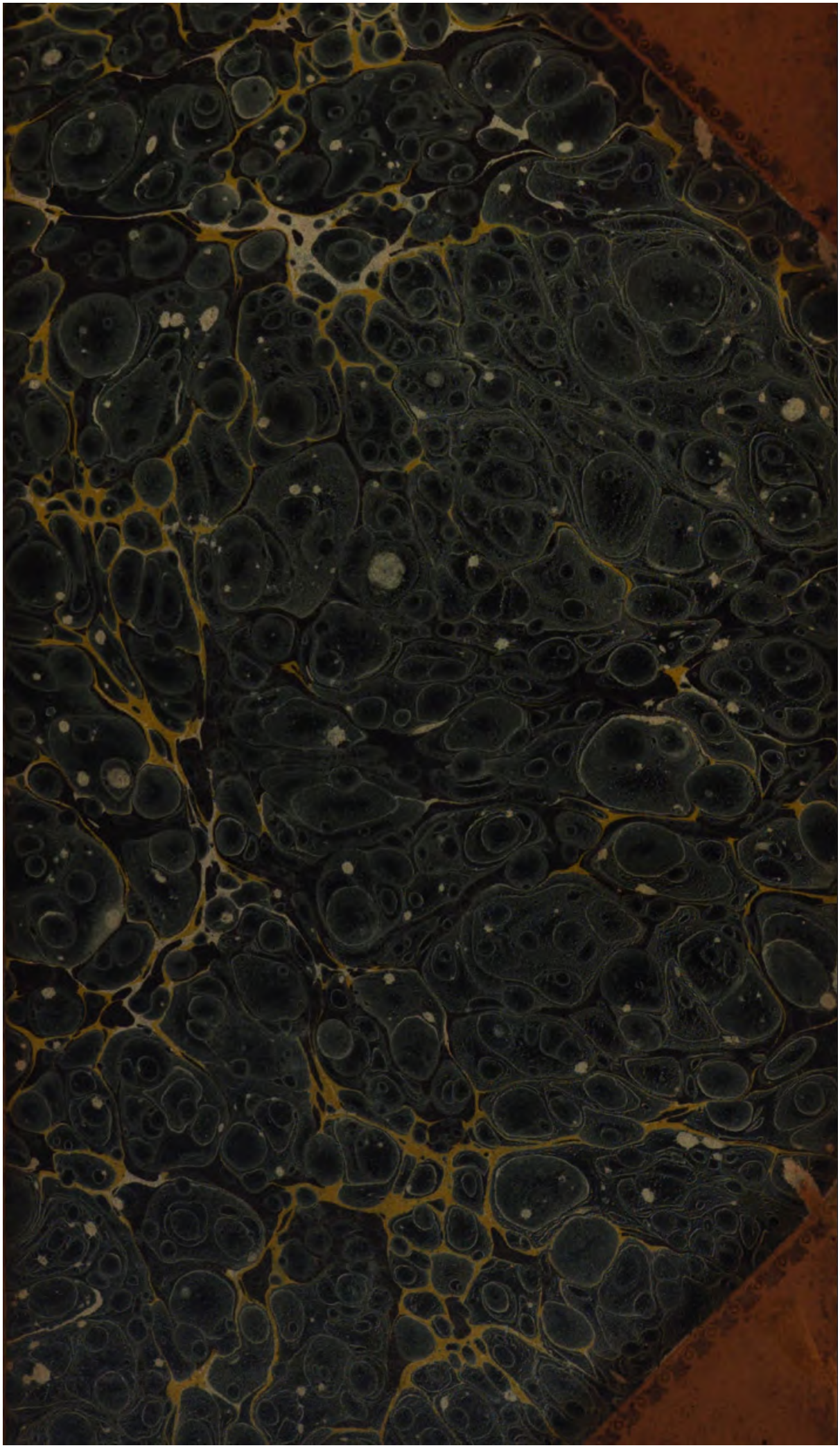
UNIVERSITY OF OXFORD

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.



Per. 2621 e. 178
18-20

Pädagogische Revue.

Centralorgan

für

Wissenschaft, Geschichte und Kunst

der

Haus-, Schul- und Gesellschaftserziehung.

Herausgegeben

von

Dr MAGER,

Gymnasialrath und Professor, Director des Bürger-Gymnasiums und der ersten Bürgerschule zu Eisenach, der königlich preußischen Akademie gemeinnütziger Wissenschaften zu Erfurt auswärtigem, des frankfurtischen Gelehrten-Vereins für deutsche Sprache ordentlichem Mitgliede.

Achtzehnter Band.

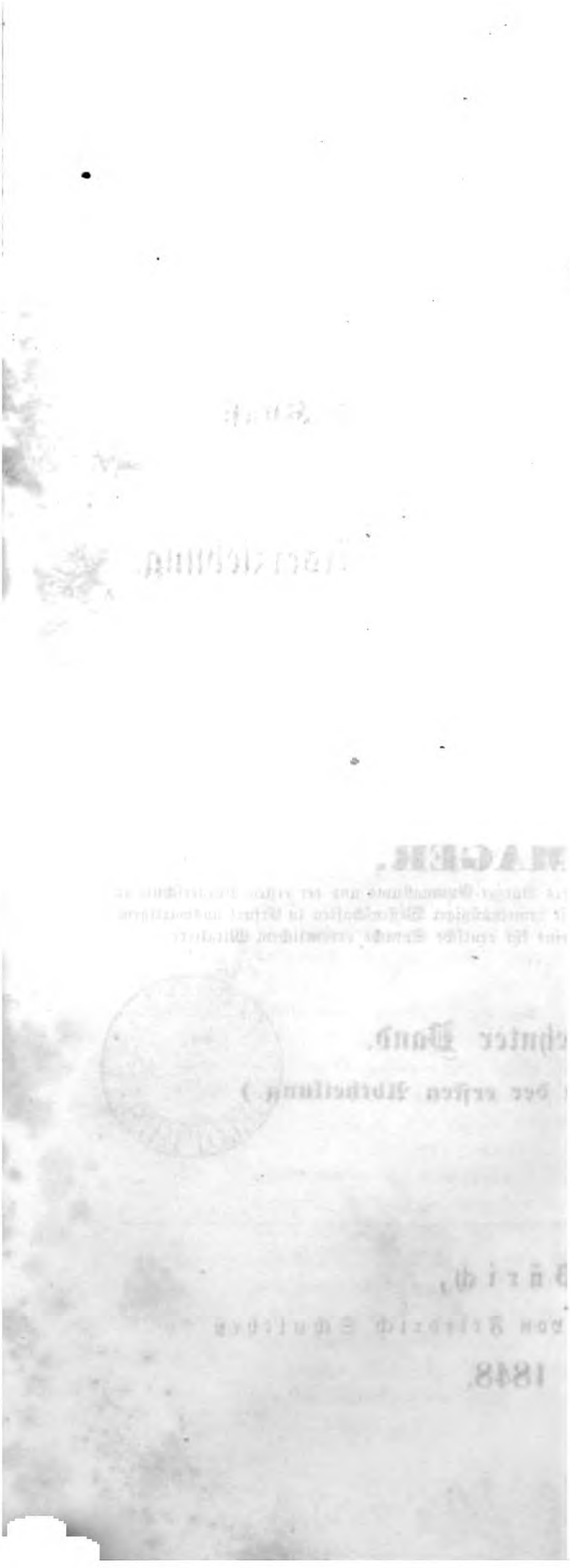
(Januar — Juni der ersten Abtheilung.)

Zürich,

Druck und Verlag von Friedrich Schultheß.

1848.

B-12.21



Inhalt des achtzehnten Bandes.

I. Abhandlungen.

Seite

Sind bei unſeren Lateinſchulen und Gymnaſien ſog. Alumnate, Convicte u. ſ. w. zu errichten oder nicht? Von Dr. K. Schreiber, K. Studienlehrer in Ansbach . . . . . 1— 17, 106—114

Die genetiſche Methode in ihrer Anwendung auf den Unterricht in der Phyſik. Von L. Ballauff, Lehrer an der Bürgerſchule zu Varel an der Jahde. Erſter Artikel . . . . . 18— 33

Ueber das Studium der Mathematik. Von Dr. L. F. Ofterdinger, Docenten an der Univerſität zu Tübingen . . . . . 81—105

Zur Regeneration des geſchichtlichen Unterrichts auf den Gymnaſien. Von Dr. Campe, Profeſſor am Gymnaſium zu Neu-Ruppin . . 155—180

Die genetiſche Methode. Mit Berückſichtigung von Dr. Magers genetiſcher Methode des ſchulgemäßen Unterrichts in fremden Sprachen und Litteraturen. Von A. Steffenhagen, Oberlehrer am Friedrich-Franz-Gymnaſium zu Parchim.

Erſter Artikel: Die genetiſche Methode in ihrem Verhältniſſe zu andern Methoden . . . . . 181—196

Zweiter Artikel: Die Methoden des ſchulgemäßen Unterrichts 249—262

Dritter Artikel: Die von Dr. Mager unter dem Namen der genetiſchen eingeführte neue Methode . . . . . 262—267

Ueber die ſogenannten organiſch-wiſſenſchaftlichen Lehrgebäude der Elementar-Mathematik, welche der Herr Prof. Reuter zu Aſchaffenburg nun ſchon ſeit geraumer Zeit erfunden, und zur wahren Heilsförderung des Unterrichtes in wenigſtens 24 Heften der Neuen Jahrbücher für Philologie und Pädagogik nicht bloß auf das deutlichſte beſchrieben, ſondern auch auf das angelegentlichſte der allgemeinen Beachtung empfohlen hat. Von Prof. Grabow in Kreuznach . . . . 225—248

Beitrag zu einem ſynonymiſchen Handwörterbuche für Schulmeiſter und Pfarrer. Vortrag zur Stiftungsfeier des pädagogiſchen Vereins zu Saalfeld. Von Prof. Dr. C. Kühner, Director der Muſterſchule zu Frankfurt a. M. . . . . 313—333

Seite

Ueber den zweckmäßigen Gebrauch der Grammatik einer fremden Sprache. Von Dr. Heuſſi, Oberlehrer am Friedrich-Franz-Gymnaſium in Parchim . . . . . 334—345

Zur Geſchichte der Examina. Von Prof. Dr. Cramer, Conrector am Gymnaſium in Stralſund. (Zweiter Artikel.) . . . . . 346—365

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

A. Vor- und Hülfswissenschaften der Pädagogik.

Th. Waitz, Grundlegung der Pſychologie. [Dr. Th. Wittſtein in Hannover.] . . . . . 34— 37

B. Pädagogik.

Bonnel, Pädagogiſche Anſichten und Erfahrungen. [Prof. Th. Dielitz in Berlin.] . . . . . 37— 46

Nacke, Pädagogiſcher Jahresbericht. Erſter und zweiter Jahrg. [Mgr.] 115—120

Abhandlungen in Schulprogrammen über den Unterricht in der Mathematik:

1. Gützlaff in Marienwerder, Bemerkungen über den mathematiſchen Unterricht;
2. B. Becker in Oldenburg, Ueber den Unterricht in der Geometrie;
3. Backes in Köln, Ueber die mathematiſche Methode;
4. Helmes in Celle, Ueber Zweck und Methode des mathematiſchen Unterrichts;
5. Th. Reuter in Güſtrow, Einige Bemerkungen den mathematiſchen Unterricht betreffend. [Dr. L. F. Ofterdinger in Tübingen.] 92—104

Abhandlungen über den Unterricht in der Geſchichte:

Aßmann, das Studium der Geſchichte;
K. v. Raumer, Geſchichte der Pädagogik, III. 1;
C. G. Weitbrecht, Die Logik der Geſchichte;
A. Heidemann, Ueber den geſchichtlichen Unterricht;
Loebell, Grundzüge einer Methodik des geſchichtlichen Unterrichts;
A. Arnold, Ueber die Idee, das Weſen, die Bedeutung, die Darſtellung und das Erlernen der Geſchichte. [Prof. Dr. Campe in Neu-Ruppin.] . . . . . 158—180

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Uebungsbücher für das Lateinſchreiben. Fortſetzung:

Nr. 3. Wüſtemann, Aufgaben.

Nr. 4. Gryſar, Handbuch lateiniſcher Stilübungen. [Prof. Dr. Ameis in Mühlhauſen.] . . . . . 46— 51, 132—143

Hattemer, Kurzgefaßte deutſche Sprachlehre. [Mgr.] . . . 120—132

W. Weissenborn, **De gerundio et gerundivo lat. linguæ commentatio.** [Prof. H. Schweizer in Zürich.] . . . . . 197—198

Seite

A. Kühner, Schulgrammatik der lat. Sprache. Zweite Aufl. Erſter Artikel. [Derſ.] . . . . . 198—207

Zumpt, Lateiniſche Grammatik. Zweiter Artikel. [Dr. Siedhof zu Newton-Centre bei Boſton.] . . . . . 366—394

II.

Mühlmann und Jenicke, Repertorium der claſſiſchen Philologie II. [Prof. Dr. Ameis in Mühlhauſen.] . . . . . 208—211

III.

E. Kapp, Philoſophie der Erdkunde. [Mgr.] . . . . . 51— 53, 268—300

C. Fr. Jasper, Das engliſche Parliament. Abhandlung im Progr. der h. Lehranſtalt zu Rheydt. [Derſ.] 144

Fr. K. Kraft und C. Müller, Real-Schullexikon für die ſtudirende Jugend. [Prof. H. Schweizer in Zürich.] . . . . . 394—397

Th. B. Welter, Lehrbuch der Weltgeſchichte für Gymnaſien und höhere Bürgerſchulen. I. Theil, 8te Aufl. II. Theil, 7te Aufl. III. Theil, 6te Aufl. [Prof. Dr. H. Bögeli in Zürich.] . . . . . 397—401

V.

C. Koppe, Methodiſcher Leitfaden für den Unterricht im Rechnen;
Fritſch, Syſtematiſch geordnetes Aufgabenbuch;
Derſelbe, Reſultate;
C. Schick, Rechenbuch für das Geſchäftsleben;
C. Kleinpaul, Anweiſung zum praktiſchen Rechnen. [Dr. L. F. Oſterdinger in Tübingen.] . . . . . 53— 56

J. Ph. Großmann, Aufgaben aus der berechnenden Geometrie. [Zähringer in Baden i. A.] . . . . . 56— 58

H. B. Lübſen, Ausführliches Lehrbuch der Arithmetik und Algebra. [Dr. Th. Wittſtein in Hannover.] . . . . . 145—147

J. Rogg, Elemente der niederen Analyſis. [Derſ.] . . . . 147—148

Jocke Hoiſſen Müller, Elemente der Arithmetik und Algebra. [Derſ.] . . . . . 212—219

Rudolf Wolf, Die Lehre von den geradlinigen Gebilden in der Ebene. Zweite Ausg. [Zähringer in Baden i. A.] . . . . . 401—405

Carl Koppe, Die Planimetrie und Stereometrie, für den Schul- und Selbſtunterricht bearbeitet. [Dr. Th. Wittſtein in Hannover.] . 405—407

VII.

Schwaab, Die erſte Stufe des naturgeſchichtlichen Unterrichts. Die zweite Stufe des naturgeſchichtlichen Unterrichts. (Zweite Aufl.) [A. Menzel in Zürich.] . . . . . 408—434

D. Hand- und Schulbücher für den Elementar- und Volksſchulunterricht.

Schach, Anleitung zum Selbſtunterricht in der Erdbeſchreibung, Naturgeſchichte und Naturlehre 148

III. Vermiſchte Aufſätze und Kleinigkeiten.

Seite

Sendſchreiben des Oberlehrers Steffenhagen zu Parchim an den Dir. Dr. Foß in Altenburg . . . . . 59— 66

Ueber einige Mißverſtändniſſe, denen der Begriff des Ethiſchen ausgeſetzt iſt. Vom Herausgeber . . . . . 66— 80

Ein Wort über zwei Aeußerungen 80

Die Verſammlung der Realſchulmänner in Gotha . . . . . 149—151

Alte Vorſchläge zu Bildungsanſtalten für Lehrer an Gymnaſien und Realſchulen. Von Oberſchulrath Dr. Friedemann in Idſtein . 152—154

Eine verſtändige Verordnung des türkiſchen Oberſtudienrathes über den Religionsunterricht . . . . . 220—224

Notiz über die deutſchen Zeitſchriften für Pädagogik im Jahre 1848. Vom Herausgeber.

A. 1. Löw und Körner, Pädagog. Monatsſchrift;

B. 2. Berliner Jahrbücher für Erziehung und Unterricht; (Gräfe und Clemen, Pädagogiſche Zeitung;)

C. 3. Schnitzer, Pädagogiſche Vierteljahrsſchrift (früher „Mittelſchule“);

D. 4. Zimmermann, Allgemeine Schulzeitung . . . . 301—312

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 1. Januar 1848.

I. Abhandlungen.

Sind bei unſeren Lateinſchulen und Gymnaſien ſog. Alumnate, Convicte u. ſ. w. zu errichten oder nicht?

Von Dr. K. Schreiber, K. Studienlehrer in Ansbach.

Nach zwei Richtungen iſt von Alters her alle Pädagogik aus einander gegangen, je nachdem man nämlich die Erziehung der Jugend entweder vom Geſichtspuncte der allgemeinen Humanität oder von dem Standpunct irgend einer beſtimmten politiſchen oder religiöſen Genoſſenſchaft betreiben zu müſſen glaubte. Iſt dort die Aufgabe, die Jugend dem hohen Begriffe „Menſchheit" möglichſt entſprechend heranzubilden, ſo werden hier dergleichen allgemeine Beſtrebungen ganz und gar mißbilligt und nur gefragt, wie wird die Jugend möglichſt bald und möglichſt ſicher zu einem brauchbaren Gliede der beſtehenden Genoſſenſchaft herangebildet? iſt dort die Erziehung undenkbar ohne eine philoſophiſche Grundlage, ohne gewiſſe allgemeine Grundſätze über Beſtimmung, Aufgabe, Art des menſchlichen Geſchlechtes, ſo werden hier dergleichen Erörterungen um ſo fleißiger vermieden, je näher die Gefahr liegt, daß hierdurch etwa Grundſätze ſich einſchleichen, die der Genoſſenſchaft, für welche die Jugend heranzubilden iſt, höchſt gefährlich werden könnten; in demſelben Maße, als vom erſten Standpunct aus Allgemeinheit der Bildung erſtrebt wird, in demſelben wird ſie vom zweiten aus gemieden: dort iſt die Bildung der Jugend Selbſtzweck, hier iſt ſie untergeordnet dem Zwecke der Genoſſenſchaft.

Beide Weiſen der Erziehung nun haben in der Geſchichte eine ſo ausgeprägte Geſtaltung erhalten, daß wir der Mühe überhoben ſind, ihre verſchiedene Artung weiter zu beſchreiben; es reicht für jeden der Geſchichte nur einigermaßen Kundigen hin, an die Philanthropen als die Repräſentanten der einen und an die Jeſuiten als die Repräſentanten der andern

Richtung zu erinnern; über beide Erziehungsweiſen hat die Geſchichte gerichtet; beide ſind als Extreme faſt einſtimmig verworfen worden, und wo ſie etwa noch feſtgehalten worden, da geſchieht es, der Geſchichte zum Trotz, entweder von gänzlich Unwiſſenden, oder von ſolchen, die von dem blinden Eifer ihres bileamitiſchen Weſens getrieben gerade da weiter wollen, wo ein Engel des Herrn mit feurigem Schwert ihnen den Weg verſperrt. Denn wer, wenn er auch die, von manchen wenigſtens beſtrittenen, Erfolge beider Erziehungsweiſen zugeſteht, wer ſieht nicht ein, daß weder in der Allgemeinheit, noch in der Beſonderung das Heil der Pädagogik zu finden ſei, ſondern in der richtigen Vereinigung und Durchdringung beider Elemente? wer ſollte heut zu Tage nicht zugeben, daß ſo wenig der es zu einem richtigen Begriffe vom Menſchen bringt, der denſelben bloß nach ſeiner jeweiligen, beſonderen, individuellen Erſcheinung betrachtet, eben ſo wenig auch das Rechte treffen wird, wer, von allen ſpeciellen Beſtimmtheiten abſehend, den Menſchen bloß der Idee nach betrachtet, die ihrem Weſen nach allgemein ſein muß; denn weder iſt der Menſch bloß Allgemeines, noch iſt er bloß Beſonderes, ſondern er iſt ebenſo Beſonderes als er Allgemeines und Allgemeines als er Beſonderes iſt; und es gehört mit zu den ſchönſten Errungenſchaften unſerer Zeit, daß ebenſo ſehr der unendliche Werth des Individuums, das ewige Recht der Perſönlichkeit erkannt worden iſt, als auf der anderen Seite die tiefſten Blicke gethan worden ſind in das Allgemeine der menſchlichen Natur und des menſchlichen Geſchlechtes, in die Zuſammengehörigkeit von Natur und Geſchichte, von Erde und Menſch.

Wie aber Platen von der Dichtkunſt ſagt (Rom. Oedip. S. 302):

— — — — ſo oft im erneuenden Umſchwung
In verjüngter Geſtalt aufſtrebte die Welt, klang auch ein germaniſches Lied nach —

ſo finden wir, daß wo immer eine philoſophiſche Richtung zu allgemeine Bedeutung ſich erhob, man auch alsbald es verſuchte, ihre Reſultate fü die Pädagogik praktiſch zu verarbeiten. Könnte es nun auch zweifelha ſein, welche Philoſophie den wichtigſten Einfluß auf unſere Zeit ausüb und ſcheint es gerade jetzt, als hätte die Empirie aller Orten die v ein paar Jahrzehnten noch mächtig herrſchende Philoſophie vom Thro geſtoßen und räche ſich nun an der Beſiegten um ſo begieriger, je geri ſchätziger ſie ſelbſt von ihr behandelt worden zu ſein glaubt, ſo iſt d ſo viel gewiß: der leeren Allgemeinheit ſowohl als der falſchen Einſei keit haben uns beide entrückt, wenn auch die Philoſophie hierin unſtre mehr gethan hat; wir begegnen nun auch in der Pädagogik allenthal einem erfreulichen Streben, das gleich weit entfernt iſt von radi philoſophiſchem Schwindel, wie von ultrapaſſiver Bewunderung

Ueberkommenen; das im Gegentheil hohe Achtung vor dem Geſchichtlich-Gegebenen vereinigt mit dem Bewußtſein, alle Kraft an die in jedem Augenblicke neue Aufgabe der Erziehung wenden zu müſſen, um, wo möglich, das Syſtem zu ſchaffen, das beide Pole menſchlichen Weſens, Allgemeinheit und Individualität, auf glückliche Weiſe zuſammen faßt.

Mitten in dieſer Zeit nun aber ſehen wir zu unſerer nicht geringen Verwunderung Anſtalten entſtehen, die ganz und gar auf die ausſchließendſte Einſeitigkeit gegründet ſind, die nicht beſtehen können, es ſei denn, daß jenes vorerwähnte Princip der Erziehung zu einem beſonderen Zweck einer gewiſſen ſtaatlichen oder kirchlichen Genoſſenſchaft aufs entſchiedenſte feſtgehalten wird. — Nicht allein nämlich, daß die bedeutenden Anſtalten der Jeſuiten mehr als je mit Zöglingen überfüllt ſind; nicht allein, daß hie und da in katholiſchen Landen seminaria puerorum und dergleichen geiſtige Zurichtungsanſtalten aufs neue errichtet werden, nein, auch in proteſtantiſchen Ländern ſind in neuerer Zeit neben den Gymnaſien, die längſt beſtanden, nun auch Convictorien, Alumneen ꝛc. zum Theil an eben den Orten entſtanden, wo dieſelben gegen das Ende des vorigen Jahrhunderts theils von ſelbſt eingegangen, theils aufgehoben worden ſind, weil ſie den geſteigerten Anforderungen einer neuen Epoche der Jugendbildung nicht mehr zu entſprechen ſchienen. — Woher dieſe Rückkehr zum Alten? woher dieſe Wiederaufnahme von bereits verworfenen Grundſätzen? Mag hier die reſtaurative Richtung der letzten Jahrzehende in faſt allen Gebieten der Kunſt und Wiſſenſchaft auch auf die Fragen der Pädagogik nicht ohne Einfluß geblieben ſein, mögen die Lobredner vergangener Zeiten den mißlungenen Verſuchen neuerer Zeit gegenüber mit Glück auf den ſichern Beſtand und gewiſſen Erfolg der aufgehobenen Anſtalten hingewieſen haben, ſo werden doch noch andere Gründe geltend gemacht, die vornehmlich beſagte Anſtalten ins Leben gerufen haben ſollen. Vor Allem drückend, ſo ſagen ihre Vertheidiger, ſei in neuerer Zeit der Mangel an Familien empfunden worden, welchen die auf Gymnaſien ſtudierende Jugend anvertraut werden könnte. Abgeſehen nämlich davon, daß meiſt nur ſolche Familien Zöglinge in ihr Haus aufnehmen, die dadurch einen, wenn auch mäßigen Gewinn zu erlangen hofften, ſo ſei auch in den meiſten Familien Zucht und Ordnung, jenes frühere Kleinod deutſcher Erziehung, ſo ſelten geworden, daß man es faſt für ganz entſchwunden erachten möchte. Zu den ſeltenen Fällen, ja wohl richtiger zu den Ausnahmen gehöre es, wenn ein Familienvater in unſeren Tagen die nöthige Selbſtverleugnung und Strenge an den Tag lege, um Söhne zu erziehen; noch ſeltener ſei es, daß einer dieſe Zucht auch auf Koſtgänger ausdehne; Regel dagegen ſei es, daß die jungen Leute vollkommen ſich ſelbſt über-

laſſen ſeien: denn jenen Schatten von Macht, den das Gymnaſium über die Mauern des Lehrzimmers hinaus ausübe, werde wohl Niemand mit dem Worte „Zucht“ benennen können. Da könne man nun dem Staate es nicht anders als Dank wiſſen, daß er, um dieſem argen Uebelſtande abzuhelfen, Anſtalten ins Leben gerufen habe, wo die jungen Leute neben wohlfeiler Exiſtenz auch die Aufſicht fänden, die ihnen ſo unumgänglich nothwendig ſei; denn wenn auch im Ganzen genommen die Jugend nicht ſchlechter geworden ſei als früher, ſo ſei doch in unſer geſammtes Leben ein Geiſt der Selbſtüberhebung und Anmaßung eingedrungen, der der Jugend um ſo mehr zuſage, als von allen Lebensaltern gerade ſie am meiſten Verwandtſchaft mit jenem Geiſte habe.

Horat. de arte poet v. 160. Imberbis juvenis — — monitoribus asper — — sublimis —.

Dieſem Geiſte der Ueberhebung, der, nicht gedämpft, zu den übelſten Folgen führen würde, müſſe der Staat nun gleich am Anfang begegnen, und jeder Freund der Ordnung könne demgemäß dieſe Anſtalten nur gut heißen. — Es ſei aber noch ein Zweites, das nicht weniger zur Errichtung beſagter Anſtalten treibe. Außer dem eben genannten beſtimmt ſchädlichen Einfluſſe des Zeitgeiſtes gebe es noch eine Maſſe anderer Einflüſſe, die an und für ſich nicht ſchädlich, doch dadurch höchſt gefährlich ſeien, daß ſie zu früh auf die Jugend einwirkten. Alle die lärmenden Fragen des Tages, die Nichtigkeiten des geſellſchaftlichen Lebens, die verlockenden und verführenden Schriften, in denen überlebte Zuſtände und faule Sitten mit den Farben friſchen, geſunden Lebens aufgeputzt werden, mit Einem Worte, alles das, was nur ein gereifter Geiſt zu überwinden im Stande ſei, das wage ſich nicht an jene ſtillen Aſyle der wiſſenſchaftlichen Erziehung, oder wenn auch etwa, ſo könne doch all' dieſen Einflüſſen hier leichter begegnet werden, als da, wo der junge Menſch entweder ganz ſich ſelbſt überlaſſen ſei, oder unter einer Aufſicht ſtehe, die ſich nicht viel vom Sichſelbſtüberlaſſenſein unterſcheide.

Gleichwie aber ein weiſer Gärtner im Frühjahre, da man noch nicht ſicher iſt vor den verderblichen Einflüſſen ſchnell eintretender Kälte oder allzuſtarktreibender Wärme, die jungen Pflanzen nicht alsbald ins freie Land ſetze, ſondern zuerſt in der Umhegung erſtarken laſſe, und dann erſt wenn er ſie einigermaßen erſtarkt ſieht, ins freie Land verſetze, gerade müſſe die Jugend vor vielen Einflüſſen verwahrt werden, die ſpäter eben ſehr zur Förderung der Perſönlichkeit wirken, als ſie, zu früh einwirkend derſelben zum Verderben gereichen könnten.

Endlich nicht bloß in der Abwehr ſchädlicher Einflüſſe, nicht blos in der Reaction gegen den Zeitgeiſt liege das Heilſame jener Inſtitute

nein, auch positive Vortheile ließen ſich namhaft machen und das weder unbedeutende, noch etwa verborgene. Oder rechne man es für nichts, daß die jungen Leute hier von früher Jugend auf an jene Tugend gewöhnt würden, die die Seele alles Handelns ſei, an Ordnung und Pünctlichkeit? Achte man das für ſo gering, daß die Macht des Beiſpiels, bekanntlich einer der kräftigſten Hebel aller Erziehung, hier mannigfaltiger wirke, als in irgend einem andern Verhältniß? Ja, werde nicht ganz vornehmlich in dieſen Anſtalten das Schroffe mancher Perſönlichkeiten am leichteſten abgeſchliffen, das Eckige abgethan; werden nicht auf der andern Seite in ſolchen Anſtalten manche Naturen zu einer gewiſſen Activität gebracht, die außerdem in ungeſtörter Lethargie verkommen wären? Ja ſogar der Familienbildung gegenüber, wo nur gar oft Schwächen für Liebenswürdigkeiten und Fehler für Eigenheiten angeſehen würden, wo thörichte Eltern ſtatt im Kriege zu liegen mit den verderblichen Neigungen ihrer Söhne, dieſelben vielmehr noch fördern und unterſtützen — ſelbſt der Familienbildung gegenüber könne die Inſtitutsbildung auftreten und ſich rühmen, daß derlei Mißgriffe in ihr ſelten oder gar nicht vorkommen.

So ſehr wir nun die Richtigkeit aller dieſer Gründe anerkennen, ſo wenig folgt doch aus dieſer Anerkennung, daß wir dieſen Anſtalten ſelber ohne weiteres unſere Billigung ertheilen; den allerdings zugeſtandenen Uebelſtänden hätte unſeres Erachtens auf anderen Wegen abgeholfen werden können. Dieſe anzugeben iſt aber jetzt nicht unſere Aufgabe, vielmehr wollen wir jetzt zu zeigen verſuchen, in wiefern die Anſtalten dem Zwecke nicht genügen, zu dem ſie ins Leben gerufen worden ſind. Das aber wird am leichteſten geſchehen, wenn wir vorerſt, von den verſchiedenen Definitionen der Pädagogik ausgehend, beſprechen, was gegen Maſſenerziehung im Allgemeinen vorzubringen iſt, ſodann im zweiten Theile die beſonderen Uebelſtände zu zeigen verſuchen werden, an denen dieſe Anſtalten leiden.

I. 1. Alle Erziehung iſt Bildung nach einem Ideal.

Je faßlicher dieß Ideal dem zu Erziehenden entgegentritt, je concreter ſeine Erſcheinung iſt, um ſo wirkſamer auch wird es ſein, um ſo leichter wird das Geſchäft der Erziehung von ſtatten gehen. Das berühmte platoniſche *συμφιλολογεῖν καὶ συνενθουσιάζειν* findet wohl nirgends eine ſo glänzende Beſtätigung, als in der Pädagogik; welcher Lehrer immer es verſteht, die Jugend für ſich, inſofern er Mittheiler ungekannter Schätze iſt, zu begeiſtern, welcher Erzieher immer es dahin bringt, ſich ſelbſt als den vor allen Nachahmungswürdigen hinzuſtellen, der hat das Schwierigſte überwunden: denn von dem Augenblick an, da der Funke

der Begeiſterung, wenn ich ſo ſagen ſoll, gezündet hat, iſt die natürliche vis inertiæ, das Widerſtreben des Fleiſches, kurz was nur der Erziehung für Hinderniſſe ſich entgegenſtellen mögen, mit Einem Male überwunden, von dem Augenblick heißt es vom Lehrer und Erzieher: trahit volentes, und es iſt wohl nicht erſt nöthig, zu zeigen, wie ohne dieß begeiſterte Mitwirken von Seite des Zöglings, einer nothwendigen Folge der Begeiſterung des Lehrers, das Geſchäft der Erziehung nichts anderes ſei, als was das Sprichwort nennt: leeres Stroh dreſchen.

In allen Anſtalten nun, wo Viele zu erziehen ſind, tritt zumeiſt an die Stelle des concreten Ideals die abſtracte Allgemeinheit, an die Stelle der Leben weckenden Perſönlichkeit die todte Regelmäßigkeit eines fixirten Haushaltes, an die Stelle der freien Begeiſterung das mechaniſche ſich Unterordnen unter eine nicht zu ändernde Nothwendigkeit. Nicht freilich, als ob wir nicht gern die ſittlich machende Kraft der Ordnung anerkenneten; nicht ferner, als ob wir für zu erziehende Maſſen etwas Beſſeres in Vorſchlag zu bringen wüßten, als ſtrenge Geſetzmäßigkeit und energiſch gehandhabte Zucht; im Gegentheil möchten wir bei Maſſen faſt der militäriſchen Strenge das Wort reden, ſondern das iſt, was wir behaupten, daß in allen Anſtalten für Maſſenerziehung die Wirkung der Perſon, des Concreten, zurücktritt gegen die Wirkung des Geſetzes, des Abſtracten. Nun iſt und bleibt aber die Jugend, einem Gott ſei Dank nicht ſo leicht überſchreitenden Geſetze gemäß, gegen alles Abſtracte in dem Maaße verſchloſſen, als ſie ſich leicht erſchließt gegen das Concrete. Hier wenn irgendwo ſcheint uns denn auch der Grund zu liegen, warum gerade die feurigſten, lebendigſten Knaben in ſolchen Anſtalten oft die ſchlechteſten Noten erhalten, warum ferner die Cenſurbücher unter 60 kaum 10 aufweiſen, die den Anforderungen der Anſtalt gänzlich entſprechen, und wie ſehr würden wir uns täuſchen, wenn wir glauben wollten, dieſe 10 oder 12 ſeien auch wirklich die beſten; die berechnendſten vielleicht oder die wenigſt originalen, aber wohl kaum die beſten; wenigſtens zeigen ſich dieſe Inſtitutsperlen, daß ich ſo ſage, im ſpäteren Leben durchaus nicht immer als dieſelben vortrefflichen Leute, ſondern ſchlagen oft gerade ins Gegentheil um. Und wenn es auch nun thöricht wäre, jegliches Umſchlagen eines Charakters der früheren Inſtitutsbildung zur Laſt zu legen, ſintemalen auch bei ſolchen, die in Familien gebildet worden ſind, merkwürdige Veränderungen vorkommen, ſo kann doch nicht geleugnet werden, daß bei der in einem Inſtitut nothwendigen Beſchränkung ein Zögling leicht zu einem gewiſſen Ruhme der Geſetzmäßigkeit gelangen könne, der an und für ſich noch gar keine Bürgſchaft bleibender Veredlung iſt; auf der andern Seite wird manche anſcheinend unbegreifliche Verän-

derung mancher ehemaligen Zöglinge leichter begreiflich werden, wenn wir bedenken, daß der Knabe in einer Sphäre ſich bewegte, welche ſeiner eigenthümlichen Entwickelung entgegen war, oder ſie ganz aufhob. Daß aber jene Anticipation ſtaatlichen Lebens, der wir faſt in allen Anſtalten begegnen, in denen an die Stelle des Gemüthes der Verſtand, an die Stelle der Perſon das Geſetz, an die Stelle reicher Eindrücke eine langweilige Allgemeinheit tritt — daß jene Anticipation ſtaatlichen Lebens der jugendlichen Entwickelung nicht angemeſſen ſei, wer möchte das leugnen? Kommt es ja, wie die meiſten Anſtalten eingerichtet ſind, wenig darauf an, ob eine kräftige imponirende Perſönlichkeit an der Spitze ſteht oder nicht; die einmal in Bewegung geſetzte Maſchine des Zuſammenlebens dreht ſich vermöge einer gewiſſen eigenen Schwere von ſelber herum, man ſteht auf zur beſtimmten Zeit, man beſucht die Lehrſtunden zur beſtimmten Zeit, man ruht, ißt, arbeitet, thut alles zur beſtimmten Zeit und es iſt in der That namentlich für Leute, die mehr getragen ſein wollen, nichts leichter als allmälig dieſem Mechanismus ſich zu fügen; aber wer möchte nun einen Jüngling, der ſechs Jahre durch dieſen Mechanismus tadellos hindurchgegangen iſt, deßwegen auch einen Wohlgezogenen, oder um das Schiefe dieſes Wortes zu vermeiden, einen *παιδευτὸν* nennen? So wenig ein Soldat, der ſeine Dienſtzeit in der Caſerne ohne Tadel vollendet hat, deßwegen auch zugleich ein tüchtiger Kämpfer auf dem Schlachtfelde iſt, ſondern oft gerade von denen übertroffen wird, die in der Caſerne nichts galten: ſo wenig wird der tadelloſe Inſtitutszögling auch im Leben immer als der beſte ſich bewähren, und nicht ſelten von denen weit überholt werden, die es im Inſtitut nie auch nur zu einer leidlichen Note bringen konnten.

Es iſt indeſſen noch ein Zweites von großer Wichtigkeit zu bemerken, was aus dem Satze folgt, daß die Jugend ſich gegen das Concrete in dem Maaße erſchließt, als ſie gegen das Abſtracte verſchloſſen iſt. — Das iſt: die allgemeine Erfahrung in allen Contubernien, daß ein paar ſchlechte Zöglinge ohne allen Vergleich ſchneller eine ganze Anſtalt verderben können, als eine ganze Maſſe guter Zöglinge auch nur einigen Einfluß auf ein paar böſe zu äußern im Stande iſt; mit andern Worten: daß bei zu erziehenden Maſſen die Macht des Schlechten unendlich ſtärker ſei, als die Macht des Guten. Dieſe allgemein anerkannte Thatſache * findet ihre Erklärung weder in

---

* Hören wir darüber aus Vielen nur Einen, den berühmten Thomas Arnold (Züge aus dem Leben und Wirken Thomas Arnolds, Directors der Schule zu Rugby und Lehrer an der Univerſität Oxford, von A. Stanley. Lond. 1846), er ſagt:

der Annahme eines allgemeinen Verderbniſſes der menſchlichen Natur: denn ſogar diejenigen, welche die Anerkenntniß desſelben als oberſten Grundſatz aller Erziehung hinſtellen, leugnen nicht, daß in der Familienerziehung dieſem allgemeinen Verderbniſſe beſſer geſteuert werde, als bei der Maſſenerziehung; noch auch kann das etwas erklären, daß das Böſe, ähnlich gewiſſen Krankheiten, ganz beſonders anſteckende Kraft habe, denn wer könnte leugnen, daß auch dem Guten eine Kraft beiwohne, zu begeiſtern, zu veredeln, zu läutern, d. i. in Anderem ſich ſelber zu wirken? — Vielmehr ſcheint dieſe Thatſache allein daraus erklärt werden zu können, daß das Böſe in allen Anſtalten für gemeinſame Erziehung eine concretere Geſtalt gewinnt, als das Gute; das, in verborgenem Sich Unterordnen unter das Geſetz beſtehend, faſt kaum zur Erſcheinung kommt. — Kraft, Selbſtbeſtimmung, Muth, Kühnheit — all' dieſe von der Jugend ohnehin phantaſtiſch geliebten Tugenden erſcheinen derſelben nothwendig auf Seite der dem Geſetz Widerſtrebenden, und nicht der in feiger Unterordnung Gehorſam Uebenden; was Wunder, wenn ſie bei dem allgemeinen Hang nach den negatis, denen zufallen, die noch dazu im Glanz eben genannter Tugenden prangen; was Wunder, wenn das Verbotene in ſchöner Geſtalt ihre Sinne ſo gefangen nimmt, daß das geſtaltloſe Gute, die abſtracte Regelmäßigkeit, gar keiner Anſtrengung werth erſcheint!

2. Doch das führt uns auf einen zweiten Punct, der uns gegen Maſſenerziehung zu ſprechen ſcheint. Erziehung iſt nach vielen nichts anderes als möglichſt harmoniſche Ausbildung der drei im Menſchen liegenden Grundkräfte: des Verſtandes, Gemüthes und Willens. Jede einſeitige Ausbildung

---

„Meine Erfahrung hat mich gelehrt, welch' ein ſchreckliches Uebel es iſt, wenn unter den Schülern, die den Ton angeben, eine niederträchtige Geſinnung aufkommt. — Weder theoretiſch noch praktiſch wüßte ich die Einrichtung unſrer öffentlichen Schulen, welche die Knaben ſo viel unter ſich allein bleiben und eine Geſellſchaft für ſich bilden läßt, in Schutz zu nehmen, außer in der Vorausſetzung, daß die oberſte Claſſe im Stande ſei, gewiſſermaßen die Mittelperſon zwiſchen den Lehrern und jüngern Knaben vorzuſtellen, d. h. im Stande, auf die letzteren durch ihr Beiſpiel und ihren Einfluß wohlthätig zu wirken und an die Stelle der ſchlechten Sitte, die ſich in einem Haufen für ſich belaſſener Knaben erzeugt, die eigene beſſere zu pflanzen. — Habe ich nun in dieſer Claſſe Leute, die das nicht vermögen, oder nicht wollen (vielleicht nicht aus eigentlicher Verdorbenheit, ſondern weil ſie aus Rohheit oder Schwäche ſelbſt keine Bildung annehmen), ſo thut deren Anweſenheit dadurch, daß die Jüngern ſie zum Muſter nehmen, ſo großen Schaden, bringt die Schule ſo in Gefahr, zum Böſen, anſtatt zum Guten zu erziehen, daß ich nicht anders abhelfen kann, als durch Ausſchließung ſolcher Leute."

nur einer der genannten Kräfte widerſpricht den Geſetzen der wahren Erziehungskunſt Wie nun aber, wenn faſt die gemeinſame Klage aller Vorſteher derartigen Anſtalten iſt, daß ihnen allzuwenig Mittel zu Gebote ſtünden, auf die Gemüther der jungen Leute zu wirken? wenn es wirklich Thatſache iſt, daß die aus ſolchen Anſtalten hervorgegangenen Leute alle an einer gewiſſen Rohheit leiden, die nur zu deutlich zeigt, daß der Acker des anzubauenden Gemüthes brach gelegen? Und gehen nicht in der That in all' den Anſtalten ſehr viele Momente der Einwirkung aufs Gemüth geradezu verloren? Sind nicht die jungen Leute gerade in der Periode der zarteſten Receptivität, gerade in dem Alter, das am willigſten und gläubigſten ſich gegen außer ihm Seiendes erſchließt, Vielem entrückt, was auf ſie bildend und veredelnd einwirken könnte? — Schon die gänzliche Entfernung der Einwirkungen von Seiten des Geſchlechtes, das Natur ſowohl als Geſchichte zur Pflege der gemüthlichen Seite des Lebens berufen hat, der Frauen, kann nicht ohne nachtheilige Folgen bleiben. Iſt es doch unbeſtritten, daß der bittend-ſtrafende Blick einer Mutter mehr wirkt als Carcerſtrafe und was nur öffentliche Erziehung für letzte Schreckmittel erfunden hat; daß Ein Wort der geliebten Schweſter den Jüngling zu größeren Anſtrengungen befähigt, als ganze Sermone der Zuchtmeiſter voll der ſüßeſten Verſprechungen auf der einen und der ſchrecklichſten Drohungen auf der anderen Seite. Jene ſtille Gewalt, mit welcher die keuſchen Pflegerinnen der Zucht und Sitte die Herzen zum Edlen lenken; jenes ebendenſelben verliehene Gefühl für Maaß in allen Dingen, das ſie unbemerkt und gleichſam mit der Macht der Naturnothwendigkeit den ſie umgebenden Kreiſen einzuflößen wiſſen; jene Macht der Selbſtverleugnung und Aufopferung, die ſelbſt das egoiſtiſche Treiben unſerer Tage noch nicht aufzuheben im Stande war, — all' dieſer mächtigen Einwirkungen gehen die jungen Menſchen der Anſtalt verluſtig.

Nicht minder nachtheilig als dieſe Einwirkung wirkt die frühzeitige Entfernung vom eigentlichen Leben der Natur. Der wäre wohl ein ſchlechter Pädagog, dem unbekannt wäre, von welch' ungeheurem Einfluß auf die ganze Entwickelung des Menſchen die frühe Beobachtung des ſtillen Lebens der Natur wäre. Die heiligende Macht des Unendlichen, ſo wird mancher bedeutende Mann geſtehen, iſt mir niemals ſo überwältigend entgegengetreten, wie damals, als ich als Knabe in Waldesnacht an den rieſigen Eichen emporſchaute und dem ſilbernen Quell nachforſchte bis zu ſeinem Urſprung, da, im dunkeln Erlengebüſch, von der Welt getrennt, umgeben rings von dem geheimnißvollen Leben des Waldes, da war mein Paradies, da war ich ſelig und voll der reinſten unaus-

ſprechlichſten Gedanken und heute noch leuchtet die Erinnerung an die dort zugebrachten Stunden in die trockene Gegenwart herein mit einem Glanze, der einer andern Welt anzugehören ſcheint, als dieſer irdiſchen.

So wird gar Mancher ſprechen und damit ein bewußtes oder unbewußtes Zeugniß von der bildenden Kraft des Umganges mit der Natur ablegen. Und hüten wir uns ja, für Sentimentalität und Gefühlsſpielerei zu halten, was nothwendiges Product einer nicht gerade ganz armſeligen Gegend und einer kräftig ſich entfaltenden Perſönlichkeit iſt. — Und iſt dann nicht bereits zu fürchten, daß die Nüchternheit, die manche nicht genug rühmen können, bald zum allgemeinen Ueberdruß alles erfülle, und wir vor lauter Verſtand und Einſicht ein Geſchlecht bekommen, das nichts mehr zu glauben und zu hoffen und nichts mehr zu lieben hat, — das auf dem berühmten Standpuncte des nil admirari endlich glücklich angelangt iſt? Wollt ihr das nicht, nun ſo laſſet der Jugend ihre Träume und ihr geheimes Ahnen, entziehet ſie nicht der Beobachtung des ſtillen Lebens der Natur, laſſet ſie volle Züge thun aus dem Becher, den die Natur mit immer neuer Bereitwilligkeit und am liebſten denen darreicht, welche durch das Leben noch nicht ſtumpf geworden ſind für ihre Gaben.

Wie ſteht es nun in dieſer Beziehung mit den meiſten Anſtalten für gemeinſame Erziehung? Viel zu ſehr entzogen dem Leben der Natur ſind ſie alle. Die Zöglinge haben zumeiſt die weite prachtvolle Natur entweder innerhalb des mit hohen Mauern umſchloſſenen Inſtitutsgarten zu beobachten, oder wenn ſie ja einmal hinausgeführt werden, ſo vertreibt das Bewußtſein, eine beſtimmte Zeit lang des Ambulirens wegen herumgetrieben zu werden, alle Hingabe an die unerſchöpfliche Natur ganz und gar. So gehen alſo den Anſtalten für gemeinſame Erziehung die beiden mächtigſten Factoren zur Ausbildung der gemüthlichen Seite des Menſchen verloren, und um dieſem Mangel abzuhelfen, geſchieht meiſtentheils ſo wenig, daß man vermuthen muß, der Mangel werde gar nicht als ſolcher erkannt. Und doch iſt er vorhanden, ja leider mehr als man glaubt. Mit ſeltenen Ausnahmen fehlt den Anſtalten für gemeinſame Erziehung alles, was irgend wie einen Eindruck aufs Gemüthsleben machen könnte. Da iſt keine Erinnerung an ein fröhliches Feſt; da iſt kein Tag ausgezeichnet vor den andern, wenn nicht etwa der Sonntag durch größere Langeweile; da verſammelt kein freudiges Ereigniß liebe Bekannte um den gaſtlichen Heerd, da iſt kein Intereſſe, was antriebe zu gegenſeitiger Aufopferung, zu liebevoller Unterordnung; der gewaltigſte Hebel des Menſchenlebens, die Liebe, iſt, wenn nicht ſyſtematiſch verbannt, doch

zurückgedrängt durch die anderen bei weitem geringeren, durch Ehrgeiz oder Furcht.*

Entrückt allerdings sind die jungen Leute einer Welt voll Versuchungen und Lockungen, aber entrückt auch sind sie dem Kreise, wo die Kraft am sichersten sich ausbildet, diesen Versuchungen und Lockungen, wenn sie nun einmal kommen, zu widerstehen. Oder könnte es zweifelhaft sein, welcher von beiden in gleicher Versuchung Sieger bleiben wird; der,

---

* Vgl. E. M. Arndt in dem Werke: Diderots Grundgesetz der Natur. Nebst Zugabe von E. M. Arndt. Allg. Ztg. Beil. 125. J. 1846. Seine Worte sind:

„O der Mantel der allgemeinen Liebe und Sorge, der Hunderte und Tausende auf einmal umfassen soll, ist weit genug, aber auch kalt genug. Nur bis zum fünften Jahre im elterlichen Hause und am mütterlichen Herzen — und dann hinausgerissen ins Weite, Allgemeine, Liebloſe. Es ist zu früh! Nur in dem häuslichen Athem der süßen Gewohnheit des engen stillen Lebens und der elterlichen Liebe gedeihen die jungen Menschen recht, sowohl für die leibliche als für die geistige Gesundheit. Vieler andern Nachtheile und Beschädigungen zu geschweigen wird auch der Tod viele der so jung verpflanzten in den öffentlichen Gemeindehäusern vor ihren Tagen wegraffen. Gegen frühen Besuch und Unterweisung der Knaben in öffentlichen Schulen und Gemeindehäusern habe ich nichts, aber nach der Schule sollen die Kinder in die Häuser ihrer Eltern zurückkehren, ihre Erziehung, Haltung und Nahrung soll dort sein. Daß der Staat dergleichen Häuser für Waisen, für verwahrloste Kinder, für Kinder ruchloser Eltern einrichtet, ist löblich und christlich — es räth eben so gut als es kann — aber fröhliche Erinnerungen, Eindrücke von Liebe und Treue, wie sie aus den einzelnen Häusern als Panzer gegen Verwilderung und Unglück in das weitere gefährlichere Leben mitgenommen werden, solche werden solche Häuslinge selten mitnehmen. Denn es ist nicht gut, in keinem Alter gut, am wenigsten für das zartere Alter gut, sich in einem großen Haufen und Klumpen befinden und umgetrieben werden. Wie können solche Haufen Kinder von den Pflegern und Pflegerinnen, den Aufsehern und Aufseherinnen mit einzelner Liebe ans Herz gedrückt und mit liebenden Gefühlen und Erinnerungen für das Leben der Zukunft gerüstet werden? Zucht und Ordnung gewinnen sie allenfalls, Verstand und Klugheit werden wohl früher entwickelt als in der größern Enge und Einsamkeit der einzelnen Familien, sie werden früher anstellig und klug, ach! auch wohl listig und schlau werden, auf jeden Fall aus der Kindheit und den süßen Träumen und Ahnungen derselben zu früh herausgerissen; ihnen wird schon das Licht des Mittags gebracht, wenn sie noch in der Morgendämmerung des Lebens springen und sich erlustigen sollten, der Verstand wird auf Kosten der Vernunft angebaut werden, die Vernunft, die tiefen innigsten und stillsten Anlagen des Menschen, woraus alles Hohe und Göttliche zuletzt keimen soll, wollen in dem früheren Lebensalter, zwischen dem ersten und fünfzehnten Jahr, auch ihre Stille und Einsamkeit haben. Zur Stille und Einsamkeit, zum einsamen Ausruhen und zum kindlichen lauschenden und träumenden Athem und Ausathmen der Kräfte, kurz zur Glückseligkeit des einsamen Daseins, wie das Kind und der Knabe es schon oft begehren, kann es in solchen Häusern, in solchem wimmelnden Haufen nicht kommen."

welcher weiß, daß er im Falle des Unterliegens das Anrecht verliert, ein Glied des Kreiſes zu heißen, der alles Theure auf dieſer Welt ihm umſchließt, oder der, welcher im Beſitz von allerhand Kunſtgriffen und praktiſchen Erfahrungen, wie er es nennt, die Wege überdenkt, auf denen er, vor Menſchen wenigſtens, ſiegreich aus der Verſuchung hervorgehen könnte?

Mit Einem Worte: der Acker des Gemüthes liegt brach in allen dieſen Anſtalten, und das iſt um ſo gefährlicher, weil die Fruchtbarkeit dieſes Ackers nicht in dem Maaße zunimmt, als er nicht angebaut wird, ſondern im Gegentheil das Unbebautlaſſen desſelben in geradem Verhältniß ſteht zu ſeinem gänzlichen Verkommen und Veröden: denn je älter der Menſch wird, um ſo ſpröder wird er; weſſen Gemüth ſchon in der Jugend angefangen hat zu erſtarren, den vermag keine Gluth des nachherigen Lebens mehr zu erwärmen; an das Gemüth wird, wenn nicht allein, doch vornehmlich der Lehrer ſich wenden, der die menſchliche Natur verſteht, und weiß, daß wer immer dieſen Punct erobert hat, mit leichter Mühe Herr der ganzen Feſtung werden wird.

Dieſe Vernachläſſigung der Pflege der gemüthlichen Seite des Menſchen hat aber namentlich deßwegen ſo viel Gefährliches, weil die Ausbildung der religiöſen Anlagen des Menſchen mit der Ausbildung ſeines Gemüthes aufs allerinnigſte zuſammenhängt; da bedingt eines das andere, und der Feind religiöſen Lebens könnte zu deſſen baldiger Auflöſung nichts Zweckdienlicheres erfinden, als einen Jugendunterricht gebieten, in dem bloß Begriffe beigebracht werden dürften, und alles ausgeſchloſſen werden müßte, was irgendwie das Gemüth anſprechen könnte.

Das hat Niemand deutlicher geſehen, als das größte religiöſe Talent, das ſeit Jahrhunderten exiſtirt hat, Schleiermacher. Hören wir ihn hierüber ſelbſt ſprechen. Er ſagt in den Reden über Religion 4. Auflage S. 149:

„Mit Schmerzen ſehe ich es täglich, wie die Wuth des Berechnens und Erklärens den Sinn gar nicht aufkommen läßt, und wie alles ſich vereinigt an das Endliche und an einen ſehr kleinen Punct desſelben zu befeſtigen, damit das Unendliche ihm ſo weit als möglich aus den Augen gerückt werde. Wer hindert das Gedeihen der Religion? — .... Die verſtändigen, praktiſchen Menſchen von heut zu Tage, dieſe ſind in dem jetzigen Zuſtande der Welt das Feindſelige gegen die Religion, und ihr großes Uebergewicht iſt die Urſache, warum ſie eine dürftige unbedeutende Rolle ſpielt.

III. Aber nicht bloß das Gemüth und die Sphäre, in welcher dasſelbe ſich vornehmlich bildend erweist, die Religion kommt bei der

Maſſenerziehung nicht zu ihrem Rechte; nicht nur der Begriff der Pädagogik „als gleichmäßiger Ausbildung der drei im Menſchen liegenden Grundkräfte“ wird mehr oder weniger alterirt, ſondern auch diejenigen, welche Pädagogik definiren, „als möglichſt beſte Anleitung zum vernünftigen Gebrauch der Freiheit“, müſſen ſich gegen Maſſenerziehung erklären. Sehen wir näher dieſe Definition ſowohl als die daraus ſich ergebenden Folgerungen an:

Was — ſo ſagen die alſo definiren — was den Menſchen an die Spitze der ſichtbaren Welt ſtelle, was ihn zum Herrn der Erde mache, das ſei, daß er nicht einer blinden Nothwendigkeit, oder einem, wenn auch noch ſo feinen Inſtincte untergeben ſei, ſondern daß er theilhaftig ſei der göttlichſten aller Gaben, der Freiheit; wiederum, was die Edlen und Weiſen des menſchlichen Geſchlechtes über die Maſſe der gewöhnlichen Menſchen ſtelle, das ſei eben ſo wohl die Einſicht in die Göttlichkeit jenes Geſchenkes, als das unabläſſige Beſtreben, dasſelbe in möglichſter Reinheit und Ungetrübtheit darzuſtellen.

Die Männer von ſolchem Streben ſeien es geweſen, die belebend und kräftigend auf ganze Jahrhunderte eingewirkt hätten, und umgekehrt ſeien das die ſchönſten erquicklichſten Zeiten der Menſchengeſchichte, wo am meiſten ſolche Männer gelebt hätten, die eben durch ihr Leben zeigten, daß mitten in der Endlichkeit und Beſchränktheit menſchlichen Lebens ein Ewiges, Unendliches ſich aufthue in der Freiheit: denn was den Menſchen eigentlich zum Menſchen mache, das ſei die Freiheit; nicht freilich jene, thun zu können, was der Augenblick fordere, oder die Begierde, oder die Leidenſchaft — eine Freiheit, die richtiger Unfreiheit genannt werde, inſofern nämlich gerade da der Menſch gebunden erſcheine durch eine ihm eigenthümlich fremde Macht — ſondern jene, die im Bewußtſein ewiger Exiſtenz ankämpft gegen Alles, was immer den Menſchen in den Staub irdiſcher Abhängigkeit und Beſchränktheit herabziehen will; jene, die dem Geiſte, den ſie ungern gefeſſelt und gehemmt ſieht, hindurchhilft zu möglichſt freier Bethätigung ſeiner ſelber. Nur wer dieſe Freiheit beſitze, ſei Menſch zu nennen; wolle man daher Menſchen erziehen, ſo entwickle man dieſen göttlichen Funken, ſo leite man die Jugend an zu vernünftigem Gebrauch der Freiheit.

Wie geſchieht dieß nun in den Anſtalten, in welchen ſo zu ſagen en masse erzogen wird? Offenbar ſo wenig als möglich, denn nur zu bald ſtellt ſich die Erfahrung heraus, daß die Leute um ſo ſchwerer zu regieren ſind, je mehr man ihnen auch nur den Schein von Freiheit läßt; daß dagegen leidliche Ordnung — und das wird zumeiſt als höchſtes Ziel der Inſtitutserziehung hingeſtellt — um ſo leichter erreicht werde,

je ſtraffer man die Zügel anziehe, je weniger man der Jugend die Möglichkeit geſtatte, zwiſchen Gutem und Böſem zu wählen.

So wird denn der zarten Pflanze der Freiheit faſt aller Boden weggenommen, man zwingt ſie von Anfang an zu einem verkümmerten Daſein, und dabei fehlt es nicht an allerlei Sophiſtik, die dieß Verfahren höchſt probabel erſcheinen läßt. Erſt müſſe der Menſch gehorchen lernen, ehe er herrſchen wolle; die Macht des ſchlechten Beiſpiels ſei namentlich bei großen Maſſen unendlich ſtärker, als die Kraft des menſchlichen Willens, fürs Gute ſich zu entſcheiden; Unmündigen, erſt noch zu Erziehenden Freiheiten einräumen, ſei nichts anderes, als Kindern ſchneidende Inſtrumente in die Hand geben, und was dergleichen Sätze mehr ſind, die alle gut und wahr ſind, aber doch nicht im Stande ſind, die Gültigkeit des Satzes umzuſtoßen, daß, ſo wenig man Schwimmen auf dem Lande lerne, eben ſo wenig man Freiheit gebrauchen lerne in der Sphäre der Knechtſchaft und abſoluten Unterordnung. Jenes berühmte Wort Goethes:

Das iſt der Wahrheit letzter Schluß:
Nur der verdient die Freiheit wie das Leben,
Der täglich ſie erobern muß.

fängt nicht erſt von dem Momente an wahr zu werden, da der Menſch der Erziehung entwachſen iſt; vielmehr iſt die Erziehung ſo einzurichten, daß der der Zucht Entlaſſene ihn an ſich zu bewahrheiten im Stande ſei; das iſt aber unmöglich, wenn die vorhergegangene Erziehung bloß beſtrebt war, eine gewiſſe Anzahl von Leuten in möglichſt leidlicher Ordnung bei einander zu halten, wenn der vorhergegangenen Zucht jenes oberſte Princip abgieng: Heranbildung jedes Einzelnen zum vernünftigen Gebrauche der Freiheit.

Jene engherzige Erziehung, die in der möglichſten Beſchränkung das alleinige Heil anerkennt, hat freilich auch ſolche Reſultate geliefert, daß man kaum begreift, wie ſie noch Vertheidiger finden kann. Entweder nämlich iſt den jungen Leuten durch vieljährigen Druck und fortwährende Bevormundung auch in den Dingen, die längſt von ihnen hätten verſucht und entſchieden werden ſollen, das sensorium für Freiheit gänzlich abhanden gekommen; oder, froh von dem langen Drucke endlich einmal erlöst zu ſein, gebärden ſie ſich nun wie Tolle, kennen keine Schranke und kein Geſetz mehr, und werden erſt durch viele bittere Erfahrungen dahin gebracht, daß ſie ſehen, wie in einer weiſen Selbſtbeſchränkung im Kampfe gegen ſich ſelber das höchſte Gut menſchlichen Lebens, die Freiheit, errungen werde. — Jene erſten, an blinden Gehorſam gewöhnt, ordnen ſich, paſſiv und regungslos, allen Verhältniſſen unter, die mit dem Gewicht unabänderlicher Nothwendigkeit auf ihnen laſten; dieſe

erſt in dem Alter, dem der Widerſpruch gegen Beſtehendes angeboren iſt, mit der unendlichen Kraft bekannt geworden, die in des Menſchen Willen beſchloſſen liegt, werfen gar zu leicht alles über den Haufen, was immer ihnen entgegen iſt, und achten weder Göttliches noch Menſchliches, weder Vergangenheit noch Gegenwart, die durch ihre Bemühungen zu geſtaltende Zukunft ſcheint ihnen allein der Rede werth. Wie nun immer dieſe verſchiedenen Extreme ſich ausbilden mögen, ſo viel iſt gewiß: beiderlei Menſchen, ſowohl jene ultrapaſſiven als jene Sturmläufer gegen alles Beſtehende, wenn ſie endlich durch das Leben geſchult worden ſind, beide verwünſchen mit gleichem Rechte jene Zeit, wo ſie nicht für das Leben, ſondern für die Anſtalt erzogen worden ſind, wo das Weſen der Freiheit ſo gänzlich ihnen verborgen gehalten wurde, daß ſie entweder Phantomen derſelben nachjagten, und dabei einen nicht geringen Theil der beſten Kräfte vergeudeten, oder ſie eines Strebens gar nicht werth erachteten, und erſt durch viele bittere Erfahrungen zum angeſtrengten Ringen nach dieſem höchſten Gute getrieben werden mußten. Treten auch die Folgen einer knechtiſchen Erziehung nicht immer ſo ſtark auf, wie ſie hier eben geſchildert worden ſind, und könnte es ſcheinen, als wollten wir hier abſichtlich vergrößern, ſo gelte dagegen die Bemerkung, daß die Natur immer noch Heilkraft genug beſitze, um die Erfolge von falſchen Methoden und jahrelanger verkehrter Erziehung aufs leichteſte zu paralyſiren. Wie aber dann, wenn Erziehung und Leben zuſammenſtimmen und das Leben nur zur Vollendung und Erſtarkung deſſen bringt, wozu in den Jahren der Unſelbſtändigkeit der Grund gelegt worden iſt?

IV. Erziehung, ſo ſagen endlich viele, iſt nicht ſowohl Hineinbildung von dem, was draußen iſt, als Herausbildung deſſen, was drinnen im Menſchen iſt; es iſt darum nichts Unſinnigeres, als von einem allgemeinen Syſtem der Pädagogik zu ſprechen, indem allemal die Individualität der Zöglinge aller Allgemeinheit ſpotte, und es, genau genommen, eben ſo viele Syſteme der Erziehung geben müſſe, als es zu erziehende Menſchen gebe. Wenigſtens ſeien zu allen Zeiten diejenigen die beſten Erzieher geweſen, welche die Gabe gehabt hätten, auf die verſchiedenen Individualitäten am beſten einzugehen, aus einzelnen Aeußerungen der nicht ſelten gerade dem Erzieher gegenüber verſchloſſenen Naturen ihr ganzes Weſen zu verſtehen, und nach dieſem Verſtändniß die Zugänge zur Perſönlichkeit zu entdecken. Wenn darum irgend einem Berufe, ſo ſei dem der Erzieher, jenes Urſprüngliche, nicht durch Fleiß und Gelehrſamkeit zu Erringende nothwendig, was man gewöhnlich Blick oder praktiſchen Tact nennt, eine Gabe, die z. B. oft den relativ weniger gebildeten Arzt glücklichere Curen voll-

bringen läßt, als den gelehrten, der in allen Zweigen der Medicin die umfaſſendſten Kenntniſſe beſitze.

Iſt nun aber der beſte Erzieher derjenige, der die Individualität des Zöglings am leichteſten verſteht und demgemäß deſſen Perſönlichkeit am glücklichſten zur Entfaltung bringt, ſo iſt unſtreitig auch die beſte Erziehungsweiſe diejenige, die der Entwickelung der Perſönlichkeit am günſtigſten iſt; wird aber ferner Perſönlichkeit am beſten entwickelt, wo derſelben die meiſte Gelegenheit gegeben wird, ſich frei zu offenbaren, damit denn vom Erzieher die ihm anvertraute Pflanze je nach Befinden entweder begoſſen oder an die Sonne geſtellt, angebunden oder freigemacht werde — ſo iſt offenbar, daß hiefür die Einrichtung der Convictorien und aller Anſtalten, wo Maſſen zu erziehen ſind, am wenigſten ſich eignet. — Wo iſt bei dem gleichmäßig maſchinenartig abrollenden Leben einer Anſtalt den Zöglingen eine Möglichkeit gegeben, aus ſich herauszutreten; iſt es nicht vielmehr eine zu häufig gemachte Beobachtung, daß namentlich Knaben in den eigentlichen Entwickelungsjahren ſich in dem Grade auf ſich ſelber zurückziehen, als ſie ſich beobachtet wiſſen; ganz abgeſehen davon, daß bei einer Maſſe von 50—60 Leuten es dem Erzieher, wenn er auch das größte pädagogiſche Talent wäre, abſolut unmöglich iſt, alle Zöglinge gleichermaßen zu berückſichtigen und jedem Einzelnen Vater und liebevoller Berather zu ſein. — So kommt es alſo im günſtigſten Falle in ſolchen Anſtalten nicht weiter als zu einem leidlich geregelten Zuſammenleben, die einzelne Perſönlichkeit kommt auch in dieſer Beziehung nicht zu ihrem Recht. So förderlich aber für manche das Herumgetriebenwerden in einer großen Maſſe iſt, ſo ſchädlich kann es wiederum für andere werden; ja es iſt wohl nicht zu viel geſagt, wenn wir behaupten, daß alljährlich eine nicht geringe Anzahl von Leuten bald im activen Kampf, bald in paſſiver Antipathie gegen den leeren Mechanismus des Convictlebens ihre beſten Kräfte verzehren. Das freilich haben die guten Alten, als ſie in frommem Sinne die Anſtalten gründeten, nicht gedacht, daß es Naturen gebe, für welche in großen Maſſen herumgetrieben zu werden nicht nur kein Vortheil, ſondern vielmehr beſtimmter Schaden ſei; damals kam es aber auch vor Allem darauf an, wohlfeile Gelegenheit zum Unterricht, die unendlich ſeltener war als heut zu Tage, zu verſchaffen; an Erziehung wurde um ſo weniger gedacht, als der Begriff Erziehung vollkommen zuſammenfiel mit Erlernung des damals feſtgeſetzten Lehrſtoffes; der berühmteſte Pädagog war zu den Zeiten unſtreitig der Inhaber der beſten Lehrmethode. Seitdem nun aber ſowohl die Unterrichtsweiſe in den meiſten Dingen eine andere geworden iſt, als auch namentlich die Pädagogik gegenüber dem alten Abrichtungsſyſtem

als eigene Wiſſenſchaft mit eigenen Principien auftrat, ſeitdem eingeſehen worden, daß einer ſehr gelehrt und dennoch ſehr ungebildet ſein könne, daß die Eindrücke der Jugend zumeiſt normgebend fürs ganze Leben werden, und man deßwegen hierbei mit großer Vorſicht, die übrigens wohl von Aengſtlichkeit zu ſcheiden, zu Werke gehen müſſe, mit Einem Worte, ſeit die Erziehung mehr und mehr von den Grundſätzen einer chriſtlichen Humanität durchdrungen worden iſt — ſeitdem hat der Beſuch der alten Anſtalten merklich abgenommen, ja an manchen Orten iſt theils aus Mangel an Beſuchern, theils aus rein reformatoriſchen Gründen zu ihrer Aufhebung geſchritten worden.

Und das wohl nicht ohne Grund: denn die Natur des Volkes, dem nicht allein die philoſophiſche Entwickelung des Begriffes Perſönlichkeit vorbehalten war, ſondern das namentlich dadurch ſo hoch ſteht, daß es den Werth der Perſönlichkeit am beſten unter allen Völkern erkennt, und ſelber auch am reichſten iſt an hervortretenden Perſönlichkeiten, die Natur des deutſchen Volkes widerſtrebt mit eben ſo großer Kraft der Maſſenerziehung, als dieſelbe bei einem Nachbarvolke Anklang und faſt allgemeine Aufnahme gefunden hat. Frankreich iſt das Land der Colléges, der Maſſenerziehung, der Inſtitutsbildung. Es kann nun nicht unſere Aufgabe ſein, die Reſultate beider Erziehungsweiſen, der Perſönlichkeit fördernden und Perſönlichkeit verwiſchenden neben einander zu ſtellen, noch weniger können wir hier darauf eingehen, Vorſchläge zu machen, wie bei zu erziehenden Maſſen dennoch das Recht der Perſönlichkeit gewahrt werden könne; nur das möge hier bemerkt werden, daß in neueren deutſchen Inſtituten für verwahrloſte Kinder erſt von dem Zeitpuncte an erfreuliche Erfolge wahrgenommen wurden, als man, vom Princip der Maſſenerziehung abgehend, anfieng, kleine Familien mit beſonderer Gliederung, eigenem Oberhaupte ꝛc. zu bilden, als man einſah, daß der Menſch in dem Grade lenkſam und erziehbar werde, als man ihm Perſönlichkeit zugeſteht. — Iſt dem aber alſo — und dieſe merkwürdige Erfahrung ſtellt ſich aus den Jahresberichten des Rauhen Hauſes zu Hamburg aufs deutlichſte heraus — ſo gehört in der That mehr als bloßes Verliebtſein in Ueberkommenes dazu, wenn man bei Inſtituten, in denen noch dazu Leute für die höheren Stände erzogen werden ſollen, bei der alten Weiſe verharrt, und alles, was einer Aenderung gleich ſehen könnte, mit dem Namen „unberufene Neuerung der Zeit, die nicht mehr gehorchen mag" zu brandmarken ſucht.

(Schluß folgt.)

Die genetiſche Methode in ihrer Anwendung auf den Unterricht in der Phyſik.

Von L. Ballauff, Lehrer an der Bürgerſchule zu Varel a. d. Jahde.

Erſter Artikel.

Die genetiſche Methode muß ſich nach der Verſchiedenheit der Wiſſenſchaft, welche nach ihr bearbeitet wird, verſchieden geſtalten. Die Wiſſenſchaften zerfallen nämlich in ſolche, deren Objecte gegeben ſind, und in ſolche, welche ihre Objecte ſelbſt conſtruiren müſſen oder können. Die der zweiten Art, zu welchen namentlich die reine Mathematik gehört, haben Objecte, welche nur eine geringe Zahl elementarer Beſtandtheile enthalten, aus welchen Elementen dann aber durch Combination eine große Menge zuſammengeſetzter Gebilde entſtehen kann. Die genetiſche Darſtellung einer ſolchen Wiſſenſchaft muß in doppelter Hinſicht genetiſch ſein: ſie muß die Geneſis des Objects und die der Erkenntniß geben. Bei jeder neu eingeführten Conſtruction muß der Grund angegeben werden, warum die vorhandenen Elemente gerade auf dieſe und keine andere Weiſe combinirt ſind; ja der bisherige Gang der Entwickelung muß mit einer gewiſſen Nothwendigkeit zu jener Combination hindrängen. Jedes auf dieſe Weiſe — natürlich nur im Gedanken — conſtruirte Gebilde muß zur Entſtehung gewiſſer Probleme Veranlaſſung geben, und es muß endlich aus der Darſtellung hervorgehen, wie man zur Löſung der letztern gelangt iſt oder wenigſtens hätte gelangen können.

Iſt es noch nicht gelungen, die Objecte einer Wiſſenſchaft auf eine geringe Zahl von Elementen zurückzuführen; kennen wir die Art und Weiſe noch nicht, wie die letztern in den erſtern mit einander verbunden ſind, oder iſt das unter gewiſſen Vorausſetzungen Mögliche ſo zahlreich, daß wir uns auf die Unterſuchung des Wirklichen beſchränken müſſen: ſo muß die genetiſche Darſtellung der Wiſſenſchaft die Objecte als gegeben vorausſetzen und ſie kann daher nur die Geneſis der Erkenntniß liefern. Dazu gehört aber, daß aus dem Gange der Entwickelung die Probleme ſich mit einer gewiſſen Nothwendigkeit ergeben, und daß man einſehe, wie man zur Löſung derſelben gelangt iſt oder doch hätte gelangen können. Genügt die Darſtellung einer Naturwiſſenſchaft dieſen Anforderungen, ſo erhält das Studium derſelben eine ethiſche Bedeutung: es gibt nämlich dann eine Einſicht in die Entwickelung der menſchlichen Intelligenz und wird damit eine Vorbereitung für das Studium der Philoſophie. *

---

* Vgl. hierzu eine Anmerkung des Herausgebers.

Die Methode des naturgeſchichtlichen Unterrichts, wie ſie z. B. in dem Leitfaden von Eichelberg dargeſtellt wird, verdient, nach dem oben angegebenen Maßſtabe gemeſſen, noch nicht den Namen einer genetiſchen. Es ſoll damit kein Tadel gegen jenes Schulbuch ausgeſprochen werden; es kann ja ſein, daß eine ſtrenge Durchführung der genetiſchen Methode für den naturhiſtoriſchen Unterricht unausführbar iſt; ich führe ſie hier nur an, um an einem bekannten Beiſpiele das oben Geſagte zu erläutern. Das Hauptproblem, mit deſſen Löſung ſich jener Leitfaden beſchäftigt, iſt die Aufſtellung eines naturhiſtoriſchen Syſtems; nun iſt aber nichts in demſelben enthalten, wodurch die Nothwendigkeit eines ſolchen dem Schüler fühlbar wird, ja nicht einmal die Nützlichkeit desſelben ſpringt recht in die Augen. Man ſieht ferner bei jener Methode nicht, wie man zur Bildung des Syſtems gelangt iſt; denn das Schwierigſte bei der ſyſtematiſchen Anordnung iſt die Zuſammenſtellung derjenigen Naturproducte, welche zu einer Gruppe gehören, und die Aneinanderreihung dieſer Gruppen in einer beſtimmten Folge; beides iſt aber in jenem Leitfaden fertig gegeben. Er gibt aber in ſofern eine Geneſis der Erkenntniß, als man aus ihm deutlich ſieht, wie aus den Vorſtellungen der einzelnen, zu einer Gruppe gehörenden Naturproducte die Vorſtellung und die Definition der ganzen Gruppe gebildet wurde. Durch dieſes genetiſche Moment — ſo wie durch manches Andre — erhält dann allerdings der Eichelberg'ſche Leitfaden einen bedeutenden Vorzug vor den meiſten ähnlichen Büchern.

Es ſoll hier nicht weiter unterſucht werden, ob bei dem naturgeſchichtlichen Unterricht eine ſtrenge Durchführung der genetiſchen Methode möglich ſei oder nicht; der Zweck dieſes Aufſatzes iſt, die Möglichkeit und pädagogiſche Nothwendigkeit einer Anwendung derſelben auf den phyſikaliſchen Unterricht darzulegen. Es ſoll zu dem Ende zuerſt der Begriff der Phyſik feſtgeſtellt und der Weg angedeutet werden, auf welchem phyſikaliſche Erkenntniſſe gewonnen werden. Bei dem Letztern darf die Geſchichte der Phyſik nicht aus den Augen verloren werden, ſo wie denn wohl in der Regel die Geſchichte einer Wiſſenſchaft die wichtigſten Fingerzeige für die genetiſche Darſtellung derſelben enthält. Ich wenigſtens muß bekennen, daß ich aus Whewells Geſchichte der inductiven Wiſſenſchaften in didaktiſcher Hinſicht mehr gelernt habe, als aus allen mir bekannten Lehrbüchern der Phyſik. Noch ungleich reicher muß die didaktiſche Ausbeute des hiſtoriſchen Studiums für denjenigen ſein, welcher jedesmal aus den Quellen ſelbſt ſchöpfen kann.

Die Phyſik iſt die Wiſſenſchaft von den allgemeinen Geſetzen der Einwirkungen der Stoffe auf einander und der dadurch bewirkten Ver-

änderungen in der Körperwelt. Es ist also Alles aus ihrem Bereiche ausgeschlossen und andern Wissenschaften überwiesen, wobei eine unmittelbare Mitwirkung des Geistigen in Betracht kommt. Das Object der Physik sind die Einwirkungen und Veränderungen, mit Einem Worte die Processe, nicht die Stoffe, welche die Träger derselben sind. Es muß daher eine andre Wissenschaft geben, welche die Stoffe selbst betrachtet, insofern sie gewisser Veränderungen fähig sind, gewisse Einwirkungen zu leiden oder auszuüben vermögen. Diese letztere, welche so ziemlich mit unsrer jetzigen speciellen Chemie zusammenfällt, hat also die Eigenschaften der Stoffe zum Gegenstand ihrer Untersuchung. Die allgemeine Chemie, die allgemeinen Lehren von der chemischen Verwandtschaft und die Stöchiometrie, bilden dagegen einen Theil der Physik.

Da die Physik es nur mit denjenigen Veränderungen zu thun hat, welche aus den Einwirkungen der Stoffe auf einander entspringen, so bildet nur das Wirkliche den Gegenstand ihrer Untersuchungen. Hierdurch unterscheidet sie sich von den formellen Naturwissenschaften: der Arithmetik, Geometrie und reinen Mechanik, deren Objecte nicht das Wirkliche, sondern eben nur Formen sind. Am nächsten grenzt die Physik an die reine Mechanik; sie ist indessen auch von dieser streng unterschieden. Die letztere hat z. B. die Bewegungen zu bestimmen, welche von, einem gewissen angenommenen Gesetze folgenden Kräften hervorgebracht werden; sie hat aber nicht zu entscheiden, ob irgend eine wirkliche Kraft jenem angenommenen Gesetze folge. Es ist gerade eine Aufgabe der Physik zu untersuchen, in welchen Fällen die hypothetischen Sätze der Mechanik ihre Anwendung finden.

Die Physik hat endlich die allgemeinen Gesetze der Naturprocesse zu bestimmen; sie hat dieselben aber nicht auf die Vorgänge in jenen engern Verbindungen von Stoffen, welche wir Individuen nennen können, anzuwenden. Diese Anwendungen gehören in die Astronomie (Kosmologie), Geologie (in der weitesten Bedeutung des Worts) und Organik (Morphologie, Naturgeschichte), also in eine von der Physik unterschiedene Reihe von concreten Wissenschaften. Ob mit der Zeit einmal in die Physik ein Abschnitt über die Gesetze des Lebens aufgenommen werden muß oder ob das Leben nothwendig an ein Individuum geknüpft gedacht muß dahin gestellt bleiben; jedenfalls enthält die Physik bis jetzt kein solches Capitel.

Die obigen Andeutungen werden hinreichend zeigen, was unter Physik als reine Wissenschaft gefaßt, verstanden werden soll. In die Schulwissenschaft, welche wir mit demselben Namen belegen, kann aus den angrenzenden Wissenschaften alles das aufgenommen werden, was sich für

Zweck des Unterrichts als nothwendig ergeben ſollte. Es iſt aber einleuchtend, daß man den Begriff der reinen Wiſſenſchaft immer im Auge behalten muß, wenn man nicht ſtatt einer Schulwiſſenſchaft ein Conglomerat von allerlei Wiſſen erhalten will, wie es unſre Lehrbücher meiſtens zeigen.

Man kann drei Hauptarten phyſikaliſcher Probleme unterſcheiden. Bei einer jeden phyſikaliſchen Unterſuchung muß zuerſt das Factum feſtgeſtellt ſein, welches den Gegenſtand derſelben ausmachen ſoll, und zwar ſo, daß man den Verlauf desſelben mit möglichſt großer Bequemlichkeit überſehen kann. Das Bemühen des Phyſikers muß daher erſtens auf eine formelle Theorie oder auf eine allgemeine Formel gerichtet ſein, durch welche man den Vorgang in der Natur unter den verſchiedenen möglichen Verhältniſſen beſtimmen kann. Dieſer erweist ſich aber meiſtens als ein Zuſammengeſetztes; es müſſen daher zweitens die einfacheren Proceſſe, welche in dem vorliegenden mit einander verſchmolzen und verflochten ſind, aufgeſucht und die Geſetze derſelben gehörig feſtgeſtellt werden. Hat man aber einmal eine gewiſſe Zahl einfacherer Vorgänge kennen gelernt, ſo entſteht dann drittens die Aufgabe, andere gegebene Naturerſcheinungen zu erklären, d. h. nachzuweiſen, wie ſie aus der Verbindung jener einfachern Vorgänge hervorgehen. Die Beſtimmung der in den Proceſſen wirkſamen Naturkräfte können wir als einen Theil des zweiten Problems anſehen, da ſie weiter nichts ſind als ein Mittel, die Geſetze der Erfolge auf eine überſichtlichere Weiſe darzuſtellen und namentlich den Zuſammenhang zwiſchen mehreren, mit einander in Verbindung ſtehenden Vorgängen anzudeuten. So ſehen wir z. B., daß ein Körper unter beſtimmten Verhältniſſen auf einen andern, ihn in ſeiner Bewegung hindernden einen gewiſſen Druck ausübt; daß er aber eine gewiſſe Geſchwindigkeit erhält, wenn ihm kein Hinderniß im Wege ſteht, und daß dieſe Geſchwindigkeit jenem Drucke proportional iſt. Wir nehmen alsdann an, daß auf dem Körper eine Kraft wirke, die ſich je nach den Umſtänden als Druck oder Geſchwindigkeit äußere, ohne daß wir im Grunde dadurch mehr von jenen Vorgängen erfahren, als wir vorher gewußt haben. Dieſen Hauptproblemen ſchließen ſich dann noch andere untergeordnete an, welche ſich auf die Mittel zu den Beobachtungen und Verſuchen u. dgl. beziehen.

Es ſind nun die Probleme der erſten, und namentlich die der zweiten Art, welche einen wahren Fortſchritt in der Phyſik bedingen. Das Aufſuchen der Grundproceſſe und die Feſtſtellung ihrer Geſetze bilden den Mittelpunct dieſer Wiſſenſchaft. Die Probleme der erſten und dritten Art ſind für die Phyſik, als reine Wiſſenſchaft, faſt nur inſofern von Bedeutung, als ohne ihre Erledigung die der zweiten Art nicht aufgeworfen und gelöst werden können.

Bei einem flüchtigen Blick auf die Geſchichte der Phyſik ſcheint es zwar, daß die Auffindung neuer Grundproceſſe häufig durch zufällige Umſtände, z. B. durch die zufällige Entdeckung einer neuen Thatſache bedingt geweſen ſei. Bei einer nähern Betrachtung zeigt ſich aber einerſeits, daß ſolche zufällige Bemerkungen häufig lange Zeit unbenutzt liegen bleiben, bis von einer andern Seite Fragen angeregt werden, die durch ſie ihre Erledigung finden; und anderſeits, daß dieſe Bemerkungen gar nicht gemacht worden wären, wenn ſich nicht der Forſcher ſchon vorher gewiſſe Probleme geſtellt hätte. So iſt z. B. die Phosphorescenz gewiſſer Stoffe durch Beſtrahlung und gelinde Erwärmung noch immer eine unfruchtbare, mit der übrigen Wiſſenſchaft in keinem Zuſammenhange ſtehende Thatſache, obgleich ſie gewiß wichtige innere Verhältniſſe der Stoffe offenbart; und Malus würde ſchwerlich das Verſchwinden des Sonnenbildes in den Fenſterſcheiben des Lurenburg bemerkt haben, wenn nicht ſchon ſeine Aufmerkſamkeit auf dieſe optiſchen Erſcheinungen gerichtet geweſen wäre.

Es muß alſo in der Regel beſtimmte, in der Entwickelung der Wiſſenſchaft liegende Urſachen geben, welche zu gewiſſen Zeiten gewiſſe Probleme mit einer Art von Nothwendigkeit hervordrängen.

Aus der Geſchichte der Phyſik laſſen ſich nun namentlich zwei ſolcher Urſachen nachweiſen. Zuerſt gibt es Naturerſcheinungen, welche einen ſo bedeutenden Einfluß auf die Geſtaltung der Weltverhältniſſe haben oder von denen unſer Wohl und Wehe in einem ſolchen Grade abhängig iſt, daß ſie nothwendig die Aufmerkſamkeit auf ſich ziehen und das Intereſſe im höchſten Grade erregen mußten. Indem man nun aber dieſe einflußreichen Vorgänge zu erforſchen ſtrebte und zu dem Ende zuerſt Thatſachen ſammelte, häuften ſich dieſe bald in dem Maße an, daß ſie nicht mehr zu überſehen waren. Man mußte ſie daher auf eine beſtimmte Weiſe ordnen, unter eine formelle Theorie zuſammenfaſſen: aber alles dieſes reichte bald nicht mehr hin. Je weiter man in der Erforſchung der Erſcheinung vordrang, je genauer man die Thatſachen beobachten lernte, deſto complicirter mußten jene formellen Theorien werden, wenn ſie das Factum noch mit Genauigkeit ausdrücken ſollten; bis auch ſie keinen Leitfaden mehr abzugeben vermochten. Hierzu kam noch die im menſchlichen Geiſte mit Nothwendigkeit entſtehende Frage nach den Urſachen, und ſo wurde man dazu gedrängt, die Grundproceſſe aufzuſuchen, die in jener Erſcheinung mit einander verbunden ſind, und deren Geſetze einzeln feſtzuſtellen. Damit war denn aber gerade ein ſolches Problem gegeben, deſſen Löſung einen wahren Fortſchritt der Phyſik bewirkt.

Andre Probleme dieſer Art entſpringen nicht aus der Unterſuchung

großartiger Naturerſcheinungen, ſondern aus der Reflexion über die ſchon gewonnenen Reſultate der Phyſik. Man hat z. B. zwei Vorgänge kennen gelernt, welche in ihren Geſetzen und in ihrem ganzen Weſen eine gewiſſe Aehnlichkeit zeigen. Es entſteht dann die Vermuthung, daß beide nur Modificationen nur eines und desſelben Grundproceſſes ſeien, oder daß wenigſtens jener Aehnlichkeit ein realer Zuſammenhang entſpreche. Ich brauche hier kaum an Elektricität und Magnetismus, an Licht und ſtrahlende Wärme ꝛc. zu erinnern. Kaum waren die Geſetze der beiden erſten Naturkräfte nur einigermaßen erkannt, als man über den realen Zuſammenhang zwiſchen ihnen zu ſpeculiren und zu phantaſiren anfieng, bis er endlich durch die Ablenkung der Magnetnadel durch den elektriſchen Strom factiſch nachgewieſen wurde. Wären aber jene Speculationen nicht vorhergegangen und wäre dadurch nicht das Problem angeregt geweſen, ſo würde die Ablenkung der Nadel vielleicht gar nicht bemerkt worden ſein; jedenfalls würde ſie nicht den Ausgangspunct jener Reihe von Forſchungen gebildet haben, denen wir die überraſchendſten Fortſchritte der neueren Phyſik verdanken.

Beide eben angegebene Momente müſſen bei dem genetiſchen Unterricht in der Phyſik benutzt werden, um die Probleme in dem Geiſte des Schülers werden zu laſſen; ſie ſind aber offenbar dazu nicht in gleichem Maße brauchbar. Die Reflexion über die Reſultate der Phyſik kann natürlich erſt dann von dem Schüler verſtanden werden, wenn er ſchon ziemlich bedeutende phyſikaliſche Kenntniſſe beſitzt; ſie kann daher auch nicht als Ausgangspunct für den Unterricht dienen, ſondern nur ein ſecundäres Hülfsmittel zur Aufſtellung neuer Probleme darbieten. Wenn man dieſes berückſichtigt, ſo ergibt ſich Folgendes als erſter leitender Grundſatz für den genetiſchen Unterricht in der Phyſik:

Man beginne denſelben mit der Betrachtung einer für die Geſtaltung der uns umgebenden Natur und die menſchlichen Verhältniſſe einflußreichen Erſcheinung; man laſſe den Schüler angeben, was er von derſelben ſchon weiß, theile ihm fremde Beobachtungen und Verſuche darüber mit und veranlaſſe ihn, ſelbſt dergleichen anzuſtellen, bis die Maſſe der Thatſachen anfängt den Geiſt des Schülers zu erdrücken. Dann zeige man ihm, oder laſſe ihn wo möglich ſelbſt finden, wie durch eine zweckmäßige Anordnung, durch graphiſche Darſtellungen oder durch eine formelle Theorie die verlorne Ueberſicht wieder hergeſtellt werden kann. Man benutze ferner die Frage nach den Urſachen und die ſcheinbare Verworrenheit der Erſcheinung, um den Schüler darauf aufmerkſam zu machen, daß er einen zuſammengeſetzten Erfolg vor ſich habe, ſo daß in ihm die Frage nach den einfachern Proceſſen entſteht, welche durch ihr Zuſammenwirken

denſelben hervorbringen. Die gewonnenen Erkenntniſſe vergleiche man mit einander, wenn durch dieſe Reflexion neue Probleme entſtehen können. Die Frage nach den Mitteln zur Beobachtung und zu den etwa anzuſtellenden Verſuchen wird auch zur Erkenntniß mancher Naturgeſetze führen und die Anwendung derſelben zur Conſtruction phyſikaliſcher Inſtrumente u. dgl. kennen lehren. Auch bei dieſem Verfahren muß dem Schüler Manches fertig gegeben werden; aber es wird in demſelben ſchon immer die Frage nach dem, was jetzt gegeben werden muß, hervorgerufen werden können, ſo daß er ſich das Gegebene ſelbſt verſchaffen könnte, wenn dieß nicht durch äußere Umſtände unmöglich gemacht würde.

Die Löſung eines einmal aufgeworfenen Problems der zweiten Art hängt vorzugsweiſe von der Auswahl der Thatſachen ab, welche zur Bildung des Begriffs * von einem Vorgange benutzt werden. In dieſer zeigt ſich das phyſikaliſche Genie: es iſt die Kunſt des Naturforſchers, aus der unendlichen Menge des Gegebenen das hervorzuheben, was zur Bildung des Begriffs von einem Naturproceſſe gerade nöthig und hinreichend iſt. Bei der Verarbeitung des Gegebenen zu einer Erkenntniß wird dann der Forſcher von gewiſſen Begriffen, Ideen und Sätzen geleitet, welche entweder in ſeinem Bewußtſein klar und deutlich hervortreten oder auch nur dunkel anklingend einen leitenden Einfluß auf den Gang der Unterſuchung äußern. Dieſe ſind entweder ſchon ein Gemeingut der Wiſſenſchaft oder ſie keimen erſt mit der Löſung des Problems in dem Geiſte des Forſchers hervor und erhalten während derſelben ihre vollkommenere Ausbildung.

Zur Bildung des Begriffs von einem Proceſſe ſind bald mehr, bald weniger Thatſachen nöthig. Nur ſelten entſteht derſelbe durch eine regelrechte Induction; in der Regel taucht er zuerſt als eine kühne Muthmaßung im Geiſte des Forſchers auf; in allen Fällen bedürfen die in demſelben enthaltenen Naturgeſetze noch einer Verification. Dieſe wird dadurch erhalten, daß man das gefundene Geſetz als richtig vorausſetzt und zu einer möglichſt genauen, auch die quantitativen Verhältniſſe berückſichtigenden Erklärung wirklich ſtattfindender Naturerſcheinugen anwendet. Gelingt dieſe, ſo erhält dadurch das gefundene Geſetz eine Beſtätigung; gelingt ſie nicht, ſo iſt daſſelbe entweder unrichtig oder auf die betrachtete Naturerſcheinung influiren noch andere Vorgänge, deren Auffindung

---

* Unter dem Begriff von einem Vorgange verſtehe ich nicht bloß eine allgemeine Vorſtellung von demſelben. Man beſitzt erſt dann einen Begriff von einem Vorgange ꝛc., wenn man von ihm eine möglichſt genaue und erſchöpfende Erkenntniß (alſo auch der Geſetze desſelben) hat.

ein neues Problem bildet. Aus dem Geſagten geht hervor, daß die Probleme der zweiten Art den Mittelpunct der reinen Phyſik bilden, und daß die der beiden andern Arten nur inſofern in dieſe Wiſſenſchaft gehören, als ohne ſie die Bildung und Berichtigung der Begriffe von den einzelnen Naturproceſſen unmöglich iſt.

Zur Erläuterung des Geſagten möge hier die Aufſtellung der excentriſchen Sonnentheorie durch Hipparch etwas näher betrachtet werden. Dieſes Beiſpiel gehört inſofern nicht hierher, als dieſelbe nur eine formelle Theorie iſt; mir fällt indeſſen kein anderes bei, in welchem ſich mit ſo wenig Worten die angegebenen Momente nachweiſen laſſen.

Zu Hipparch's Zeiten hatten ſich die Beobachtungen über die Bewegung der Sonne ſchon ſo gehäuft, daß eine formelle Theorie derſelben unerläßlich wurde. Da es ſich nur um eine ſolche handelte, ſo war eine Zerlegung der vorliegenden Erſcheinung in einfachere Vorgänge nicht nöthig. Hipparch wurde nun bei der Aufſtellung ſeiner Theorie von dem zu ſeiner Zeit herrſchenden Gedanken geleitet, daß die Bewegungen der Himmelskörper auf gleichförmige im Kreiſe zurückführbar ſeien. Zur Aufſtellung und Ausbildung ſeiner Theorie mußte er außerdem gewiſſe geometriſche Sätze über den Kreis und die kreisförmige Bewegung kennen. Hipparch ſah nun ein, daß, wenn ſich die Sonne mit gleichbleibender Geſchwindigkeit in einem Kreiſe bewege, eine geringe Zahl von Beobachtungen zur Beſtimmung dieſer Bewegung und des Orts der Erde in der Sonnenbahn hinreichend ſei, und er wählte gerade die paſſendſten aus. Dieſe gaben die Umlaufszeit der Sonne, die Zwiſchenzeit zwiſchen den Durchgängen der Sonne durch das Frühlings-Aequinoctium und das Sommerſolſtitium, und zwiſchen letzterm und dem durch das Herbſt-Aequinoctium. Als er mit Hülfe dieſer Daten ſeine Theorie aufgeſtellt hatte, berechnete er auf Grundlage derſelben den täglichen Ort der Sonne und verglich die berechneten Oerter mit den beobachteten. Er fand dadurch, daß — innerhalb gewiſſer Gränzen — ſeine Theorie richtig ſei. Sucht man aber auch die Veränderungen des ſcheinbaren Durchmeſſers der Sonne durch dieſelbe zu erklären, ſo überzeugt man ſich von ihrer Unzulänglichkeit und iſt gezwungen, ſie mit der elliptiſchen zu vertauſchen.

Beim Unterrichte muß, nachdem das Problem aufgeſtellt iſt, der Schüler zuerſt mit den zur Löſung desſelben nöthigen Thatſachen bekannt gemacht werden. Einen Theil derſelben kennt der Schüler ſchon aus der Betrachtung der Erſcheinung, welche den Ausgangspunct des Unterrichts bildete; ein anderer Theil muß noch aufgeſucht werden. Das Suchen braucht aber kein blindes mehr zu ſein: in dem Problem liegt ſchon der Fingerzeig auf dasjenige, was geſucht werden muß. Ob etwas Geſuchtes

gefunden wird, hängt freilich mit vom Schickſale ab, und in der Schule muß der Lehrer die Rolle des Fatums — und zwar eines günſtigen — ſpielen; aber doch auch von der Intelligenz, mit welcher geſucht wird. Der fähige Schüler wird ſelbſt manche Beobachtungen und Verſuche angeben, welche angeſtellt werden müſſen; in dem weniger fähigen wird wenigſtens eine Spur von der geiſtigen Thätigkeit entſtehen und bleiben, welche von dem Problem aus zu der Anſtellung von Beobachtungen und Verſuchen geführt hat. In vielen Fällen kann der Lehrer den Schüler ſelbſt das Nöthige auffinden laſſen; in andern Fällen verhindern dieß die Umſtände, und der Lehrer muß die Reſultate der Experimente ꝛc. geben.

Jedenfalls ſteht die Sache ganz anders, wie bei dem gewöhnlichen phyſikaliſchen Unterrichte: der Schüler befindet ſich in einer Lage, welche der des erſten Entdeckers einigermaßen ähnlich iſt, und dieß iſt wohl alles, was man vom genetiſchen Unterrichte verlangen kann.

Auf eine ähnliche Weiſe verhält es ſich mit den Begriffen ꝛc., welche zu der Löſung des aufgeworfenen Problems nöthig ſind. Ein Theil derſelben iſt ſchon ein Beſitzthum des geſunden Menſchenverſtandes: z. B. die Begriffe über den Cauſalzuſammenhang; der Satz, daß unter denſelben bedingenden Umſtänden derſelbe Erfolg hervorgehe; die Idee von der Zweckmäßigkeit der Natur; der Satz, daß kein wägbarer Stoff neu entſtehe oder vernichtet werde. Einen andern Theil hat der Schüler durch den frühern Unterricht, namentlich den mathematiſchen, gewonnen. Andere Begriffe und Sätze müſſen erſt von dem Lehrer entwickelt werden; aber auch die Einſchiebung dieſer Entwickelung wird ſich immer motiviren laſſen. Iſt z. B. der Schüler in dem aſtronomiſchen Unterricht zu der Einſicht gelangt, daß die ſcheinbare Bewegung der Himmelskörper nicht mit der wirklichen übereinſtimme: ſo iſt es natürlich die Urſache der ſtattfindenden Täuſchung in der Art und Weiſe zu ſuchen, wie man Bewegungen erkennt und beſtimmt. Indem man ſich nun hierüber klar zu werden ſucht, gelangt man durch eine mathematiſch-genetiſche Entwickelung zu den Begriffen von abſoluter und relativer Bewegung, von der Zuſammenſetzung der Bewegung u. dgl., und kann, nachdem man dieſe Begriffe entwickelt hat, zu der urſprünglichen Aufgabe zurückkehren und aus der ſcheinbaren Bewegung die wirkliche beſtimmen.

Iſt endlich alles Material herbeigeſchafft, welches zur Bildung des Begriffs von einem Naturproceſſe nöthig iſt, ſo muß dann noch derjenige geiſtige Proceß in dem Schüler eingeleitet werden, durch welchen der Begriff ſelbſt hervorgeht. Wäre das Material in dem Geiſte des Schülers in derſelben Erregtheit und Stärke gegeben, wie in dem des erſten Entdeckers; hätte der erſtere dieſelbe geiſtige Individualität wie der letztere;

könnte er endlich dieſelbe Zeit auf die Unterſuchung verwenden: ſo machte ſich Alles durch den geiſtigen Mechanismus von ſelbſt. Da dieſes Alles nicht der Fall iſt, ſo muß der Lehrer vielfach ein- und nachhelfen, aber es muß natürlich Regel ſein, den Schüler ſo viel als möglich frei walten zu laſſen. Durch die noch nöthige Verification der gefundenen Geſetze erhält der letztere Gelegenheit, ſich in der Anwendung des gewonnenen Begriffs auf die Erklärung der Thatſachen zu üben, wodurch der Begriff ſelbſt zugleich aufgeklärt und befeſtigt wird.

So wie der Begriff von einem Naturproceſſe gebildet iſt, ergibt ſich gleich eine neue Reihe von Problemen: es müſſen nämlich die Beziehungen nachgewieſen werden, welche zwiſchen dieſem und andern ſchon bekannten Vorgängen beſtehen. Es entſteht alſo die Frage, ob er nicht im Grunde mit anderen identiſch ſei oder doch etwas Gemeinſchaftliches habe; in welchem Cauſalzuſammenhange er mit anderen ſtehe; wie er von anderen modificirt werde u. dgl. m. Eine erſchöpfende Beantwortung dieſer Fragen, ſo weit ſie bei dem jetzigen Stande der Wiſſenſchaft möglich iſt, gehört, da ſie die Kenntniß einer größern Zahl von phyſiſchen Proceſſen vorausſetzt, in die ſyſtematiſche Phyſik. Bei dem hier betrachteten Unterricht wird es in der Regel hinreichend ſein, dieſe Beziehungen ſoweit zu verfolgen, wie ſie in der zum Ausgangspuncte gewählten Naturerſcheinung hervortreten; in andern Fällen wird es rathſam, ja nothwendig ſein, dieſe Grenze zu überſchreiten. Alles dieſes hängt von zu vielen beſondern Umſtänden ab, als daß ſich darüber im Allgemeinen Etwas feſtſtellen ließe.

Eine genetiſche Darſtellung einer mathematiſchen Wiſſenſchaft iſt dem Weſentlichen nach zugleich eine wiſſenſchaftliche. Iſt ſie zum Schulunterricht beſtimmt, ſo wird man in derſelben vielleicht manche Unterſuchungen nicht ſo weit verfolgen, man wird die mathematiſche Strenge vielleicht der Form nach — dem Weſen nach muß es freilich geſchehen — nicht ſo feſt halten, wie es in einer rein wiſſenſchaftlichen geſchehen müßte; alle dieſe Unterſchiede betreffen jedoch nur Nebenſachen. Dagegen iſt eine ſchulmäßige genetiſche Darſtellung der Phyſik von einer wiſſenſchaftlichen himmelweit verſchieden. (Vgl. Päd. Rev. Bd. XVI. S. 30—32.)

Der Grund dieſes auf dem erſten Blick auffallenden Unterſchiedes läßt ſich leicht angeben. Wenn der eigentliche mathematiſche Unterricht beginnt, ſo hat der Schüler die Grundbegriffe dieſer Wiſſenſchaft ſchon in ſeiner Gewalt oder muß ſie wenigſtens bald in ſeine Gewalt bekommen. Es ſteht daher, abgeſehen von der erlangten geiſtigen Kraft, dem ausgebildeten Mathematiker gewiſſermaßen gleich, und das auf jenen Grundbegriffen aufgeführte Gebäude kann daher für beide gleich brauchbar ſein. Dagegen hat der phyſikaliſche Unterricht, den wir betrachten, es gerade mit der

Bildung der phyſikaliſchen Grundbegriffe zu thun, alſo mit demjenigen, was das wiſſenſchaftliche Syſtem ſchon vorausſetzt, eine für den Unterricht beſtimmte Darſtellung muß alſo auch von dem letztern ſehr verſchieden ausfallen.

Nachdem bis hieher die leitenden Grundſätze für einen genetiſchen Unterricht in der Phyſik entwickelt worden ſind, mag nunmehr die Ausführung desſelben etwas näher erörtert werden.

Auf viele von den einflußreichen Naturerſcheinungen, welche zum Ausgangspunct für die Bildung der Begriffe von den phyſiſchen Grundproceſſen benutzt werden können, deutet ſchon die Geſchichte der Wiſſenſchaft hin, indem ihre Unterſuchung wirklich zu der Bildung jener Begriffe geführt hat. Zu dieſen gehören: die Bewegung der Himmelskörper, welche zur Ausbildung der Mechanik Veranlaſſung gegeben, den Verbrennungsproceß, der ja ſo lange den Mittelpunct der Chemie gebildet hat u. ſ. w. Man braucht beim Unterrichte natürlich nicht der hiſtoriſchen Entwickelung genau zu folgen und kann an die Betrachtung einer Erſcheinung Manches anknüpfen, was in Wahrheit unabhängig von derſelben gefunden iſt; ja man kann auch ſolche Erſcheinungen wählen, die gar nicht zu der Auffindung neuer Grundproceſſe geführt haben. Wenn nur in derſelben ſich mehrere Grundproceſſe mit einander verflechten, ſo können auch auch die Begriffe der letztern aus ihr hergeleitet werden. Ich will gerade eine ſolche Erſcheinung wählen, um daran meine Anſichten über den phyſikaliſchen Unterricht zu erläutern: nämlich die Vertheilung der Wärme auf der Erdoberfläche. Da ich in dieſe Abhandlung keinen Leitfaden für den phyſikaliſchen Unterricht aufnehmen kann, ſo muß ich es bei Andeutungen bewenden laſſen und kann nur hier und da die Sache etwas weiter ausführen.

Man kann mit einer Schilderung der Temperaturverhältniſſe der Erdoberfläche im Allgemeinen beginnen und einige Andeutungen über den Einfluß derſelben auf die Thier- und Pflanzenwelt und auf die menſchlichen Verhältniſſe hinzufügen. Manches Hierhergehörige iſt dem Schüler ſchon aus dem geographiſchen Unterrichte bekannt; dieſes muß wiederholt und das Fehlende hinzugefügt werden. Eine ſolche ungefähre Schilderung kann aber nicht die Grundlage einer wiſſenſchaftlichen Unterſuchung bilden: dazu gehören genaue numeriſche Angaben über die quantitativen Verhältniſſe der Erſcheinung. Es ergibt ſich aus der Nothwendigkeit, dieſe zu erhalten, die Aufgabe, eine mit der Entwickelung der Wärme auf unſer Gefühl parallel laufende Veränderung in der Körperwelt aufzufinden, welche eine genaue Meſſung zuläßt und daher zu numeriſchen Angaben über die Temperaturverhältniſſe führen kann.

Man muß alſo Körper erwärmen und wieder erkalten laſſen und zuſehen, was mit ihnen geſchieht. Sie dehnen ſich aus und ziehen ſich zuſammen, und dieſe Veränderung läßt eine genaue quantitative Beſtimmung zu. Man wird ſo auf den Begriff einer thermometriſchen Subſtanz geführt, deren Volumensänderungen man als Maß der Temperaturänderungen betrachtet.

Durchmuſtert man die verſchiedenen Stoffe, um diejenigen auszuwählen, welche am beſten zur Temperaturbeſtimmung dienen können: ſo ſieht man, daß die flüſſigen brauchbarer ſind, als die feſten, indem ſchon an und für ſich die Ausdehnung der erſtern durch die Wärme größer iſt und außerdem leicht durch eine einfache Verrichtung ſichtbarer gemacht werden kann. Da aber das Volumen der thermometriſchen Subſtanz allein von der Temperatur abhängen muß, ſo muß man einen ſolchen Stoff dazu wählen, bei welchem dasſelbe durch den wechſelnden äußern Druck nur wenig verändert wird oder welchen man gegen den letztern ſchützen kann. Vergleicht man in dieſer Beziehung die tropfbar flüſſigen Stoffe mit den luftförmigen, wobei man die Hauptverſchiedenheiten zwiſchen beiden auffindet, ſo zeigt ſich, daß für den gewöhnlichen Gebrauch am beſten tropfbar flüſſige Stoffe, namentlich das Queckſilber, als thermometriſche Subſtanz gewählt werden.

Die an verſchiedenen Stellen der Erde gemachten Temperaturbeſtimmungen muß man mit einander vergleichen können; die Thermometer müſſen alſo bei derſelben Temperatur dieſelbe Zahl von Graden zeigen. Dieß ließe ſich dadurch erreichen, daß man alle Thermometer nach einem und demſelben Normalthermometer theilte. Da dieſes Mittel aber nur ſchwer oder gar nicht ausführbar wäre, ſo muß man Vorgänge aufſuchen, bei welchen immer dieſelbe Temperatur entſteht und die Zwiſchenräume zwiſchen zwei ſolchen feſten Puncten bei allen Thermometern in dieſelbe Anzahl Grade theilen.

Wenn nun aber auch zwei Thermometer, welche dieſelbe thermometriſche Subſtanz enthalten, auf dieſe Weiſe zu einem übereinſtimmenden Gang gebracht werden können: ſo iſt noch immer die Frage, ob alle Stoffe durch die Wärme nach denſelben Geſetzen ausgedehnt werden, oder ob nicht die Angaben jener Inſtrumente auch von der Beſchaffenheit der in ihnen enthaltenen thermometriſchen Subſtanz abhängen. Die Vergleichung des Ganges eines Queckſilber- und eines Waſſerthermometers zeigt das letztere; man muß daher einen beſtimmten Stoff wählen, deſſen Volumensänderungen man als Maß der Temperaturänderungen anſehen will. Da nun alle Luftarten, trotz ihrer verſchiedenen materiellen Beſchaffenheit, doch genau denſelben Geſetzen der Ausdehnung durch die Wärme folgen, ſo

nimmt man zu dieſem Stoff die Luft. Die Angaben aller Thermometer müſſen alſo auf die des Luftthermometers zurückgeführt werden.

Iſt gezeigt, wie man brauchbare Thermometer erhalten könne: ſo iſt dann weiter die Frage, wie man dieſelben anzuwenden habe. Die Umſtände, welche die Temperatur eines Ortes bedingen, ſind theils bleibende, theils veränderliche. Die Wirkungen der letztern werden ſich im Laufe der Zeit ausgleichen; um daher die der erſtern kennen zu lernen, muß man die mittlere Temperatur des Ortes beſtimmen. Die Abweichungen von dieſer mittlern Temperatur zeigen ſich an gewiſſe Perioden gebunden. Um nun zuerſt wieder das Bleibende in dieſem Wechſel aufzuſuchen, muß man einerſeits die mittleren Temperaturen für die verſchiedenen Tage, Monate des Jahres und die verſchiedenen phyſiſchen Jahreszeiten, andererſeits für die verſchiedenen Stunden des Tages beſtimmen.

Denkt man ſich alle dieſe verſchiedenen Beſtimmungen für verſchiedene Oerter gemacht, ſo erhält man eine Menge Daten, deren Ueberſicht unmöglich iſt. Um ſich dieſe für die Temperaturverhältniſſe eines Ortes zu verſchaffen, muß man dieſelben graphiſch darſtellen; die Ueberſicht über die Temperaturverhältniſſe der ganzen Erde erhält man durch die Syſteme der Iſothermen, Iſotheren und Iſochimenen. Der Schüler muß, damit er ſich die nöthige Kenntniß der Thatſachen erwerbe, jene Zeichnungen nach numeriſchen Daten ſelbſt entwerfen.

Wählt man nun die Betrachtung der Iſothermen als Ausgangspunct für die weitern Unterſuchungen, ſo ergibt ſich, daß die Temperatur eines Ortes abhänge: erſtens von der geographiſchen Breite desſelben, zweitens von ſeiner Erhebung über den Meeresſpiegel, drittens von der Vertheilung von Land und Meer.

Man ſieht aber auch zugleich, daß die Temperatur eines Ortes nicht allein durch ſeine nächſten Umgebungen, ſondern auch durch die Beſchaffenheit weit entfernter Erdſtrecken bedingt iſt. Zu einer tiefern Einſicht in alle dieſe Verhältniſſe kann man nun nicht gelangen, ohne die einzelnen, die Temperatur eines Ortes beſtimmenden Umſtände aufzuſuchen und deren Wirkungsweiſe zu erkennen.

Als die Hauptquelle der Wärme auf der Erdoberfläche erkennt man nun leicht die Sonne. Durch die Discuſſion der Frage: „Wie wirkt die Sonne erwärmend auf die Erde ein?“ gelangt man zu dem Begriff der Wärmeſtrahlung, welcher Vorgang dann durch Vergleichung mit andern ähnlichen, mit der Strahlung des Lichts und der Fortpflanzung der Wellen, erläutert werden muß.

Die Sonnenſtrahlen fallen aber durch die Luft auf das Waſſer oder den Erdboden. Wie wirken ſie nun bei ihrem Durchgange durch die Luft?

Wie wirken ſie auf das Waſſer, wie auf den Erdboden? Dieſe Fragen leiten auf die Unterſcheidung diathermaner und adiathermaner Körper; auf die Lehre von der Reflexion der Wärmeſtrahlen und der Erwärmung durch dieſelben. Auch dieſe Vorgänge müſſen durch Vergleichung mit dem Lichte und der Wellenbewegung erläutert werden.

Alle unter demſelben Meridian liegenden Oerter werden im Laufe des Jahres gleich lange von der Sonne beſchienen; ſie haben aber trotzdem ſehr verſchiedene Temperaturen. Die Urſache hiervon kann nur in dem verſchiedenen Winkel liegen, unter welchem die Wärmeſtrahlen den Boden treffen, und dieſe Bemerkung leitet zur experimentalen und theoretiſchen Unterſuchung über den Einfluß des Einfallswinkels.

Bringt nun aber dieſelbe Wärmemenge, die z. B. durch Strahlung in verſchiedene Stoffe gelangt, auch gleiche Erhöhungen der Temperatur hervor? Dieſe Frage leitet zuerſt zur Aufſtellung eines beſtimmten Begriffs von einer Wärmemenge und führt dann weiter zu den Unterſuchungen über die ſpecifiſche Wärme der Stoffe.

Ein beſtimmter Ort wird aber nicht immer von der Sonne beſchienen; welche Temperaturveränderungen gehen nun während der Nacht vor ſich? Hieran knüpft ſich die Lehre von der Ausſtrahlung der Wärme.

Durch die Sonnenſtrahlen wird vorzugsweiſe der Erdboden erwärmt; die ſo auf die Erde gelangte Wärme theilt ſich einerſeits der Luft, anderſeits den tiefer liegenden Erdſchichten mit. Es muß auch eine Uebertragung der Wärme von einem Orte nach weit entfernten ſtatt haben, da ſich die Temperaturen ſolcher Oerter gegenſeitig bedingen. Wie bewegt ſich nun aber die Wärme fort? Zuerſt durch Leitung; da aber Luft, Waſſer und Erdboden ſehr ſchlechte Wärmeleiter ſind, ſo reicht dieſelbe nur zur Erklärung des kleinſten Theils jener Thatſachen hin. Eine andere Urſache der Uebertragung findet ſich leicht in der Bewegung erwärmter Luft- und Waſſermaſſen. Wodurch entſtehen nun dieſe Bewegungen? Zur Beantwortung dieſer Frage kann man nicht gelangen, ohne ſich vorher klare Begriffe über das Weſen der luftförmigen und tropfbaren Flüſſigkeiten, über die Bedingungen des Gleichgewichtes derſelben (Abnahme der Dichtigkeit der Luft mit der Höhe, Schwimmen ꝛc.) verſchafft zu haben. Nach dieſen Vorbereitungen wird es möglich ſein, das Emporſteigen erwärmter Flüſſigkeitsmaſſen und die andern dadurch bedingten Bewegungen zu erklären. Da die Winde und Meeresſtrömungen den bedeutendſten Einfluß auf die Temperaturverhältniſſe haben müſſen, ſo müſſen die hauptſächlichſten derſelben jetzt beſchrieben und ihre Urſachen wo möglich nachgewieſen werden.

Iſt der Unterricht ſoweit gediehen, ſo hat der Schüler eine Menge

von Vorgängen kennen gelernt, die alle auf die Temperaturverhältniſſe einen Einfluß haben. Es muß nun verſucht werden, wie weit man mit ihnen in der Erklärung des thatſächlich Gegebenen gelangt. Durch die Iſothermen ꝛc. liegen eine Menge Facta vor, die erklärt werden müſſen; zum Theil wird dieß möglich ſein, zum Theil nicht. Wo es nicht möglich iſt, müſſen noch unbekannte Vorgänge einen Einfluß äußern, und und es können dieſe zur Bildung neuer phyſikaliſcher Begriffe benutzt werden. Es würde wohl ein bischen weit hergeholt ſein, wenn man den Einfluß der Witterungsverhältniſſe zur Herleitung der Sätze über Evaporation und Condenſation benutzen wollte; aber die erkältende Einwirkung großer Eismaſſen gibt ſicher einen natürlichen Anlaß zur Entwickelung der Lehre von der gebundenen Wärme. So wird denn die Unterſuchung über die Temperaturverhältniſſe der Erdoberfläche zu einer genetiſchen Entwickelung der Hauptſätze über die Wärme, ſo wie einiger Sätze über Luft und tropfbare Flüſſigkeiten dienen können.

So unvollkommen obige Skizze iſt und ſo manche Abänderungen ſich noch bei der vollſtändigen Ausarbeitung als nothwendig ergeben möchten, ſo wird ſie doch hinreichend ſein, um bei einer pädagogiſchen Würdigung des angedeuteten Lehrganges, die in einem zweiten Artikel folgen ſoll, als Grundlage zu dienen. Hier ſollen nur noch einige Bemerkungen über die Stellung folgen, welche dieſem Unterrichte anzuweiſen iſt.

Es iſt einleuchtend, daß der Unterricht nach der angegebenen Methode nicht zu früh beginnen darf. Der Schüler muß, wenn er den Unterricht verſtehen ſoll, nicht allein eine ziemliche Menge von Thatſachen aufzufaſſen im Stande ſein, ſondern er muß auch den weiten Weg, welcher von den Naturerſcheinungen zu den Grundproceſſen und von dieſen zu jenen zurückführt, verfolgen können. Er muß außerdem nicht unbedeutende mathematiſche Vorkenntniſſe beſitzen: theils um ſie anwenden zu können, theils weil er nur durch das Studium der Mathematik diejenige Gewandtheit in der Auffaſſung quantitativer und räumlicher Verhältniſſe erlangen kann, welche zu allen tiefer gehenden phyſikaliſchen Unterſuchungen nöthig iſt. Iſt es außerdem wahr, daß der Sinn für das naturwiſſenſchaftliche Studium erſt mit dem 14—15ten Jahre erwacht, ſo iſt dieß ein neuer Grund, den Unterricht bis zu dieſem Alter auszuſetzen. Alsdann iſt es aber rathſam, demſelben einen propädeutiſchen Unterricht vorauszuſchicken. Ich will die allgemeinen Gründe nicht wiederholen, die für den letztern ſprechen; ich mache nur darauf aufmerkſam, daß in den Unterricht nach der angegebenen Methode manche Gegenſtände nicht aufgenommen werden können, welche doch dem Schüler zu wiſſen nöthig und nützlich ſind, z. B. die Lehre von den einfachen Maſchinen, von

den einfachſten magnetiſchen und elektriſchen Erſcheinungen u. dgl., und daß er dieſe daher in jenem propädeutiſchen Unterrichte kennen lernen müſſe.

Die Frage, ob dem phyſikaliſchem Unterrichte, wie er eben beſchrieben iſt, auf Bürgerſchulen und Gymnaſien noch ein eigentlich ſyſtematiſcher folgen müſſe, glaube ich im Allgemeiuen verneinen zu können. Die Schüler unſerer Gymnaſien und Bürgergymnaſien lernen entweder die Phyſik nur, weil ſie einen nothwendigen Beſtandtheil der allgemeinen Bildung ausmacht; dann werden ſie durch dieſen Unterricht hinreichend befähigt ſein, ſich ſelbſt weiter fortzuhelfen. Oder ſie gebrauchen die Phyſik zu ihrem Berufe; dann beſuchen ſie ſpäter eine Fachſchule, auf welcher der nöthige Unterricht ertheilt werden muß. Iſt freilich Zeit genug vorhanden, ſo mag immerhin noch eine encyklopädiſche Ueberſicht der ganzen Phyſik nach einem guten Syſteme oder ein ausführlicher Unterricht in einzelnen Abſchnitten folgen. Bei dem letztern müßte dann die Reflexion über ſchon mehr oder weniger bekannte Erfolge als Ausgangspunct dienen, z. B. die über Licht, ſtrahlende Wärme, Schall, Wellenbewegung zur Aufſtellung der allgemeinen Undulationstheorie.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

A. Vor- und Hülfswissenschaften der Pädagogik.

Grundlegung der Psychologie. Nebst einer Anwendung auf das Seelenleben der Thiere, besonders die Instincterscheinungen. Von Dr. Theodor Waitz. Hamburg und Gotha 1846. 8°. VIII und 212 S.

Die Geschichte der Philosophie bietet mehr als einmal die eigenthümliche Erscheinung dar, daß man vor aller Philosophie, und als Grundlage aller Philosophie, eine sogenannte Vernunftkritik und eine darauf gebaute neue Construction aller derjenigen Begriffe, durch welche die Philosophie die ihr vorgelegten Thatsachen zu ergreifen sucht, glaubte fordern zu müssen. Solche Erscheinung kann offenbar nur die Folge einer eingetretenen Besinnung sein, in welcher die Speculation, muthlos geworden durch die Erfolglosigkeit ihrer Versuche, nach den Ursachen dieser Erfolglosigkeit zu fragen unternimmt; so finden wir es bei Locke, so bei Kant, und auf dem gleichen Wege und gleichfalls mit dem Eingeständniß, „daß unsere mit Speculation aller Art vielgequälte Zeit des Speculirens müde" sei, treffen wir auch den Verf. der vorliegenden Grundlegung. Zwar „nicht Kritik und noch weniger Construction, auch keine combinirte Anwendung beider kann zum gewünschten Ziele führen, sondern einzig die Entwickelungsgeschichte des geistigen Lebens ist im Stande, dieß zu leisten"; und damit stellt sich denn der Verf. von vorn herein sogleich auf einen Boden, wo ihn unmittelbar weder die Einwendungen Leibnizens gegen Locke, noch Herbart's gegen Kant treffen. Der Zweck des Verf. geht nämlich in Kurzem dahin: „die Psychologie auf unzweifelhafte physiologische Thatsachen zu gründen, damit sie und mit ihr die Philosophie überhaupt in Zukunft unabhängig werde von den Streitigkeiten philosophischer Schulen"; die Psychologie soll fortan als reine Naturwissenschaft auftreten; aus dem Chaos der psychologischen Thatsachen sollen auf Grundlage der Physiologie die Gesetze herausgelöst werden, denen jene Thatsachen gehorchen, genau ebenso und ohne allen Versuch einer tiefern metaphysischen Begründung, gleich wie heutigen Tages zu ihrem eigenen Besten die exacten Wissenschaften zu verfahren gewohnt sind: und einem solchen Beginnen kann man offenbar nicht anders als mit dem größten Interesse Beifall geben.

Der Verf. befindet sich der Hauptsache nach auf dem Herbart'schen Standpuncte oder hat wenigstens dahindurch seinen Bildungsgang ge-

nommen, und daß er das nicht offen ausſpricht, daraus wollen wir ihm keinen Vorwurf machen. Er weicht indeſſen zugleich nicht unweſentlich von Herbart ab, und zwar nicht allein in der ſchon angezeigten Stellung der Pſychologie zur geſammten Philoſophie, gegen welche ſich Herbart mehr als einmal entſchieden ausſpricht, ſondern auch, was uns wichtiger ſcheint, in der Grundlegung dieſer Wiſſenſchaft ſelbſt. Bekanntlich bleibt Herbart nach einer Durchmuſterung der Thatſachen des Bewußtſeins bei dem Begriffe des Ich ſtehen, um dieſen zum Ausgangspuncte für die herzuſtellende Grundlegung der Pſychologie zu wählen, und gelangt daraus durch den ihm eigenthümlichen metaphyſiſchen Denkproceß zu dem Begriffe von Vorſtellungen, die einander hemmen, als den Selbſterhaltungen dieſer Subſtanz. Der Begriff des Ich iſt ihm lediglich dasjenige Erkenntnißprincip, welches (Pſychologie, I. S. 33) „in hohem Grade die Eigenſchaften eines bequemen Princips, nämlich Allgemeinheit und Präciſion, vereinigt"; und er macht davon Gebrauch, „ohne jedoch die übrigen ganz zu vernachläſſigen, beſonders ohne ſolche Vernachläſſigung wohl gar einem künftigen Bearbeiter der ganzen Wiſſenſchaft zu empfehlen." Dieſer letzteren Weiſung ſcheint der Verfaſſer der vorliegenden Grundlegung gefolgt zu ſein. Bei ihm findet ſich in den Vordergrund geſtellt, was bei Herbart erſt ganz am Ende der Pſychologie in Betracht gezogen wird, nämlich die Verbindung von Seele und Leib, und dadurch iſt denn allerdings die Grundlegung der Pſychologie eine von der Herbart'ſchen ganz verſchiedene geworden, die ſich indeſſen dieſer gegenüber durch ihre Unabhängigkeit von aller Metaphyſik und die hiedurch bewerkſtelligte allgemeinere Zugängigkeit, insbeſondere für Naturforſcher, an welche der Verf. ſich vorzugsweiſe wendet, empfehlen möchte.

Als das erſte Hauptgeſchäft dieſer Grundlegung (denn eine Pſychologie ſelbſt nachfolgen zu laſſen, ſtellt der Verf. erſt noch in Ausſicht) können wir kurz das Beſtreben bezeichnen, in dem Organismus des menſchlichen oder allgemeiner des thieriſchen Leibes die Seele aufzuſuchen. Der Verf. knüpft an die Meinungen bekannter Phyſiologen an, unterwirft dieſelben mit ſteter Rückſicht auf das thatſächlich Gegebene einer ausführlichen Kritik, und gelangt durch Schlüſſe, die wir billig übergehen, zu dem Begriffe der Seele als eines unausgedehnten im Nervenſyſtem des Leibes vorhandenen Centralweſens, welches die durch Erregung der Nerven in dieſen hervorgerufenen Zuſtände percipire und dadurch zu Vorſtellungen gelange. Die Empfindungen, als Zuſtände der erregten Nerven, treten hier als Störungen des indifferenten Lebensverlaufes auf und laſſen Reſiduen in den Nerven wie in der Seele zurück, welche letzteren eben die Vorſtellungen ſind; der Complex dieſer in jedem Menſchen

vorhandenen und einander mannigfach hemmenden und unterdrückenden Reſiduen macht das Gemeingefühl aus, von welchem wieder die einzelnen Empfindungen von Luſt und Schmerz, ſo wie die ſpecifiſchen Sinnesempfindungen ſich losreißen, die aber durch dasſelbe (gleichſam den dunkeln Hintergrund, auf welchem all unſer Denken vorgeht) appercipirt werden. Man ſieht, wie hier im Weſentlichen die Herbart'ſchen Grundanſichten wieder zum Vorſchein gekommen ſind, und in dieſer Uebereinſtimmung der Reſultate bei geändertem Ausgangspuncte wird man gewiß nicht umhin können, einen neuen Beleg für die Vorzüglichkeit dieſer Lehren anzuerkennen. Wenn wir etwas vermiſſen, ſo iſt dieß die gehörige Zuziehung von Quantitätsbeſtimmungen zu dem Begriffe der Vorſtellungen und der unter dieſen ſtattfindenden Hemmungen (beſonders S. 68), überhaupt zu denjenigen Vorgängen, an welche die pſychologiſche Rechnung, (deren hier allerdings nirgends gedacht wird) ſich anzulehnen hat; doch dürfen wir hierüber vielleicht ſpäterhin noch Aufſchluß erwarten.

Nach Erledigung dieſer Lehre vom Gemeingefühl ſtellt ſich der Verf. für die Grundlegung der Pſychologie jetzt die weitere Aufgabe, „dasjenige rein aufzufaſſen, was uns durch die ſpecifiſchen Sinnesempfindungen gegeben wird. Alles Andere gehört nicht mehr der Grundlegung dieſer Wiſſenſchaft an, ſondern der Wiſſenſchaft ſelbſt" (S. 81). Damit gibt ſich der Verf. auf einen Boden, den neuerlich in noch größerer Ausdehnung auch ein anderer Schriftſteller *, gleichfalls mit der Abſicht eine Vorarbeit zur Pſychologie zu liefern, mit Glück betreten hat; wir folgen indeſſen unſerm Verf. nicht mehr bis dahin und eben ſo wenig bis zu den Anwendungen auf das Seelenleben der Thiere, als dem Zwecke dieſer Anzeige zu fern liegend, und gedenken nur im Vorbeigehen noch der trefflichen Polemik gegen die Seelenvermögen (S. 128 ff.), ein Punct, auf den man noch immer nicht oft genug zurückkommen kann. Was nun aber das Buch im Ganzen betrifft, ſo geſtehen wir gern, darin einen höchſt werthvollen Beitrag zur Pſychologie anerkennen zu müſſen, der unſer Intereſſe fortwährend zu feſſeln vermocht hat. Wir wiſſen es dem Verf. Dank, zu der Pſychologie einen von dem Herbart'ſchen verſchiedenen Weg eingeſchlagen und geebnet zu haben, auf welchem ihm zuverläſſig ein größerer Leſerkreis wird folgen können, und wenn gleich hiemit noch nicht eine Pſychologie ſelbſt geliefert worden iſt, ſo glauben wir dennoch, auch ſchon auf dieſe Grundlegung die Pädagogen, denen

---

* George, die fünf Sinne. Berlin 1846. Ein Buch, welches wir insbeſondere in den Händen unterrichtender Phyſiker ſehen möchten.

ſich hier ein vorzüglicher Eingang zu einer richtigen pſychologiſchen Einſicht darbietet, aufmerkſam machen zu müſſen.

Hannover. Th. Wittſtein.

B. Pädagogik.

Pädagogiſche Anſichten und Erfahrungen von Carl Eduard Bonnell, Director des Friedrichs-Werder'ſchen Gymnaſiums zu Berlin. Einladungs-Programm zur öffentlichen Prüfung des Werder'ſchen Gymnaſiums am 31. März 1847.

Ein Gymnaſial-Programm, das, ſtatt mit einer grammatikaliſchen oder kritiſchen oder antiquariſchen oder mathematiſchen Abhandlung, mit einer Darlegung pädagogiſcher Erfahrungen und Anſichten eingeleitet wird, iſt eine zu ſeltene Erſcheinung, als daß man ſie unbeachtet laſſen dürfte. Schien es doch bisher, als ob unſere Gymnaſiallehrer von dem Daſein einer Wiſſenſchaft der Erziehung und des Unterrichtes, zu deren Erweiterung und Fortbildung ſie ebenfalls berufen ſind, nichts wüßten oder nichts wiſſen wollten! Schon aus dieſem Grunde verdient die vorliegende Abhandlung unſere Aufmerkſamkeit, noch mehr aber, weil ſie deutlich genug darthut, wie auch da, wo das Intereſſe für pädagogiſche Fragen lebendig iſt, die gemachten Erfahrungen nicht ſelten der Ergänzung, die aus ihnen hergeleiteten Anſichten aber der Berichtigung bedürfen.

Der Verf. beginnt ſeinen Aufſatz mit der Bemerkung, daß während ſeines neunjährigen Directorats die Schülerzahl von 250 auf 444 angewachſen ſei. Dieſe Notiz erſcheint aus zwei Gründen überflüſſig. Erſtlich bedarf der Verf., der als Gelehrter wie als Pädagog in der allgemeinſten Achtung ſteht, keiner beſonderen Legitimation, wenn er die Grundſätze, die ihn in ſeiner amtlichen Wirkſamkeit geleitet haben, öffentlich darlegt. Sodann aber hängt die Frequenz einer Anſtalt viel zu ſehr von äußeren Umſtänden ab, als daß von ihr mit Sicherheit auf die Tüchtigkeit der Lehrer und ihrer Leiſtungen geſchloſſen werden könnte. Namentlich möchte in einer Stadt, deren Einwohnerzahl in den letzten neun Jahren um faſt hunderttauſend Seelen geſtiegen, während die Anzahl der Gymnaſien dieſelbe geblieben iſt, die zunehmende Schülerzahl ſchwerlich einen Beweis für die Blüthe einer Anſtalt abgeben, zumal wenn dieſe theils durch ihre Lage, theils durch bedeutende ihr zu Theil gewordene Legate (von denen eins faſt der Hälfte der abgehenden Schüler ein namhaftes Stipendium ſichert) vor allen andern begünſtigt iſt.

Die Arbeit ſelbſt zerfällt in drei Abſchnitte. Der erſte handelt von dem Gymnaſium als Unterrichtsanſtalt und ſeinem Verhältniß zu anderen

Schulen, der zweite von der Gymnaſialbildung in ſittlicher Hinſicht, der dritte von der Thätigkeit, welche das Gymnaſium außerhalb der Schulzeit von ſeinen Zöglingen fordert. Nachdem der Verf., ankämpfend gegen das Streben nach äußerem Nutzen, das ſich in neuerer Zeit auch auf dem Gebiete der Jugendbildung geltend gemacht, die Veredlung des göttlichen Ebenbildes als den alleinigen Zweck des Unterrichtes und demnach die Humanitäts-Studien als die alleinige Grundbeſtimmung aller Schulen hingeſtellt hat, fährt er folgendermaßen fort: „Deſſenungeachtet iſt in der Wirklichkeit eine äußerliche und ſcheinbar ſehr große Trennung zwiſchen den Schulen entſtanden, und unbegreiflicher Weiſe ſind die Gymnaſien ſelbſt zum Theil mit darauf eingegangen, da ſie ſich den Namen gelehrter Schulen aber auch Gelehrtenſchulen gefallen ließen. Ungelehrt ſoll aber keine Schule ſein, auch die Dorfſchule nicht; wenn aber in derſelben gar keine Gelehrſamkeit iſt, keine Einſicht, kein Verſtändniß, keine Ahnung von dem großen Tempel Gottes, wozu ſie die erſten Steine zuſammenträgt, ſondern bloß ſtumpfes Abrichten, dann iſt ſie eine Dreſſur, keine Schule mehr. Es ſoll aber auch keine Schule eine Gelehrtenſchule ſein; Gelehrte kann keine Schule bilden, alſo auch nicht bilden wollen. Die Gelehrſamkeit iſt ein Product langen ſelbſtändigen Forſchens, und erfordert als Grundbedingung eine ganz eigenthümliche, auf das Erkennen gerichtete Geiſtesdispoſition; es iſt daher eben ſo wenig möglich zu ſagen: „ich will ein Gelehrter werden", wie „mein Sohn ſoll kein Gelehrter werden", was man doch ſo oft hören muß. Wie kam es daher, daß die Gymnaſien ihren geeignetſten Namen mit einem ſo ungeeigneten, der eher für eine Akademie der Wiſſenſchaften paßt, vertauſchen? Sie ließen ſich denſelben des lockenden Klanges wegen gefallen; nachdem aber einmal der Name Eingang gefunden, übt er wie überall die dem recipirten Worte einwohnende gewaltige Macht aus; es bildete ſich aus dem Namen eine neue Verſtellung (!), und da die Gymnaſien nun bloß gelehrte oder Gelehrtenſchulen geworden zu ſein ſchienen, aber doch unmöglich alle nach höherer Schulbildung ſtrebende Individuen Gelehrte werden ſollten oder konnten, ſo mußten, um dem praktiſchen Leben doch auch gebildete Seelen zu retten (!!), andere Schulen geſchaffen werden, für die man die Namen Realſchulen, höhere Bürgerſchulen, höhere Stadtſchulen u. dgl. hervorſuchte (!!!). Da nun die Gymnaſien allein das Recht behielten, Zeugniſſe der Reife für die Univerſität auszuſtellen, ſo faßte man auch den Begriff des Gelehrten, den ſie bilden ſollten, wieder ganz äußerlich auf, und rechnete einen Jeden dazu, der zu einer der vier Univerſitäts-Facultäten gehörte. Hierdurch iſt aber eine unſelige (!)

Spaltung in unſere Jugenderziehung gekommen; das ſo mächtig zuſammenhaltende Band derſelbigen oder wenigſtens gemeinſamer Jugendeindrücke, die Gemeinſamkeit der erſten Grundlage menſchlicher Bildung iſt hinweggenommen und eine Trennung ſchon von der frühen Kindheit an in die Seelen gelegt, welche nicht nur, wie ſonſt, die Gebildeten von den Ungebildeten, ſondern auch die Gebildeten unter einander ſcheiden wird, wenn man nicht bald wieder eine Einigung in der Schulerziehung findet."

Es würde ſchwer ſein, in der Kürze die mannigfachen Irrthümer nachzuweiſen, welche die vorſtehenden Zeilen enthalten. Glücklicherweiſe ſind die meiſten ſo handgreiflich, daß ſie jede Erörterung überflüſſig machen. Hierzu gehört zuerſt die ſonderbare Anwendung des Wortes „Gelehrſamkeit, welches der Verf., indem er ſogar von einer gelehrten Dorfſchule redet, für gleichbedeutend mit „Einſicht, Verſtändniß und Ahnung von dem großen Tempel Gottes" erklärt. Eben ſo auffallend ſind die Gründe, welche gegen die Bezeichnung „gelehrte Schulen" vorgebracht werden. Wer hat bei der Anwendung dieſes Namens je daran gedacht, daß das Gymnaſium Gelehrte bilden ſolle? Man nennt es deßhalb eine gelehrte Schule, weil es die allgemeine Bildungsanſtalt für denjenigen Stand iſt, der die geiſtigen Intereſſen des Volkes fördert und deßhalb mit Recht der gelehrte Stand genannt wird. Aus demſelben Grunde heißt die Realſchule auch höhere Bürgerſchule, weil ſie dem höheren Bürgerſtande, d. h. den reflectirenden, durch geiſtige Thätigkeit auf die Körperwelt einwirkenden Volksclaſſen ihre Vorbildung gibt, und ebenſo wird die Elementarſchule auch Volksſchule genannt, weil in ihr die große Maſſe des Volkes, nämlich der ſog. unmittelbare, durch körperliche Arbeit auf die Körperwelt einwirkende Stand gebildet wird. Am auffallendſten aber — und bei dieſem Puncte müſſen wir einige Augenblicke verweilen — iſt in der angeführten Stelle die Erklärung des Urſprungs der Real- oder höheren Bürgerſchulen. Allerdings dürfte man einem Gymnaſial-Director nicht zumuthen, von den Verhandlungen der Realſchulmänner ſpecielle Notiz zu nehmen; der Verf. würde aber in dem vorliegenden Falle, der wenigſtens eine oberflächliche Kenntniß des Realſchulweſens und ſeiner Geſchichte vorausſetzte, doch gut gethan haben, wenn er die Protokolle der Meißener Verſammlung geleſen hätte. Da würde er zwar gefunden haben, daß bei den Verhandlungen über die Entſtehung der Realſchulen in Bezug auf die mittelbar wirkenden Urſachen eine große Verſchiedenheit der Anſichten geherrſcht hat, indem Prof. Kaliſch die Aufhebung des Zunftzwanges und die dadurch bewirkte Erhebung des Bürgerſtandes, Kapff die Gründung des Zollvereins und

die Belebung des Handels und der Industrie, Lebebur die allgemeine Vertiefung des Volksbewußtseins und die hieraus entsprungenen neuen Bedürfnisse, Klöden den Aufschwung der Naturwissenschaften in England und Frankreich und den Wunsch des industriellen Standes, die Ergebnisse jener Forschungen für sich zu benutzen, als die hauptsächlichste Ursache hinstellten, aus der die Entstehung der Realschulen abzuleiten sei. Er würde aber zugleich auch erfahren haben, daß sich die Versammlung fast einstimmig der Ansicht Kletke's und Kühner's anschloß, welche die Entstehung der Realschulen ganz einfach aus dem im Volke erwachenden Bewußtsein, daß die Gymnasien seinen Bedürfnissen nicht mehr genügten, ableiteten. Dir. Bonnell löst das Problem auf eine andere Art: nach ihm entstanden die Realschulen, weil es schien, als wären die Gymnasien bloß gelehrte Schulen geworden, und weil dem praktischen Leben doch auch gebildete Seelen gerettet werden mußten!

Bei solchen Ansichten von den geistigen Bedürfnissen des höheren Bürgerstandes kann natürlich die S. 4 ausgesprochene Bemerkung nicht befremden, „eine große Anzahl Väter und Erzieher halte noch immer die richtige Ansicht von den Gymnasien fest, daß diese die geeignetsten Anstalten für die Entwickelung des Geistes seien, da sie auf ihnen unabhängig von Hinarbeiten nach einem äußeren Ziele geschehe, und daß die Universitätsreife zwar die Vollendung der Gymnasialbildung sei, aber nicht gerade von jedem Gymnasialschüler erreicht zu werden brauche, um seinen Aufenthalt auf dem Gymnasium erst eigentlich ersprießlich zu machen." Die Zahl der Väter, die diese Ueberzeugung theilen, ist, wie die Erfahrung lehrt, äußerst gering, denn das Verlangen der Väter hat eben die Errichtung der Realschulen, oft unter schweren Kämpfen und stets mit Aufwand bedeutender Geldmittel, bewirkt. Und wenn die mittleren Gymnasialclassen noch viele Schüler enthalten, die nicht bis in die oberen Classen gelangen, so ist dieß lediglich daraus zu erklären, weil sich vor dem vierzehnten Jahre selten mit Sicherheit bestimmen läßt, ob ein Knabe die zum Studiren nöthigen Fähigkeiten besitzt, und weil selbst aus der Tertia noch der Uebergang in eine Realschule durchaus keine Schwierigkeiten hat. Aber auch unter den Männern von Fach möchte der Verf. mit seinen Ansichten ziemlich isolirt dastehen. Ref. wenigstens hat bisher von keinem Gymnasial-Director gehört, der nicht die Errichtung von Realschulen (unser Verf. nennt dieß eine unselige Spaltung!) schon deßhalb gern gesehen hätte, weil sie ihn von manchem Ballast befreite, nämlich von allen den Schülern, die durch mangelhafte Fähigkeiten oder durch ungünstige äußere Verhältnisse verhindert werden, den ganzen Gymnasialcursus durchzumachen.

Die folgenden Bemerkungen, durch welche der Verf. die mittleren Gymnaſialclaſſen auf Koſten der Realſchulen unverdientermaßen erhebt, wollen wir übergehen, obſchon wir den aufgezählten Thatſachen mit leichter Mühe eben ſo viele entgegenſetzen könnten, die für das Gegentheil ſprechen. Wenn aber der Verfaſſer S. 5 verſichert, „die Realſchulen ſeien ihrem Weſen und ihrer Form nach nichts anderes, als vereinfachte Gymnaſien, Uebungsſchulen mit weniger Unterrichtsgegenſtänden, geringeren Anforderungen und doch größeren äußerlichen Vorrechten", ſo enthält dieſer Satz ſo viele Irrthümer, daß wir ihn näher ins Auge faſſen müſſen. Was zuerſt die allerdings wünſchenswerthe Vereinfachung des Lectionsplans und die geringere Anzahl der Unterrichtsgegenſtände betrifft, ſo iſt leider davon auf unſeren Realſchulen noch nichts zu verſpüren. Denn mit Ausnahme des Griechiſchen hat die Realſchule alle Lehrgegenſtände mit dem Gymnaſium gemein, und dazu kommt nun noch das Engliſche, die Chemie, die Mineralogie, die Zoologie und die Botanik. Hieraus ergibt ſich zugleich, was von den geringeren Anforderungen zu halten iſt, die an die Zöglinge der Realſchulen gemacht werden, und wer nur einen Blick auf das Prüfungsreglement vom Jahre 1832 wirft, wird nicht leicht begreifen, womit der Verf. die obige Behauptung rechtfertigen will. Aehnlich verhält es ſich mit den größeren äußerlichen Vorrechten, welche die Realſchüler vor den Gymnaſiaſten voraushaben ſollen. Erſt der für die Prima reife Ober-Secundaner der Realſchule hat die Vergünſtigung des einjährigen Militärdienſtes, die der Gymnaſiaſt ſchon durch die Abſolvirung des Curſus der Ober-Tertia, alſo der fünften Claſſe des Gymnaſiums, erhält. Wer aber behauptet, daß jenes Ziel ſich ſchneller und mit geringerer Anſtrengung erreichen laſſe, als dieſes, der kennt die Realſchulen nicht oder will ſie nicht kennen. Während ferner der Gymnaſiaſt, um zum Eintritt in das Poſt-, Forſt-, Steuer- und Baufach und in den Subalterndienſt befähigt zu ſein, nur den Curſus der Ober-Secunda zu abſolviren braucht, muß der Realſchüler zu demſelben Zweck das Abiturienten-Examen gut beſtehen. Daß aber Alle, denen es nur um die Erlangung jener äußerlichen Befähigung zu thun iſt, auf dem Gymnaſium ſchneller zum Ziele kommen als auf der Realſchule, wird jeder Unbefangene einräumen.

Dem geneigten Leſer wird ſich hier ohne Zweifel die Frage aufdrängen, was wohl den Verfaſſer zu einer ſo auffallenden Polemik gegen die Realſchulen veranlaßt haben mag. Referent hat ſich dieſe Frage auch geſtellt, aber trotz allen Nachdenkens keine genügende Antwort gefunden. Denn daß unſer Verf. auf die überfüllten Claſſen der Realſchulen (das Einzige, um das er ſie möglicherweiſe noch beneiden könnte) mit ſcheelen

Augen hinblicken ſollte, iſt um ſo weniger anzunehmen, als die mittleren Claſſen ſeines Gymnaſiums (die Unter-Secunda zählt 53, die Ober-Tertia 57, die Unter-Tertia 66, die Quarta 67, die Quinta 58 Schüler) ſelbſt hinlänglich gefüllt ſind. Er gönne alſo den Realſchulen ihre beſcheidene Exiſtenz! Oder meint er etwa, es gehe ihnen zu wohl? Dieſer Wahn wäre leicht zu zerſtreuen, denn ein einfaches Rechenexempel zeigt, daß an den hieſigen Gymnaſien das Durchſchnittsgehalt der ordentlichen Lehrer etwa ſiebenhundert Thaler, an den höheren Bürgerſchulen dagegen vierhundert und fünfzig Thaler beträgt. Und dabei erfreut ſich etwa die Hälfte der ordentlichen Gymnaſiallehrer des in einer großen Stadt doppelt werthvollen Beneficiums von Amtswohnungen, während an den ſämmtlichen Real- und höheren Bürgerſchulen Berlins nicht ein einziger Lehrer eine Amtswohnung hat. Wenn aber ungeachtet dieſer äußerſt ungünſtigen Verhältniſſe das Realſchulweſen ſich immer kräftiger emporarbeitet, ſo iſt dieß eben ein Beweis, daß es ein nothwendiges Glied in dem Organismus des öffentlichen Unterrichts iſt. Wer dieß leugnet und dabei behauptet, die mittleren Gymnaſialclaſſen ſeien die wahre Stätte, auf der der höhere Bürgerſtand ſeine Bildung ſuchen müſſe, der iſt um ein viertel Jahrhundert hinter ſeiner Zeit zurückgeblieben.

Nachdem der Verfaſſer auf den erſten fünf Seiten ſeiner Abhandlung die Stellung bezeichnet hat, welche das Gymnaſium neben den übrigen Schulen einnehmen ſoll, geht er zu einer ſpeciellen Betrachtung der ſeiner Leitung anvertrauten Anſtalt über. Er ſetzt zuerſt aus einander, welche Kenntniſſe und Fertigkeiten von den in die Serta aufzunehmenden Schülern verlangt werden, und beweist dann, daß die unterſten Claſſen die geeignetſte Vorbildung für die mittleren und oberen gewähren. Mit den hier angeführten Argumenten müſſen wir uns völlig einverſtanden erklären, mit Ausnahme jedoch zweier Sätze, die jedenfalls einer Einſchränkung bedürfen. Wenn es nämlich S. 7 heißt: „die falſche Eitelkeit der Lehrer, ſtets nur nach den Lehrſtunden in den oberen Claſſen zu ſtreben, habe längſt aufgehört", ſo müſſen wir bekennen, daß nicht nur dieſes (überdieß leicht zu erklärende und aus mancherlei Gründen auch wohl zu billigende) Beſtreben noch keineswegs verſchwunden iſt, ſondern daß ſich jetzt noch eine andere, viel ſchlimmere und in ihren Folgen überaus beklagenswerthe Eitelkeit unter den Gymnaſiallehrern bemerkbar gemacht hat. Es iſt dieß das unſelige Beſtreben, die Penſen der verſchiedenen Claſſen immer weiter auszudehnen, die (natürlich rein äußerlichen) Leiſtungen immer höher zu ſchrauben, und auf dieſe Weiſe an den wenigen beſonders begabten Schülern außerordentliche Erfolge des Unterrichts zu produciren, unbekümmert um die große Maſſe der mittelmäßigen Köpfe, die bei einem

ſolchen Treiben * geiſtig und körperlich zu Grunde gehen. Nicht minder müſſen wir die Richtigkeit des S. 8 ausgeſprochenen Satzes in Zweifel ziehen, daß die Pädagogik als Erziehungskunſt wie in allen Schulen, ſo auch in den Gymnaſien ihre Anſprüche geltend gemacht habe. Offenbar ſind die Gymnaſien in pädagogiſcher Hinſicht hinter den übrigen Schulen zurückgeblieben; ihre Lehrer kommen noch immer (denn das Anhören eines Collegs über Pädagogik macht offenbar noch keinen pädagogiſchen Künſtler) ohne alle und jede pädagogiſche Vorbildung von der Univerſität; auch das ſog. Probejahr iſt bei ſeiner jetzigen Einrichtung von ſehr unbedeutendem Einfluß, und endlich ſteht, wie unter vielen anderen Thatſachen auch die Vorgänge auf der vorjährigen Verſammlung in Jena beweiſen, die Pädagogik bei den Gymnaſiallehrern ſelbſt in äußerſt geringer Achtung. Man kann es ihnen auch nicht verdenken, wenn ſie weniger darnach trachten, tüchtige Lehrer und Erzieher, als große Gelehrte zu ſein; denn nach der Maſſe ihres Wiſſens werden ſie beurtheilt, nach der in litterariſchen Arbeiten dargethanen Gelehrſamkeit geehrt und befördert. So iſt es, und man kann es daher nur als einen frommen Wunſch betrachten, wenn der Verf. zum Schluß des erwähnten Satzes ausſpricht, „daß auch für den Gymnaſiallehrer das wichtigſte Object ſeiner Thätigkeit nicht der Lehrgegenſtand iſt, ſondern der zu belehrende und durch die Lehre ſowohl, wie durch die ganze Schulordnung zu erziehende Schüler.

---

* **Facta loquuntur!** Als Referent vor 25 Jahren auf das Gymnaſium kam, begann der griechiſche Unterricht in der vierten Claſſe von oben, der fünften von unten (damals Unter-Tertia); jetzt fängt das Griechiſche in der ſiebenten Claſſe von oben, der dritten von unten (der jetzigen Quarta) an. Damals begnügte man ſich in der Sexta, die lateiniſche Formenlehre gründlich einzuüben und leichte lateiniſche Sätze ins Deutſche übertragen und lernen zu laſſen; jetzt müſſen die zehnjährigen Buben ſchwierige Extemporalien, während ihnen das Deutſche vorgeſagt wird, lateiniſch niederſchreiben. Und in der vierten Woche des letzten Semeſters (alſo kaum vier Wochen nach dem Beginn des lateiniſchen Unterrichts!) haben die Sextaner eines Berliniſchen Gymnaſiums (nicht des Werder'ſchen) folgende Sätze ins Lateiniſche übertragen müſſen: „Sage, mein Sohn, wer von beiden ein beſſerer Feldherr geweſen iſt, Pompejus oder Cäſar. Sage, Lehrer, warum Sokrates und Solon die Weiſeſten der Griechen geweſen ſind. Krank geweſen zu ſein iſt angenehm u. ſ. w.“ Die Folgen eines ſolchen Treibens ſind nicht ausgeblieben. Ein Miniſterial-Reſcript ſpricht es unumwunden aus, daß ſich in der letzten Zeit an den Candidaten des höheren Schulamts (und ohne Zweifel ſieht es in den anderen Facultäten nicht beſſer aus) ein großer Mangel an wiſſenſchaftlichem Sinn und gründlicher Bildung kund gebe. Wer aber an dieſer Thatſache noch nicht genug hat, dem könnten wir noch manche Dinge erzählen, die auf das deutlichſte beweiſen, daß jene verwerfliche Steigerung in den Anforderungen an die unteren Claſſen bereits ihre Früchte getragen hat, nämlich Abſpannung, Ueberdruß am Lernen und ein überaus ungründliches und lückenhaftes Wiſſen unter den Schülern der oberſten Claſſen.

Auf den folgenden Seiten (8 bis 14) ſchildert der Verf. die Reſultate des Unterrichts in den drei Hauptſtufen der unteren, mittleren und oberen Claſſen. Offenbar ſind hier die Leiſtungen zu hoch veranſchlagt. So wird z. B. von einem tüchtigen Quartaner, abgeſehen von ſeinen Kenntniſſen im Griechiſchen, der Religion, der Geſchichte und Geographie, auf S. 9 geſagt: „er verſtehe eine Erzählung oder einen Brief in einem correcten und logiſch richtigen Deutſch zu ſchreiben, mit Hülfe eines Wörterbuchs leichte hiſtoriſche Schriftſteller aus dem Lateiniſchen und Franzöſiſchen zu überſetzen, und vermittelſt der deutſchen Satzlehre und der auf praktiſchem Wege erworbenen Kenntniß von den wichtigſten ſyntaktiſchen Eigenthümlichkeiten der lateiniſchen und franzöſiſchen Sprache ähnliche hiſtoriſche Compoſitionen in ihnen anzufertigen.“ Einer Widerlegung bedarf dieſe Stelle nicht, aber wir müſſen es als unſre Ueberzeugung ausſprechen, daß es noch nie einen Quartaner gegeben hat, auf den auch nur ein einziger der angeführten Puncte ſich anwenden ließe. Beſonders auffallend erſcheint das „correcte und logiſch richtige Deutſch“ bei dieſen zwölf- bis dreizehnjährigen Knaben, deren aus leichten Reproductionen beſtehende Aufſätze in der Regel noch arge grammatiſche Fehler enthalten. Leider liegt die Kunſt der deutſchen Proſa noch ſo im Argen, daß ſelbſt Univerſitätslehrer und Akademiker, die ein „correctes und logiſch richtiges Deutſch“ ſchreiben, zu den größten Seltenheiten gehören. Aehnliche Uebertreibungen finden ſich auch in der Schilderung der Leiſtungen der beiden anderen Stufen.

Was S. 15 und 16 von dem Einfluß der claſſiſchen Studien geſagt iſt, wird gewiß allgemein gebilligt werden, wenn gleich manche der angeführten Argumente ziemlich wunderlicher Art ſind. So verweist der Verf. u. a. die Gegner des Unterrichts in den alten Sprachen auf die vielen Völker ohne alle oder mit ſehr geringer Kenntniß derſelben, fordert ſie auf, ihm die großen Fortſchritte dieſer Völker in der Geiſtesentwickelung nachzuweiſen, und fährt dann fort: „Neger, Hottentotten, Kaffern und viele andere Völkerſchaften haben das Glück gehabt, ſich bisher ganz naturgemäß und volksthümlich entwickeln (!) zu können; wahrlich, ſie haben es zu einer hohen Stufe der Cultur und des Völkerglücks gebracht!“ Sollte es wirklich nöthig ſein, den Verf. darauf aufmerkſam zu machen, daß die von ihm angeführten Völker ſich weder naturgemäß noch volksthümlich entwickelt haben, daß ſie eben deßhalb, weil ihnen jegliche Entwickelung fehlt, wilde Völker ſind, und daß man ſie alſo nicht als einen Beweis für die bildende Kraft des Unterrichts in den alten Sprachen anführen darf? — Eine ähnliche Begriffsverwirrung findet ſich S. 16, wo der Unterricht in den claſſiſchen Sprachen mit dem in den Natur-

wiſſenſchaften verglichen wird, und wo es heißt: „Iſt das Zwitſchern der Vögel, das Wiehern der Pferde und ſelbſt das Gebrüll des Löwen unſerer Natur enger verwandt und für uns geiſtig anregender, als die vollendetſten Formen, in denen ſich je der menſchliche Geiſt abgeprägt, und wären ſie auch viele Jahrtauſende alt? Zieht uns die Geſchichte (!) eines Pferdes und Elephanten mehr an als die Alexanders und Cäſars?“ Wem in aller Welt iſt es je eingefallen, ſeine Schüler mit dem Zwitſchern der Vögel und dem Wiehern der Pferde zu unterhalten oder ihnen die Geſchichte eines Pferdes oder Elephanten zu erzählen? Wenn aber die Schule und namentlich die Realſchule, auf die hier wieder, und dießmal ziemlich ungeſchickt, angeſpielt wird, es für nöthig hält, dem jugendlichen Geiſt die Offenbarung Gottes in der Natur zu enthüllen, ihm die Natur als ein lebendiges, nach ewigen Geſetzen geordnetes Ganze zu zeigen, ihn namentlich die Uebereinſtimmung des Organismus und des Lebens und die unendliche Schönheit und Zweckmäßigkeit der Schöpfung erkennen zu laſſen, ſo wird man dieß um ſo weniger tadeln dürfen, als die Vertreter des Realſchulweſens es aufs entſchiedenſte ausgeſprochen haben, daß Naturwiſſenſchaften und Mathematik nicht der Mittelpunct, nicht einmal der Hauptgegenſtand des Unterrichts werden, daß vielmehr die ethiſchen Fächer auch in den Realſchulen überwiegen müſſen. Uebrigens darf bei dieſer Gelegenheit nicht unerwähnt bleiben, daß auch der dem menſchlichen Geiſte am nächſten verwandte Unterrichtsgegenſtand nur einen ſehr geringen Einfluß auf die intellectuelle, namentlich aber auf die ſittliche Bildung der Lernenden ausüben wird, wenn er auf eine geiſt- und herzloſe Weiſe behandelt wird. So wird z. B. die Geſchichte, die unter den ethiſchen Fächern unſtreitig eine der erſten Stellen einnimmt, gar wenig wirken, wenn, wie auf mehreren hieſigen Gymnaſien, den beſtehenden Geſetzen und den Forderungen einer geſunden Pädagogik zuwider, die Schüler den Vortrag des Lehrers, der dadurch in den mittleren Claſſen in ein geiſttödtendes Dictiren ausarten muß, nachzuſchreiben gezwungen ſind. Endlich müſſen wir noch einen S. 16 ausgeſprochenen Satz ins Auge faſſen. Er heißt z. B.: „Die lateiniſche Sprache hat ſich factiſch überall als ein unvergleichliches Bildungsmittel bewährt, und nicht bloß Gelehrte, ſondern Männer aus allen Ständen der bürgerlichen Geſellſchaft zollen in dankbarer Erinnerung an ihren Jugendunterricht derſelben als Bildungsmittel ein gerechtes Lob; dagegen haben ſich noch nirgends die neueren Sprachen mit überwiegend bildender Kraft bewährt.“ Mit der erſten Hälfte dieſes Satzes müſſen wir uns durchaus einverſtanden erklären, und wir freuen uns, einen Beleg für die Wahrheit desſelben anführen zu können, der zugleich für alle diejenigen, welche die

über die lateiniſche Frage in Meißen und Mainz ſtattgehabten Verhandlungen kennen, von Intereſſe ſein wird. Als nämlich vor einigen Wochen in der hieſigen Bürgergeſellſchaft der lateiniſche Unterricht auf Realſchulen zur Sprache kam, und der Vortragende, von den in der Abhandlung des Oberl. Köppen im Michaelis-Programme der Dorotheenſtädtiſchen Stadtſchule enthaltenen Argumenten ausgehend, die Verbannung des Lateiniſchen von den Real- und höheren Bürgerſchulen verlangte, ſprach ſich die Geſellſchaft, in der ſich nur Bürger und unbeſoldete Communalbeamte befinden, nach einer intereſſanten Debatte mit entſchiedener Majorität für die Beibehaltung des lateiniſchen Unterrichts auf Realſchulen aus. So wahr aber auch die erſte Hälfte des angeführten Satzes iſt, ebenſo falſch iſt die zweite Hälfte. Nicht den neueren Sprachen fehlt es an bildender Kraft; den Lehrern derſelben hat es bisher an der nöthigen Bildung gefehlt. So lange ſie aber dieſe Bildung nicht haben, wird ſich auch die bildende Kraft des von ihnen behandelten Gegenſtandes nicht beurtheilen laſſen.

Wenn wir den Grundgedanken und manche Einzelheiten des erſten Theils der Abhandlung lebhaft haben bekämpfen müſſen, ſo freuen wir uns, unſre volle Zuſtimmung zu dem Inhalt des zweiten Theils, der von der ſittlichen Seite der Gymnaſialbildung handelt, ausſprechen zu können. Der Verf. bewährt ſich hier als einen denkenden Pädagogen, ganz wie es von dem Manne, der nach dem Urtheil des Publicums als Pädagog unter den hieſigen Directoren eine der erſten Stellen einnimmt, zu erwarten war. Und wenn die in dieſem, wie in dem dritten Theile enthaltenen Gedanken auch die pädagogiſche Wiſſenſchaft nicht weſentlich fördern, ſo werden ſie doch zur Berichtigung der Anſichten des Publicums über manche Frage von Wichtigkeit beitragen.

Berlin, Mai 1847. Th. Dielitz.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Uebungsbücher für das Lateiniſchſchreiben. (Vgl. Bd. XV. S. 219—227.) Nr. 3: Wüſtemann, Aufgaben zu lateiniſchen Stilübungen. Erſter Curſus. Leipzig, Hahn, 1844. (VI u. 342 S. kl. 8°.)

Herr Wüſtemann gehört zu den vorzüglichſten unter den jetzt lebenden lateiniſchen Stiliſten und Poeten, wie er durch eine Reihe von proſaiſchen Proben und eleganten Gedichten bewieſen hat. Die vorliegenden Aufgaben zerfallen in ſieben Abtheilungen, in welchen der Reihe nach

enthalten ſind I. Briefe. II. Kleinere Abſchnitte vermiſchten Inhalts. III. Charakterſchilderungen von Nationen und Männern aus dem Alterthume. IV. Abhandlungen über Gegenſtände aus den Alterthümern. V. Geſpräche. VI. Humoriſtiſches und Satiriſches. VII. Reden vermiſchten Inhalts. Aus dieſer Ueberſicht erhellt, daß der Verfaſſer die verſchiedenen Stilarten umfaſſen wollte, und wenn auch „die vollſtändige Darlegung des Planes und der Ausführung dieſer Anleitung" erſt im folgenden Theile gegeben werden ſoll, wie im Vorwort bemerkt iſt, ſo zeigt doch ſchon dieſer, für die zweite Claſſe des Gymnaſiums beſtimmte Curſus, daß das Ganze mit Einſicht und zweckmäßiger Umſicht angelegt ſei, und neben den vorzüglichern Büchern dieſer Art in Gebrauch kommen werde. Die Quellen ſind theils Neulateiner, theils deutſche Werke, aber überall mit freieren Textänderungen, wie ſie eben der Zweck dieſer Aufgaben nothwendig machte. Der Verfaſſer bemerkt, daß er ſämmtliche Stücke, die aus deutſchen Schriften entlehnt ſind, ſchon ſelbſt lateiniſch bearbeitet habe, „theils um ihre Brauchbarkeit zu erproben, theils um einen ſichern Maaßſtab für die Beifügung der nöthigen lateiniſchen Redensarten zu gewinnen." Dieſe praktiſche Prüfung iſt auch dieſen Abſchnitten anzufühlen; denn es zeigt ſich in denſelben durchgehends jener Tact der Behandlung, der einen wirklich lateiniſchen Stil zu erzielen vermag. Dieß vorzügliche Lob aber, das dieſer Anleitung gebührt, bleibt unangefochten, wenn ich jetzt bei Beurtheilung des Einzelnen auch dasjenige beifüge, was ich nicht billigen kann oder was mir zu Bedenken Veranlaſſung gibt.

Zuvörderſt den Inhalt der Stücke betreffend, iſt das Meiſte von der Art, daß es das Intereſſe der Jugend in Anſpruch nimmt und daher auch die Liebe zum Ueberſetzen erwecken kann. Nur mit einem großen Theile der gegebenen Briefe kann ich mich nicht befreunden. Denn ſo ſehr man auch die ausgezeichnete Gewandtheit des Herrn W. im lateiniſchen Ausdruck und die wahrhaft Eichſtädt'ſche Eleganz in den Wendungen und Uebergängen anerkennen muß, ſo iſt doch der Stoff für dieſelben zu leer und gehaltlos und berührt theilweiſe Dinge, die dem Geſichtskreiſe der Jugend zu fern liegen. Will man dieſe Stilgattung einüben, ſo muß man, wie ich meine, den Inhalt erſt ſelbſtändig ſchaffen, da die meiſten Briefe der Neulateiner zwar philologiſch und litterariſch hohe Beachtung verdienen, aber, inſofern das gehaltreiche Intereſſe für den vorliegenden Zweck berückſichtigt wird, von den Briefen eines Cicero oder Plinius himmelweit verſchieden ſind. Außerdem hat Herr W. an ein paar vereinzelten Stellen Urtheile mit aufgenommen, die man entfernt ſehen möchte, wie z. B. S. 86: „die angenehmen Witzeleien des O.

Curtius". S. 116 in einem Stücke „Ueber den Charakter von Nationen" das über die alten Griechen ganz allgemein gefällte Urtheil: „Gewiſſenhaftigkeit in Zeugniſſen und Treu' und Glauben hat dieſes Volk nie geübt und kennt **gar nicht** die Bedeutung und Wichtigkeit und den Einfluß dieſer Eigenſchaften." S. 121 in der Charakteriſtik des Hannibal „unmenſchliche Grauſamkeit, Treuloſigkeit in einem höhern Grade, als ſie ſelbſt Punier haben; nichts Wahres kannte er, nichts Heiliges, kein Gottesfurcht, keinen Eid, keine Gewiſſenhaftigkeit", ohne beizufügen, daß wir dieß Urtheil erſt dem parteiiſchen Livius verdanken, daß aber ſolch Urtheil, wenn es wirklich in dieſer Schroffheit auf Wahrheit beruhte die vorangehenden Tugenden des Mannes theilweiſe unmöglich machte S. 224 vom Aetna: „auf der Mittagsſeite erſtreckt er ſich nach den Theile der Inſel, wo das Tyrrheniſche Meer iſt." — Eben ſo vereinzelt ſind auch die Fälle, wo dem Genius der Mutterſprache Gewalt geſchieht Denn wiewohl die lateiniſchen Originale „mit möglichſter Bewahrung des lateiniſchen Colorits" überſetzt ſind, ſo hat ſich doch Herr W. vor den Fehler mancher Uebungsbücher gehütet, in denen die deutſche Sprache nur um das Latiniſiren zu erleichtern, wahrhaft gemartert wird. Indeß wird der Verf. Einzelnes zu verbeſſern haben, wie S. 17: „denjenigen Wohlthaten erweiſen, welche dieſelben nicht nur durch die That aber auch nicht einmal mit Worten erwidern können", ſtatt: nicht nur nicht durch die That, ſondern nicht einmal mit Worten ꝛc. oder umgedreht: nicht einmal mit Worten, geſchweige denn durch die That ꝛc. S. 36: „da ich es nicht vermöchte" ſt. wenn, wie der dortige Zuſammenhang verlangt. S. 51: „dieß iſt nun zwar an und für ſich etwas wichtiges und geht nur aus einer genauern Bekanntſchaft mit der Wiſſenſchaft hervor, aber" ꝛc. ſt. ſchon. S. 85 wird geleſen: „Allein der Erſte, welcher von dieſer Seite die Latinität ungemein **förderte** war — der **obwohl** höchſt anziehende und geiſtreiche Ovidius. Die proſaiſche Darſtellung aber **verdarb auf ähnliche Weiſe** Trogus Pompejus." Da ſieht man aber zwiſchen den geſperrt gedruckten Worten keinen logiſchen Zuſammenhang. Es ſcheint etwas ausgefallen zu ſein mir iſt hier das Original nicht zur Hand. S. 104: „daß ſie ſa Frauen gegenüber ſich lächerlich machen", was nicht verſtändlich wäre, wenn nicht die Redensart darunter ſtände: vix mulierculaum ludibrium effugere, die hier deutlicher überſetzt werden mußte. S. 110 „Es gibt einen kleinen Vogel, — der niſtet auf Saatfeldern, um die Zeit, daß die Jungen flügge ſind, wenn die Zeit der Ernte herbeikömmt." Hier iſt ohne Zweifel nach „um die Zeit" etwas ausgelaſſen worauf dann erſt ein ſo daß folgte. S. 152: „von nun erlaubt

ſt. von nun an. S. 193 in dem höchſt intereſſanten Aufſatze aus Zell's Ferienſchriften: „Bajä, ein römiſcher Badeort“ * iſt der erſte deutſche Pentameter durch Schreib- oder Druckfehler verſetzt worden. S. 241: „ſo verdankt auch er ſeinen Urſprung nicht irdiſchen, unbekannten Eltern, ſondern dem Himmel und den Himmliſchen ſelbſt“ ſt. unberühmten. S. 244: „jenen römiſchen Soldaten, auf deren Bruſt die Wunden, in den Mienen die Drohungen, im Tode der Unwille noch ſichtbar war“ iſt lateiniſch, aber nicht deutſch. S. 251: „beicitiren“ ſt. herbeicitiren. S. 255: „Du, Cajus Cäſar, der Ueberwinder des Pompejus“ iſt für ein deutſches Ohr auffällig. S. 273: „ja es gibt welche, die nicht wiſſen“ hat Herr W. bloß an dieſer Stelle. S. 276: „die Peloponnes“ iſt vielleicht Druckfehler. S. 309 wäre das: „den Frieden ratificiren“ doch beſſer zu verdeutſchen.

In der Mittheilung der untergeſetzten Redensarten iſt eine weiſe Sparſamkeit beobachtet worden, und die Auswahl der Latinität ſelbſt bewährt ſowohl im Colorit als in der Schärfe des entſprechenden Ausdruckes die anerkannte Virtuoſität des Verfaſſers. Nur möchte ſich manchmal bei Vergleichung der beiden Idiome eine noch genauer entſprechende Redeweiſe für die eine oder die andere Sprache auffinden laſſen. Da gerade in der Schärfe der Begriffe ein weſentliches Bildungselement ſolcher Stilübungen liegt, ſo will ich Einiges anführen, was mir beim Durchleſen aufgeſtoßen iſt. S. 9: „ſeines Umgangs würdigen, adhibere.“ Hier ſcheint mir im Zuſammenhange der Stelle das Lateiniſche zu viel zu ſagen. S. 11: „allzulange hinhalten, longi temporis impensa exhauriri“ finde ich die lateiniſche Formel zu geſucht. S. 14: „ausgebreiteter Wirkungskreis, amplitudo potestatis.“ Im Lateiniſchen liegt doch wohl zugleich der Begriff des Einflußreichen und Bedeutſamen, was dem Deutſchen nicht nothwendig anhaftet. S. 22 iſt für „ſich Jemanden ganz empfehlen“ das angeführte totum se in alicujus potestatem tradere in einem Glückwünſchungsſchreiben zu ſtark. Dasſelbe urtheile ich über S. 35: „man darf gegen das Urtheil der Welt nicht gleichgültig ſein, alicui rei serviendum est“, wofür das ſchärfer entſprechende non negligere wäre. S. 46: „ein Mann ruhmwürdigen Andenkens, vir omni laude cumulatus“ gibt der lateiniſche Begriff das

---

* Uebrigens hätte Herr W. hier ſich auch ſachlich betheiligen können. Denn Zell hat nicht alle Stellen benutzt, in denen bei den Alten von Bajä gehandelt wird. S. Burmann zu Properz I, 11, 2. Obbarius zu Horat. Ep. I, 1, 83 p. 72. und über die erwähnten Schwefelbäder Celsus II, 17. p. 93 und III, 21, p. 162 ed. Kr.

antecedens, während der deutſche das consequens enthält: ein Umſtand der auch von S. 99 gilt: „keinen geringen Fortſchritt in der Lebensklug heit machen, magnum sibi ad prudentiam instrumentum compara visse." S. 91 war in der Redeweiſe: „pertinere non nisi ad formam" das non nisi doch beſſer zu trennen, damit der Schüler die von R. Klo Cic. Tusc. p. 173 gegebene Bemerkung frühzeitig beachten lerne. S. 116 „Neigung zum Trunk, *vinum*" iſt das Lateiniſche zu ſpeciell und paßt z. B. nicht auf die alten Deutſchen. S. 117: „ſie führten eine zu hoh Sprache, *tumidior* est alicujus sermo." Genauer und deutlicher wär wohl: eine zu hochklingende oder zu ſchwülſtige Sprache geſetz worden. S. 141: „für die größten Meiſterwerke der griechiſchen Kun gar keinen Sinn haben." Das dazu geſetzte suum non statuere pre tium alicui rei beſagt doch vielmehr: nicht dem wahren Werthe nac ſchätzen. S. 226: „Corfu, mit dem homeriſchen Phæacia." Abe Homer hat dieſen Landesnamen doch nicht gebraucht, es wäre terr Phæacum entſprechender. S. 267: „Sie ſtrebten nur dahin, Neuerunge anzubringen, rebus novis *disquirendis* totos se dare." In dieſem Zei worte möchte bloß liegen das Aufſuchen und Ausgehen auf Neueru gen, aber noch nicht das Einführen und Anbringen derſelben. S. 27 in einem ſatiriſchen Stücke: „tiefſinniger Vorſchlag, *altius petitus*. Aber dadurch geht der Witz verloren, daher geeigneter, was S. 25 daſü ſteht, *reconditissimus*. S. 324: „praktiſch nicht anwendbar ſein a vitæ humanæ *ratione* abhorrere" möchte man eher *usu* erwarten S. 326 wäre ſtatt „impertiri" beſſer das Activum, da Cicero bekann lich (*Stürenburg* zur Arch. p. 68, ed. lat.) das Deponens nirgend gebraucht hat. Doch genug ſolcher ſprachlichen Minutien.

Was ſonſt die Art und Weiſe der Behandlung betrifft, ſo iſt Her W. mit Citaten und anderweitigen Bemerkungen ſehr ſparſam geweſen er hat nur an einzelnen Stellen ſehr ſchätzbare ſtiliſtiſche Erinnerunge und anregende Winke gegeben, um das Selbſtdenken und Selbſtfinde des Schülers zu ſteigern. Es könnte aber zu dieſem Zwecke bisweile ſtatt einer vollſtändigen Redensart die bloße Vocabel oder auch der b treffende Paragraph der Grammatik citirt ſein, wie z. B. S. 23 ſte „quæ tua est humanitas" nur Z. §. 705. S. 34: „ingenium *confo mandum* suscipere." Dafür beſſer §. 653. Ebenſo S. 129: „munil centiæ effusus", ſtatt §. 437. S. 316: „ferocissimus quisque", ſt §. 710 b. Ferner hätte da, wo deutſche Verſe im Texte ſtehen, wie S 297, 304 u. ſ. w., die Nachbildung im Lateiniſchen nicht gleich vollſtänd angeführt, ſondern dem Schüler überlaſſen werden ſollen. Endlich ſi noch einzelne Kleinigkeiten, auch Schreib- oder Druckverſehen, zu ve

beſſern. So S. 3 die der Form nach etwas auffällige Zuſammenſtellung von „Bentlei, Grävius“. S. 5: „§. 503, Anmerk. 3“ ſtatt 2. S. 47 wird zu den Worten: „daß der Tod ihm nur wenig nehmen konnte“ bemerkt: „im Latein. des volleren Klangs wegen: nehmen zu können ſchien. Aber der bloße numerus iſt die Nebenſache, der Hauptgrund iſt der Charakter der Sprache, auf den zugleich hinzuweiſen war. Für Proſa heißt es S. 85: „Cicero hat in dieſer Bedeutung das einfache oratio.“ Aber nur, wo der Gegenſatz mit poemata ſtattfindet, wie im Orat. III. 10. Sonſt findet ſich bei ihm auch oratio soluta. S. 95: „Zumpt §. 648“ ſt. 678. S. 231, Note 208: „sagitta“ ſtatt sagittam. S. 289 wird zu den Worten: „welcher die Bündniſſe verletzt, die Götter verachtet“ bemerkt: „im Latein. Subſtantiva“; aber kurz nachher S. 297 wird zu demſelben Texte die lateiniſche Phraſeologie gleich angegeben, da man die Methodik gerade umgekehrt erwarten ſollte. S. 305 lieſt man eine richtige Bemerkung über ex, zu welcher dieſelbe Erinnerung S. 56 verglichen werden konnte.

Uebrigens hat das Werkchen ein ſchönes Papier und im Drucke ausgezeichnete Correctheit. Möge Herr W. aus den angeführten Einzelnheiten erkennen, mit welchem Intereſſe ich dieſe Abtheilung durchgeleſen habe, und möge er Muße und Neigung behalten, das Ganze ſeinem Plane gemäß durchzuführen und zunächſt den verſprochenen Curſus für die Prima baldigſt erſcheinen zu laſſen. Denn er iſt zu einer derartigen Arbeit vorzüglich befähigt; und der Ausdruck ſeiner Ueberzeugung, daß „in der oberſten Claſſe eine freiere Handhabung des lateiniſchen Sprachſchatzes und geiſtigere Auffaſſung der Verſchiedenheit des fremden Sprachgenius von dem der Mutterſprache theils durch freie Ausarbeitungen, theils durch Uebungsaufgaben, welche aus deutſchen Claſſikern genommen ſind, bezweckt und gewonnen werden müſſe“, darf auf vielſeitige Uebereinſtimmung rechnen.

(Fortſetzung folgt.)

III.

Philoſophie der Erdkunde. (Dieß iſt der Titel des erſten Bandes; der zweite heißt: Philoſophiſche oder vergleichende allgemeine Erdkunde als wiſſenſchaftliche Darſtellung der Erdverhältniſſe und des Menſchenlebens nach ihrem innern Zuſammenhange.) Von Dr. E. Kapp. Erſter Band, XIV und 334 S. gr. 8°, zweiter Bd, VI und 448 S. gr. 8°. Braunſchweig, G. Weſtermann, 1845.

Ref. iſt den wenigen pädagogiſchen und ſchulwiſſenſchaftlichen Schriften gegenüber, die ſeit einigen Jahren noch von Anhängern der hegel-

ſchen Philoſophie erſcheinen und ihm zur Beurtheilung zugehen, in d
bitterſten Verlegenheit. Einmal iſt es bekannt, daß er ſelber noch vor ze
Jahren ein actives Mitglied der hegelſchen Schule geweſen iſt, in d
hegelſchen Philoſophie die höchſte Blüthe und reifſte Frucht alles bishe
gen menſchlichen Denkens geſehen, und ſogar Bücher und Menſchen (
ſeiner Geſchichte der neueren franzöſiſchen Litteratur) nach ihren Prin
pien beurtheilt hat. Gewiß gibt es aber kaum eine größere Morti
cation, als in reiferen Jahren den Ueberzeugungen, welche man früh
hatte, widerſprechen zu müſſen. Dann iſt die hegelſche Philoſophie f
ſieben Jahren in Preußen, wo ſie bis dahin als Staatsphiloſophie gehe
und gepflegt worden war, in völlige Ungnade gefallen, und wenn R
nun auch ohne alle Furcht iſt, das Publicum könne ſeinem Abfall vo
philoſophiſchen Abſolutismus, werde er nun nach Hegel oder Schellin
oder Spinoza oder wie ſonſt benannt, ein anderes Motiv unterſchiebe
als das ganz einfache, daß mit dem Alter auch der Verſtand gewachſe
iſt: ſo iſt es doch unter ſolchen Umſtänden immer eine delicate Sach
gegen die Anſichten von Männern zu opponiren, die ihre Ueberzeugun
unter ſchwierigen Verhältniſſen weder ändern noch verbergen und in dieſe
Rückſicht den ſtärkſten Anſpruch auf unſre Hochachtung haben. In ſolche
Colliſion habe ich die Gymnaſialpädagogik von Prof. A. Kapp, der
Bruder des Verf. des vorliegenden Werkes und ebenfalls Hegelianer
ohne Anzeige gelaſſen und würde gern dasſelbe bei dieſer philoſophiſche
Erdkunde thun. Indeß fühle ich, daß das doch nicht der rechte Weg iſt
und ſo entſchließe ich mich zu einer wenn auch kurzen Beurtheilung.

Zuerſt eine Ueberſicht des Inhaltes. Einleitung. Die Wechſel
beziehung zwiſchen Geographie und Geſchichte. Die Stufen der geogra
phiſchen Darſtellung: a. die urſprüngliche, b. die reflectirte, c. die phi
loſophiſche Geographie. Erſter Theil. Die phyſiſche Geogra
phie. I. Die Erde als Planet 1. Das ſolariſche, 2. das lunariſch
und kometariſche Verhältniß, 3. der Erdkörper. II. Die Erdoberfläche
1. Atmoſphärographie, 2. Vulcanographie und Hydrographie, 3. Epiro
graphie. III. Productengeographie. 1. Mineralien, 2. Pflanzen, 3. Thiere
— Zweiter Theil. Die politiſche Geographie. I. Die po
tamiſche Welt. 1. Oſtaſien, 2. Südaſien, 3. Weſtaſien. II. Di
thalaſſiſche Welt. 1. Die griechiſche, 2. die italiſche Welt, 3. die Geo
graphie der Völkerwanderung (Orient, Occident, griechiſches Kaiſerthum).
III. Die oceaniſche Welt. 1. Die continentale Seite Europa's oder die
ſlaviſchen Staaten, 2. die mediterrane Seite oder die romaniſchen Staa
ten (Italien, Spanien und Portugal, die neue Welt, Frankreich, Nord
africa), 3. die oceaniſche Seite oder die germaniſchen Staaten (Oſtſee

ſtaaten, Nordſeeſtaaten [Holland, Belgien, Schweiz, Großbrittanien Germaniſches America, Oſtindien, Auſtralien], Deutſchland). Dritter Theil. Die Culturgeographie. I. Die Geographie der Raumcultur. 1. Formirung des Grund und Bodens (Ackerbau, Bergbau, freie Bauwerke), 2. die Formirung der Producte, 3. die Ortsverbindung. II. Die Geographie der Zeitcultur. 1. Annäherung durch organiſche, 2. durch mechaniſche Bewegkräfte, 3. durch geiſtige Mächte. III. Die Verklärung der Natur. 1. Die ethiſche, 2. die hiſtoriſche, 3. die ideale Verklärung.

(Schluß folgt.)

V.

1. Methodiſcher Leitfaden für den Unterricht im Rechnen in den unteren Claſſen der Gymnaſien und höheren Bürgerſchulen, nebſt einer Beiſpielſammlung, ausgearbeitet von Carl Koppe, Oberlehrer am Gymnaſium in Soeſt. Eſſen 1841. XIV. 248.

2. a. Syſtematiſch geordnetes Aufgabenbuch für den Rechenunterricht. Für höhere Bürgerſchulen, Realſchulen, mittlere Claſſen der Gelehrtenſchulen und erweiterte Volksſchulen bearbeitet von Ph. Fritſch, Lehrer an der höheren Bürgerſchule zu Heidelberg. Heidelberg 1841. XII. 212.

2. b. Reſultate zu dem ſyſtematiſch geordneten Aufgabenbuch für den Rechenunterricht, von Ph. Fritſch. ib. 1841. 64.

3. Rechenbuch für das Geſchäftsleben. Enthaltend eine deutliche Erklärung der verſchiedenen Rechnungsarten, nebſt zahlreichen Uebungsaufgaben mit deren Auflöſungen. Zum Gebrauch für Lehrer und zum Selbſtunterrichte. Nach den neueſten Beſtimmungen und Curſen bearbeitet von Ernſt Schick, Lehrer der kaufm. Arithmetik an der Realſchule zu Leipzig ꝛc. Leipzig 1843. X. 438.

4. Anweiſung zum praktiſchen Rechnen. Für den Gebrauch in Real-, Handels-, Gewerb- und Bürgerſchulen, ſo wie zum Selbſtunterricht für Lehrer, Handlungslehrlinge, Commis und ſelbſtändige Geſchäftsleute. Bearbeitet von Ernſt Kleinpaul, Lehrer des kaufm. Rechnens ꝛc. an der höheren Stadtſchule in Barmen. Barmen 1845. VIII. 394.

Man mag die Arithmetik lehren, um einen formellen oder materiellen Zweck zu erreichen, ſo iſt es immer nöthig, die Schüler durch Beiſpiele ſo lange zu üben, bis die Lehren gehörig verſtanden ſind; daher gab es von jeher für die verſchiedenen Altersſtufen Beiſpielſammlungen, welche ſich wieder von einander dadurch unterſcheiden, daß einige für allgemeine Schulen, andere für Specialſchulen geſchrieben ſind: Nr. I. und II. ge-

hören für erſtere, III. und IV. für letztere; dieſe ſetzen die Principien
Arithmetik voraus und wollen den Schülern beſtimmte Arten von R
nungen und Rechnungsarten einüben, jene dagegen ſollen dazu dien
daß der Schüler durch ſtete Anwendung der Principien dieſelben kl
einſehe und anzuwenden lerne oder auch damit derſelbe aus den Beiſpi
von ſelbſt auf dieſelbe geführt werde. Der Verf. von Nr. I. ſieht hau
ſächlich auf methodiſchen Unterricht, d. h. der Verf. will in den verſc
denen Lehrgängen immer denſelben Lehrſtoff behandeln, bei jedem Ge
aber ſoll der Stoff erweitert vorgetragen werden. Dann ſoll dieſes B
weniger zum Rechenüben während des Unterrichtes ſelbſt dienen,
dazu, daß der Schüler das in der Schule Erlernte oder vielleicht wie
Vergeſſene für ſich zu Hauſe wiederholen oder aufs Neue einzuprägen
Stande ſei. Das Buch iſt in zwei Lehrgänge abgetheilt, beim erſten
das Lehrbuch der Arithmetik von Tillich, beim zweiten das Rechenb
von Ohm zu Grunde gelegt; im erſten Lehrgange wird jedes Exem
als etwas Selbſtändiges angeſehen und ſeine Behandlung überall du
unmittelbare Zurückführung auf einfache Grundbegriffe gewonnen, u
alles ſo viel als möglich auf unmittelbares Anſchauen gegründet; be
zweiten Lehrgang werden die Geſetze aus den Beiſpielen des erſten ab
leitet und in beſtimmten Worten ausgedrückt. Der erſte Lehrgang enth
die 4 Species der benannten, ganzen und gebrochenen Zahlen; der zwe
in der erſten Abtheilung die 4 Species in benannten und unbenannt
ganzen und gebrochenen Zahlen, die Regeldetri in ihren Anwendung
(einfache, zuſammengeſetzte, umgekehrte Regeldetri, Zins-, Rabat- u
Discontorechnung, Ketten-, Geſellſchafts- und Vermiſchungsrechnung
in der zweiten Abtheilung werden die beſondern Rechnungsarten (De
malbrüche und Wurzelausziehung) behandelt, wobei Ref. zwar gewünſ
hätte, daß wenigſtens die Decimalbrüche in der erſten Abtheilung auf
nommen worden wären; doch kann dieſe Anordnung weniger dem Ve
zu Schuld kommen als dem Lehrgang in den Schulen Weſtphale
Den Schluß bilden 1225 Beiſpiele und deren Reſultate. Ref. hat G
legenheit gehabt zu beobachten, mit welchem wirklichen Nutzen die
Rechenbuch beim Unterricht gebraucht wird, und nimmt deßwegen kein
Anſtand, dasſelbe dringend zu empfehlen.

Nr. II. iſt für den Gebrauch in und außer der Schule und enth
dieſelben Arten von Aufgaben wie Nr. I., nur iſt hier eine größere Au
wahl von Beiſpielen. Dem Verf. iſt es weniger um mechaniſche Fertigk
im Rechnen zu thun, als vielmehr um Uebung im Denken und u
Stärkung des Denkvermögens, deßwegen ſind für Aufgaben derſelben A
verſchiedene Ausdrucksweiſen gewählt, damit die Schüler die Aufgab

mit vollem Bewußtſein löſen lernen; außerdem wird verlangt, die meiſten Aufgaben im Kopf zu löſen, damit das Denkvermögen geſchärft werde, aber nicht ſo, daß das Kopfrechnen nichts anderes ſei, als eine gleiche Löſung der Aufgabe im Kopf, wie auf der Tafel. Der Verf. hat deßwegen ganz recht, wenn er durch folgendes Beiſpiel: wie viel iſt 7×56, nicht auf folgende Weiſe im Kopf gerechnet werden darf: $7 \times 6 = 42$, ſetze 2 und behalte 4, $7 \times 5 = 35$ und $4 = 39$, alſo $7 \times 56 = 392$, ſondern auf folgende Weiſe $7 \times 50 = 350$ und $7 \times 6 = 42$ alſo $350 + 42 = 392$, oder $7 \times 60 = 420$, $7 \times 4 = 28$ alſo $420 - 28 = 392$, ſo daß alſo das Kopfrechnen darin beſteht, daß ungeſchickte Zahlen durch geſchickte erſetzt werden müſſen.

Der Verf. hat die Decimalbrüche gleich nach den gemeinen Brüchen abgehandelt, was zu loben iſt, ebenſo wie, daß er geometriſche Aufgaben gegeben hat, dagegen möchten manche Leſer Beiſpiele aus der Lehre von der Wurzelausziehung nur ungern vermiſſen.

Nr. III. und IV. haben beide denſelben Zweck, es iſt hier weniger um eine Uebung im Denken als vielmehr auf mechaniſche Fertigkeit in kaufmänniſchen Rechnungen abgeſehen.

Der Verf. von Nr. III. fängt gleich mit der Regeldetri an und handelt in der erſten Abtheilung ſo nach und nach alle für einen Kaufmann nöthigen Aufgaben ab und zwar wird zuerſt die Rechnungsweiſe, ſo wie die gebrauchten Wörter deutlich erklärt, dann kommen Aufgaben, welche vollkommen gelöst und wobei jedesmal alle Rechnungsvortheile angezeigt werden. Zum Schluß werden einzelne Beiſpiele gegeben, deren Löſung vollkommen mit der Probe in der zweiten Abtheilung vorkommt.

Der Verf. von Nr. IV. fängt mit den wichtigſten Abkürzungen (Vortheile), welche ſich bei Ausübung der vier Species anwenden laſſen, an, geht dann auf die einzelnen Rechnungsarten über, welche zuerſt mit allen dabei gebrauchten Ausdrücken ſehr klar und deutlich erklärt werden, worauf dann die Aufgaben folgen, welche in aller Vollſtändigkeit mit dazu gebrauchten Rechnungsvortheilen gelöst werden.

Ref. iſt der Ueberzeugung, daß der Zweck, welchen die beiden Verf. ſich vorgeſetzt haben, vollſtändig durch die Herausgabe ihrer Werke erreicht wird und beide Bücher ſowohl in Handelsſchulen als auch beim Selbſtunterricht und zum Nachſchlagen vorzügliche Dienſte leiſten werden. Dabei kann Ref. eine Bemerkung nicht unterdrücken: der Mathematiker und Aſtronom, welcher vielleicht mehr als der Kaufmann rechnet, gebraucht zur Abkürzung ſeiner Rechnungen Decimalbrüche und Logarithmen, vor welchen der Kaufmann, gewiß mit Unrecht, eine Scheu hat, denn nicht allein werden viele Rechnungen dadurch bedeutend vereinfacht, ſon-

dern nur durch Logarithmen können gewiſſe Rechnungsarten (z. B. Zins aus Zinsrechnungen, welche nicht ſo ſelten, wie bei Sparcaſſen, Lebensverſicherungen ꝛc. vorkommen) vollkommen gelöst werden (Verf. von Nr. IV. hat zwar die Lehre von den Decimalbrüchen eingeſchaltet, ohne aber weiter einen beſonderen Gebrauch davon zu machen, die Logarithmen gebraucht aber keiner der beiden Verf.), und doch möchte es in der jetzigen Zeit ſelten vorkommen, daß es einen jungen Menſchen gibt, der ſich an das Studium vorliegender Bücher macht, ohne vorher in einer Realſchule geweſen zu ſein, in welcher die Lehre von den Decimalbrüchen und Logarithmen vorgetragen werden. Dieſe Scheu ſcheint dem Ref. nicht mehr in unſere Zeit zu paſſen.

L. F. Ofterdinger.

Aufgaben aus der berechnenden Geometrie. Für den Schul- und Selbſtunterricht von J. Ph. Großmann, Ober-Reallehrer. In 4 Abth. — Stuttgart, Köhler 1846. — Preis 2 fl.

Der Verf. beginnt ſeine Vorrede mit den Worten: „So wichtig auf der einen Seite ein gründlicher theoretiſcher Unterricht in der Mathematik für die intellectuelle Ausbildung des Schülers erſcheint, ſo erhält doch auf der andern Seite alles noch ſo gründliche Wiſſen erſt dadurch, daß es der formell gebildete Verſtand als freies Eigenthum auch anzuwenden vermag, ſeinen wahren Werth und ſeine Vollendung“ und bezeichnet damit zugleich die Abſicht, die er bei Herausgabe des Buches hatte. Was heißt das nun, daß der formell gebildete Verſtand das Wiſſen auch anzuwenden wiſſe? Nach des Verf. Anſicht offenbar nichts anderes, als, nachdem er weiß, daß die Formel für den Inhalt eines Dreiecks, $F = \frac{1}{2} g. h$, für die Buchſtaben Ziffern ſetzen zu können und die angedeuteten Operationen auszuführen zu wiſſen; daß, wenn $g = 10$ und $h = 5$, dann $F = \frac{1}{2}. 10. 5 = 25$ ſei. Daß dieſe Interpretation von des Verfaſſers Anſicht eine richtige iſt, beweist die ganze Anlage der numeriſchen Beiſpiele des Buches, die, mit geringen Ausnahmen, nur verlangen in eine gegebene Formel Ziffern ſtatt der Buchſtaben zu ſubſtituiren, und in wiefern die erlernte Theorie dadurch „Werth und Vollendung“ erhalten ſoll, begreift wenigſtens Ref. nicht. Die Grundoperationen des numeriſchen Rechnens lernen die Schüler auf einer ganz andern Stufe, und wollen geometriſche Aufgaben auf „wahren Werth“ in des Verf. Sinn Anſpruch machen, ſo müſſen ſie aus dem Leben genommen ſein.

Gehen wir nun etwas näher auf den Inhalt des Werkes ein, ſo zeigt ſich dieſelbe geringe Tiefe, wie bei Beurtheilung der Anwendung algebraiſcher Formeln aus der Geometrie. Naturgemäß zerfällt das Ganze in vier Abtheilungen: 1) Allgemeine Aufgaben aus der berechnenden Planimetrie, 2) Numeriſche Aufgaben dazu, 3) Allgemeine Aufgaben aus der berechnenden Stereometrie, 4) Numeriſche Aufgaben dazu; allein der Kreis, in dem ſich die ſämmtlichen und zwar zahlreichen Aufgaben bewegen, iſt ein durchaus beſchränkter, nicht einmal ſeine Gewährsmänner, Proß, Nagel, Kieſer, Kaufmann, Neubig, Schürmann, Wedemann hat der Verf. erſchöpft, geſchweige denn aus den Fundgruben neuerer Geometrie ſich irgend etwas entnommen. In der erſten Abtheilung vermißt man namentlich alle Aufgaben wo Summen, Differenzen, Producte ꝛc. gewiſſer Linien gegeben ſind, die bekanntlich ſchöne Löſungen zulaſſen, bei denen nicht nur die Gleichung anzuſchreiben und der Werth der Unbekannten unmittelbar daraus herzuleiten iſt; ferner ſind ſo viel wie gar keine über Proportionalität vorhanden, wo doch der harmoniſche Schnitt zu vielen ſchönen und intereſſanten Veranlaſſung gegeben hätte; ſehr wenige ſind auch über Theilung und Verwandlung der Figuren, gar keine über Maximum und Minimum; überhaupt es iſt nur das Allergewöhnlichſte, in jedem Lehrbuch zu Treffende in dieſer erſten Abtheilung vorhanden. — In der zweiten Abtheilung leiden alle Aufgaben, mit Ausnahme einiger im Anhang, an dem oben erwähnten Fehler, ſie ſind nichts weiter als Zahlenbeiſpiele zu jeder Aufgabe des erſten Abſchnittes und bieten dem Schüler auch nicht das geringſte Intereſſe dar, ob er die erſte oder die zweite Abtheilung des Buches durchrechne, er hat durchaus dasſelbe, einzig die vier Species mag er in der zweiten beſſer einüben, aber dafür weist der Schulplan gewöhnlich eine andere Zeit als die koſtbaren (meiſt ſpärlich bedachten) Lectionen der Geometrie. — Beſſer als die erſte und zweite Abtheilung haben mir die dritte und vierte gefallen, doch legte ich auch dieſe unbefriedigt aus den Händen; auch hier fehlen die ſchönen Aufgaben über Proportionalität, Verwandlung und Theilung beinahe ganz, von den neuern Verwandtſchaften gar nicht zu reden. Die gegenſeitige Beziehung zwiſchen Gewicht und Inhalt ſcheint mir auch nicht gehörig gewürdigt, indem namentlich der praktiſchen Aufgabe aus dieſer Lehre zu wenig und ich möchte ſagen, dem Leben zu ferne ſtehende aufgenommen ſind. Auch in dieſer Abtheilung iſt zu jeder allgemeinen Aufgabe eine numeriſche (oft mehrere, aber durchaus nur mit Abänderung der Ziffern) aufgeſtellt, die vom Schüler nichts weiter verlangt als Subſtitution in gegebene Formeln und Anwendung der vier Species in Ziffern, ihm aber auch nichts im Gedächtniß läßt, das ihm

im ſpäteren Leben praktiſchen Nutzen brächte. Die regulären Körper ſind ſehr kurz bedacht, da nur Kante, Oberfläche und Inhalt, wenn je eines davon gegeben iſt, zu finden gelehrt wird. — Druck und Papier des Buches ſind ſehr ſchön, auch die meiſten Druckfehler angezeigt.

Faſſen wir unſer Urtheil über das vorliegende Werk kurz zuſammen, ſo zeigt ſich, daß dieſe Aufgabenſammlung weder auf Vollſtändigkeit, noch auf Vielſeitigkeit und Neuheit Anſpruch machen kann, daß der Herr Verf. alle Reſultate der neuern Geometrie durchaus unberückſichtigt gelaſſen, die zwar mehr auf Lage denn auf Größe ſich beziehen, dennoch aber größtentheils dem elementaren Calcul ſich unterwerfen laſſen. (Vgl. Brianchon, application de la théorie des transversales, Paris 1818. — Adams, Transverſalen, V. Abſchnitt; Adams, merkwürdigſte Eigenſchaften des Dreiecks. — Wiegand, Sätze über harmoniſche Verhältniſſe, Halle 1847. — Thieme, Lehrbuch zur niedern Geometrie, Plauen 1847 u. A.) Das Werk enthält nur die gewöhnlichſten Aufgaben aus der niedern Geometrie und ſein eigentlicher Titel wäre: „Zuſammenſtellung der bekannteſten Aufgaben aus der ebenen und körperlichen Geometrie nebſt numeriſchen Uebungsbeiſpielen". Wer eine ſolche ſchön geordnete Sammlung wünſcht, dem iſt das Werk allerdings willkommen, allein ich glaube, bei einer neu erſcheinenden Aufgabenſammlung dürfen wir ſowohl Neuheit als auch Vollſtändigkeit (abgeſehen von dem nothwendigen praktiſchen Werth der einzelnen Aufgaben) verlangen, und dieſer Anforderung genügt das Werk nicht. Stoff zu Aufgaben, wie wir ſie für den Knaben nützlich und auch angenehm finden, trifft der Verf., falls er ſelbſt dem Leben zu ferne ſteht, ganz in ſeiner Nähe, nämlich in „Abel, Rechenbuch für Gewerbsleute, Stuttgart Ebner und Seubert 1847", welchem Buche (ſchon nach ſeinem Titel) nur das wiſſenſchaftliche Gewand fehlt.

Baden, Auguſt 1847.

Zähringer.

III. Vermiſchte Aufſätze und Kleinigkeiten.

Sendſchreiben des Oberlehrers Steffenhagen in Parchim an den Director Dr. Foß in Altenburg.

Sie haben, geehrter Hr. Director, in dem erſten Hefte der Zeitſchrift für das Gymnaſialweſen S. 125—144 die beiden Köchly'ſchen Reformſchriften „Ueber das Princip" u. ſ. w. und „Zur Gymnaſialreform" Ihrer Kritik unterworfen. Ich habe Ihre Beurtheilung mit um ſo größerem Intereſſe geleſen, als ich ſelber vor Kurzem in einer nächſtens in der Vereins-Buchhandlung in Berlin erſcheinenden kleinen Schrift, welcher ich den Titel gegeben habe „Zur Reform der deutſchen Gymnaſien", die vom Dr. Köchly gemachten Vorſchläge in meiner Weiſe zu würdigen mich veranlaßt ſah. Haben Sie nun zwar von einem ganz andern Standpuncte als der meinige iſt, die Köchly'ſchen Anſichten beleuchtet: ſo bedaure ich doch, daß Ihre Recenſion nicht zur Zeit der Abfaſſung meiner Schrift ſchon in meinen Händen war; ich würde ſonſt gewiß nicht verfehlt haben, auf Ihre Beurtheilung in gleicher Weiſe mich zu beziehen, wie ich es bei denjenigen Kritiken gethan habe, welche bis dahin mir zu Geſicht gekommen waren.

Eine durchgreifende Beleuchtung dieſer Ihrer Recenſion iſt indeſſen ganz und gar nicht Zweck dieſes meines Sendſchreibens, ſondern etwas ganz Specielles in Ihrem Aufſatze. Was mich nämlich veranlaßt, geehrter Hr. Director, dieſen Brief an Sie zu richten, iſt eine Klage, welche ich über uns beide oder deutlicher, welche ich über Sie, ſo wie über mich ſelber bei Ihnen anbringen möchte. Erlauben Sie es, daß ich dieſelbe Ihnen ausſpreche. Ich leſe (l. c.) S. 132: „Darin ſind Alle einverſtanden, daß die Gymnaſien Vorbereitungsſchulen zunächſt für die Univerſität ſind; ob für alle Studien, die auf derſelben getrieben werden, ob für Naturgeſchichte und Medicin nicht, das iſt eine andre Frage, welche wir vorläufig bei Seite laſſen." — Der Ausdruck „Alle", ich kann es Ihnen nicht verhehlen, hat mich frappirt. Ich muß Ihnen dieß ehrlich geſtehen auch auf die Gefahr hin, daß Sie mich ebenfalls in die Claſſe derjenigen ſetzen, „welche (cf. S. 125) mit dem Kopfe gegen die Mauer des Hergebrachten anrennen"; auch muß ich hinzufügen, daß „ich meinen Schädel dazu nie zu lieb gehabt habe", wenn es ſich um Wahrheit und Recht handelt. Nach meiner Auffaſſung hat das deutſche

Gymnaſium ſtets die Aufgabe gehabt, die allgemeine höhere Volksbildung aller und jeder Fachbildung gegenüber bei der Jugend zu vermitteln; es iſt alſo in meinen Augen gar keine Vorbereitungsanſtalt: ja es iſt — wenn nicht etwa für die künftigen Philologen — für keine der Facultäten factiſch je eine ſolche geweſen, wie ich dieß in meiner erwähnten Schrift nachzuweiſen bemüht geweſen bin. Hr. Prof. Droyſen in Kiel gehört auch nicht zu den „Allen"; denn er ſagt („Ueber Gelehrtenſchulweſen" S. 3): „Die Gymnaſien ſind keineswegs Anſtalten, deren Zweck es iſt, für die Univerſität vorzubereiten" u. ſ. w. Hr. Dir. Bonnell ſagt (Zeitſchrift f. d. Gymnaſ.): „Seltſamer Weiſe haben die Gymnaſien ſeit 25 Jahren häufig eingeräumt, daß auch ſie Vorbereitungsanſtalten für die Univerſität oder den höheren Beamtenſtand wären". Wegen ſeines „ſeltſamer Weiſe" kann er nicht zu den „Allen" gehören.

Sie werden mich nun, geehrter Hr. Dir., gewiß nicht dahin mißverſtehen, als ob es mir einfallen könnte, durch das Herbeiziehen ſolcher Gewährsmänner Ihre Behauptung, das Gymnaſium ſei eine Vorbereitungsanſtalt für die Univerſitätsſtudien, entkräften oder gar bekämpfen zu wollen. Ich würde ja dann denſelben Mißgriff begehen, zu dem Sie ſelber (l. c. S. 142) ſich haben verleiten laſſen. Der Dr. Köchly verweist nämlich die künftigen Mediciner auf die Realſchule, wie Sie vermuthen, ex auctoritate Richteri; Sie dagegen behalten dieſe Zöglinge dem Gymnaſium ex voto Rosenbaumii, Hæseri, quin etiam Liebigii. Durch meine Citate habe ich nicht mehr und nicht minder ſagen wollen, als daß Sie durch Ihren Ausdruck „Alle" etwas vorausgeſetzt haben, wozu Sie, ſtrenge genommen, nicht berechtigt waren. Wir ſind immer nur zu leicht geneigt, unſre Grundprincipien, zumal Lieblingsmeinungen und Lebensanſichten, als ausgemachte und bewieſene Wahrheiten anzunehmen, auf dieſen unſre Syſteme gleich thurmhohen Feſtungswerken aufzuführen, hinter denen verſchanzt wir uns für unüberwindlich halten.

Ich habe mein Sendſchreiben, geehrter Hr. Dir., mit dieſer Klage über eine Ungehörigkeit von Ihrer Seite aus keinem andern Grunde begonnen, als deßhalb, um Sie in Ihrem Urtheile über mich etwas nachſichtiger zu ſtimmen, während ich eben im Begriff ſtehe, mich ſelber bei Ihnen einer ganz ähnlichen Ungehörigkeit anzuklagen, welche ich in meiner ſchon erwähnten Schrift „Zur Reform der deutſchen Gymnaſien" Ihnen gegenüber mir habe zu Schulden kommen laſſen. Als ich nämlich in derſelben zu der Unterſuchung kam, ob ältere oder neuere Sprachen

ſich mehr als Mittel eigneten, eine intellectuelle, ethiſche und äſthetiſche Bildung bei der Gymnaſialjugend zu vermitteln, lebte ich der Anſicht, daß der Streit über die Tauglichkeit älterer und neuerer Sprachen als intellectuelles Bildungsmittel für die Gymnaſialjugend längſt dahin abgethan ſei, daß, wenn es ſich bei der Jugend um gar nichts weiter als Verſtandesbildung handelte, dazu eine neuere Sprache eben ſo gut als eine alte verwendet werden könnte. Die Expoſition dieſes Satzes brach ich in meiner gedachten Schrift kurz ab, indem ich ſagte: „Die geſcheidteren unter den alten Philologen haben den Punct, als ob die Betreibung alter Sprachen bei der Jugend einen höheren Grad der Intelligenz vermittele, als einen doch verlornen Poſten längſt nicht mehr zu halten geſucht."

Ich bekenne es Ihnen, geehrter Hr. Dir., ich bin hier ganz in denſelben Fehler verfallen, welchen ich Ihnen oben nachgewieſen habe. Sie glaubten, Alle (absolute) wären darüber einverſtanden, daß die Gymnaſien Vorbereitungsanſtalten zur Univerſität ſeien, — und dabei waren Sie im Irrthum. Ich glaubte, alle geſcheidten Philologen ſuchten den Vorzug der alten Philologie vor der modernen nicht mehr in deren größerer Bedeutſamkeit für die intellectuelle, ſondern etwa für die ethiſch-äſthetiſche Bildung der Gymnaſialjugend; und darin war ich meinerſeits in einem Irrthume befangen, von welchem ich erſt durch Ihre Kritik der Köchly'ſchen Arbeit zurückgekommen bin. Ich finde nämlich hier in Ihnen, geehrter Hr. Dir., einen Mann, der mit Schärfe einen Gegenſtand aufzufaſſen und mit Klarheit ihn zu deduciren verſteht; da ich nun daneben Ihre philologiſche Gelehrſamkeit in Zweifel zu ziehen nicht berechtigt bin: ſo darf ich Sie von den geſcheidten Philologen eben ſo wenig ausſchließen, als Sie mich aus der Kategorie Ihrer „Aller" zu verdrängen das Recht haben. Ich durfte alſo meine oben mitgetheilte Behauptung: „alle geſcheidten Philologen haben den Punct von der höheren intellectuellen Bildung, als welche das Studium der alten Sprachen vorzugsweiſe vor dem der modernen gewähre, längſt aufgegeben" — ohne Beleidigung gegen Sie nicht niederſchreiben, wenn ich, als ich mein Buch verfaßte, folgenden Paſſus von Ihnen, den ich (l. c.) S. 135 jetzt finde, damals ſchon geleſen hätte. Sie ſagen:

„Gefördert wird wohl die formale Bildung bei jedem tüchtigen Unter„richte, doch nicht bei jedem Gegenſtande in gleich hohem Grade. Wer „dieſes behauptet, entzieht dem Unterrichte in den claſſiſchen Sprachen „eine Hauptſtütze; denn, iſt der Satz richtig, iſt alſo der Unterricht in „den alten Sprachen kein beſſeres formales Bildungsmittel, als der „Unterricht in jeder andern Sprache oder Wiſſenſchaft; dann muß er

„auch auf den Gymnaſien auf das dringendſte Bedürfniß beſchränkt wer„den; dann mögen die Theologen nur ſo viel Griechiſch lernen, als ſie „brauchen, um das Neue Teſtament zu leſen, und die Juriſten ſo viel „Latein als nöthig iſt, um das Corpus juris zu verſtehen.“ — — — „Ein Unterrichtsgegenſtand wird dann vorzugsweiſe geeignet ſein, den „Verſtand zu üben, wenn er bei großer Regelmäßigkeit große Mannig„faltigkeit beſitzt und dieſen Vorzug hat, dünkt mich, kein Unterricht mehr „als der im Lateiniſchen und noch mehr im Griechiſchen. Welche Regel„mäßigkeit z. B. in den Formen des griechiſchen Verbums und zugleich „welche Mannigfaltigkeit. Die Bildungsgeſetze für ſämmtliche Verba „auf ω ſind faſt dieſelben und in leichte und einfache Regeln zu faſſen. „Wie groß iſt aber die Mannigfaltigkeit, welche die Verſchiedenheit des „Verbalcharakters herbeiführt! Wie übend iſt es für den Verſtand, auf „dieſe Verſchiedenheiten immer wieder dieſelben einfachen Bildungsgeſetze „anzuwenden! Ins Unendliche faſt vermehrt ſich dieſe Mannigfaltigkeit „in der Bildung der einzelnen Tempora, Modi, Perſonen u. ſ. w., wo „einfaches Augment, Reduplication, Stamm, Tempuscharakter, Binde„vocale, Perſonalendungen concurriren, um eine unzählige Menge Nüan„cirungen hervorzubringen, die alle beſtimmten Geſetzen gehorchen, und „die der geſchickte Lehrer alle benutzen kann, um ſie für den Geiſt frucht„bar zu machen. Und nun betrachte man dagegen z. B. die franzöſiſche „Sprache und frage, ob dieſe auch nur entfernt damit verglichen werden „kann. Die Regelmäßigkeit iſt geringer, die Mannigfaltigkeit unendlich „kleiner; die Folge davon iſt, daß der Schüler mehr *lernen* muß und „weniger *anwenden* kann. Natürlich leugne ich damit keineswegs, „daß ein guter franzöſiſcher Unterricht ebenfalls ein gutes formales Bil„dungsmittel iſt; Griechiſch und Lateiniſch ziehe ich aber weit vor. „Auch in anderen Beziehungen läßt ſich nachweiſen, wie viele Vor„züge der Unterricht in alten Sprachen als formales Bildungsmittel „beſitzt, und ich kann es mit feſter Ueberzeugung ausſprechen, daß mir „bis jetzt kein anderes bekannt iſt, welches ich dieſem an die Seite „ſetzen könnte.“

Nach dieſer ſo unumwundenen Erklärung von Ihrer Seite, geehrter Hr. Dir., muß ich aus Achtung gegen Sie meinen eben mitgetheilten Ausdruck „alle geſcheidten Philologen“ ſchon zurücknehmen und dagegen den paſſenderen „viele oder die meiſten geſcheidten Philologen“ ſetzen. Daß ich aber die Beſtimmung „geſcheidt“ hier feſthalte, werden Sie mir nicht verargen, weil Sie mir die eben ſo zeitraubende als erfolgloſe Mühe nicht zumuthen werden, mich mit der Unvernunft, die ſchon wer weiß was alles behauptet hat, in Erörterungen einzulaſſen. Nach einem

ſolchen Zugeſtändniſſe von meiner Seite erlauben Sie es mir gewiß, daß ich an Ihre Ausſprüche einige Bedenken anreihe.

Zuerſt und zunächſt habe ich an folgender Schlußfolgerung einen Anſtoß genommen: „Wäre der Unterricht in den alten Sprachen kein beſſeres formales Bildungsmittel als der Unterricht in jeder andern Sprache oder Wiſſenſchaft, dann muß auch er auf Gymnaſien auf das allerdringendſte Bedürfniß beſchränkt werden.“ — Geſetzt, es könnte Ihnen Jemand beweiſen, die Mathematik ſei das beſte formale Bildungsmittel in intellectueller Hinſicht, die Geſchichte ſei das beſte ethiſche Bildungsmittel für die Jugend, endlich etwa das Studium der Natur oder etwa der plaſtiſchen Kunſt ſei das beſte äſthetiſche, würde daraus wohl gefolgert werden dürfen, alſo fort mit aller Sprachwiſſenſchaft aus der Schule? Oder geſetzt, es wäre Jemand im Stande, Ihnen den vollgültigen Beweis zu führen, neuere Sprachen ſtänden in allen drei angedeuteten Beziehungen den alten Sprachen gleich, ja überragten dieſelben wohl gar in der einen oder der andern, ſollte aus dieſem Grunde allein wohl ſchon eine Berechtigung hergenommen werden dürfen, den Unterricht in alten Sprachen ganz auf Schulen abzuſchaffen oder ihn auf das von Ihnen angegebene Minimum zu beſchränken? Könnte nicht etwa auch vorgeſtellt werden, die antike Weltanſchauung ſei eine von der modernen, durch das Chriſtenthum vermittelten, weſentlich verſchiedene und ſomit würden die Sprachen, welche die Trägerinnen der geiſtigen Individualitäten der Völker ſind, als Sprachen antiker und Sprachen moderner Völker einen qualitativ verſchiedenen Eindruck auf Geiſt und Gemüth machen, alſo als Bildungsmittel neben einander beſtehen können, ja vielleicht beſtehen müſſen? Könnte nicht ſchon allein das Verſtehen und Begreifen unſrer ſprachlichen Gegenwart das Verſtehen und Begreifen einer ſprachlichen Vergangenheit zu ſeiner nothwendigen Bedingung und Vorausſetzung haben? Ich wollte Ihnen, geehrter Hr. Dir., hiermit nur andeuten, daß ich aus Ihren geſtellten Prämiſſen mich noch nicht für berechtigt halte, mit Ihnen die gleiche Schlußfolgerung zu ziehen, daß, geſetzt Ihre Prämiſſen ſeien richtig, dann nur die Theologen ein wenig Griechiſch und die Juriſten nur ein klein wenig Latein zu lernen brauchten; ich würde aber vollends leugnen, daß die Schule als die Vermittlerin der allgemeinen Bildung der Jugend dieſes Wenige zu verabreichen hätte, was nach Ihren eignen Prämiſſen ja nur dem Fachſtudium dieſer einzelnen Fachmenſchen noch angehören würde. Oder geſetzt, es ſtellte ſich heraus, daß für die künftigen Theologen fernerhin das Studium des Koptiſchen und für die künftigen Mediciner etwa das Studium der arabiſchen Litteratur des Mittelalters unerläßlich wäre, würden Sie ſich

deßhalb ſchon geneigt finden laſſen, die bezeichneten Sprachen in Ihren Lectionsplan mit aufzunehmen? Oder haben Sie etwa in der durch früher gemachte Conceſſionen erworbenen und durch Verjährung befeſtigten Berechtigung des Hebräiſchen noch nicht Servitute genug an Ihrem Gymnaſium?

Ich komme zu meinem zweiten Bedenken. Ich glaube Sie doch recht verſtanden zu haben, wenn ich die aus Ihrer Recenſion mitgetheilte Stelle mir weiter ſo interpretire: „Der Sprachunterricht iſt das beſte „formale Bildungsmittel. Daß die alten Sprachen ein beſſeres Bildungs„mittel in ethiſch-äſthetiſcher Hinſicht (ſo nehme ich Ihren Ausdruck „„auch in anderen Beziehungen") als die neueren und andre Wiſſen„ſchaften abgeben, könnte leicht bewieſen werden; es geſchieht aber hier „nicht; es ſollen hier die alten Sprachen nur als das beſſere Bildungs„mittel in intellectueller Rückſicht näher beleuchtet werden." — Nur unter der Vorausſetzung, daß dieß der Sinn Ihrer Rede ſei, ſoll die nun folgende Erörterung Ihre Gültigkeit haben.

Wer die Unterſuchung führen will, ob ältere oder neuere Sprachen ein beſſeres Mittel für die intellectuelle Bildung der Jugend (Sie ſchieben ſtatt des allgemeinen Begriffes „intellectuelle Bildung" hier den ſpecielleren der Verſtandesbildung ein, was ich mir indeſſen gern gefallen laſſe) abgeben, der muß — darin bin ich ganz mit Ihnen einverſtanden — zunächſt Kriterien aufſuchen und aufſtellen, an welchen man den Vorzug einer Sprache vor einer andern als intellectuelles Bildungsmittel oder, wenn Sie wollen, als Verſtandesbildungsmittel erkennen könne. Sie haben ſolche Kriterien aufgeſtellt und finden dieſe in den beiden Kategorien der Regelmäßigkeit und der Mannigfaltigkeit. An dem Ausdrucke Regelmäßigkeit habe ich gerechten Anſtoß genommen; vielleicht haben Sie Geſetzmäßigkeit gemeint; aber auch unter dieſer Vorausſetzung ſcheinen mir die Kriterien nicht erſchöpfend und umfaſſend genug zu ſein. Wenn ich indeſſen auch gegen die Faſſung Ihres Satzes mein großes Bedenken habe: ſo hat doch der Gang Ihrer Unterſuchung, erſt die Arten der formalen Bildung zu ſondern, dann aus denſelben eine ſpecielle (die Verſtandesbildung) hervorzuheben und beſtimmt zu bezeichnen, ferner gewiſſe Kriterien aufzuſtellen, woran zu erkennen ſei, ob eine alte oder eine neuere Sprache ein beſſeres Bildungsmittel abgebe, und dann endlich die Anwendung und Beziehung dieſer Ihrer Kriterien auf eine beſtimmte alte und eine beſtimmte neuere Sprache (Sie haben Griechiſch und Franzöſiſch gewählt), meine vollkommene Zuſtimmung. Ich bekenne es, ich habe mich gefreut, daß Sie es verſchmähen, ſich da, wo es ſich um einen Principienſtreit handelt, in hochtrabenden Tiraden zu ergehen,

wie z. B. „die lateiniſche Sprache * hat wegen ihrer innern Vollendung und Herrlichkeit in den germaniſchen Staaten die Herrſchaft errungen und behauptet; ſie iſt von oben bis unten von Allen geſprochen worden und keine todte Sprache; ſie herrſcht jetzt noch wegen ihrer Herrlichkeit.“ Oder: „Die Werke ** der griechiſchen und römiſchen Litteratur ſind die ſchönſten Erzeugniſſe des menſchlichen Geiſtes, in denen mehr als in den Litteraturen aller anderen Völker das reinſte Ebenmaaß herrſcht, die vollendetſte Durchdringung von Form und Inhalt zu harmoniſcher Einheit *** erwacht iſt.“

Sie ſind unbefangen genug, geehrter Hr. Dir., mit mir zu urtheilen, daß Expectorationen dieſer Art ohne weitere Beweisführung, geſetzt, ſie involvirten auch eine Wahrheit, bei den großen Gegenſätzen der Gegenwart auf dem ſprachlichen Gebiete der Pädagogik, wohl zu neuen Erbitterungen der Gegner, gewiß nicht zur verſtändigen und ruhigen Ausgleichung der Streitfrage, noch weniger zur Annäherung und Verſöhnung der entgegengeſetzten Parteien führen können; das Eine wie das Andre aber dürfte allen Männern, welchen ein warmes Intereſſe für das gemeinſame Vaterland und für die Bildung ſeiner edelſten Söhne das Herz bewegt, gleich wünſchenswerth ſein.

Ich komme jetzt zu meinem dritten und letzten Bedenken. Sie eröffnen Ihre Beweisführung, daß die griechiſche Sprache ein beſſeres Bildungsmittel für den Verſtand ſei als die franzöſiſche mit einer Betrachtung des griechiſchen Verbums; das Gegenbild aus der franzöſiſchen Sprache geben Sie nicht; was für Eigenſchaften dann das franzöſiſche Verbum habe, darüber erfahren wir bei Ihnen gar nichts; ja noch mehr, Sie laſſen Ihre ganze Beweisführung bei der gedachten Betrachtung bewenden. Geſetzt nun, geehrter Hr. Dir., Sie könnten Ihre Beweisführung für die regelmäßigere und mannigfaltigere Verbalflexion im Griechiſchen vollſtändig führen, ſollte dadurch für Ihren Satz vom beſſern formalen Bildungsmittel wohl viel entſchieden ſein? Wenn Jemand Ihnen nachwieſe, in Bildung und Gebrauch der Pronomen mit Einſchluß des Artikels habe die franzöſiſche Sprache eine „Regelmäßigkeit“ und eine „Mannigfaltigkeit“, wie ſie weder die griechiſche, noch weniger die latei-

---

* Cf. Illuſtrirte Zeitung, November 1846, S. 306.

** Cf. Zeitſchrift für das Gymnaſialweſen I, 1. S. 21.

*** Der **Bourgeois gentilhomme** bei Molière, dem ſein Muſikdirector alle Inſtrumente, welche bei dem zu veranſtaltenden Concerte mitwirken ſollen, aufgezählt hat, fügt mit Kennermiene hinzu: **Il y faut mettre aussi une trompette marine. La trompette marine** (eine Art von Monochord) **est un instrument qui me plaît et qui est harmonieux 1848** (harmoniſche Einheit!?). ***Mol.* Bourg. gent. II, 1.**

niſche Sprache aufzuweiſen im Stande wäre, würden Sie wegen ſo ein einzelnen Partie ſchon geneigt ſein, der franzöſiſchen Sprache vor de beiden alten den Vorzug als Bildungsmittel für die Jugend einzuräumen Dieß thun Sie ganz gewiß nicht. So wenig ich es nun Ihnen verdenk daß Sie es nicht thun; eben ſo wenig werden Sie es mir verarge daß ich trotz Ihrer Argumentation nach wie vor bei der von mir i meiner Schrift „Zur Reform der deutſchen Gymnaſien" ausgeſprochene Behauptung einſtweilen noch verharre: **Den Beweis, daß di alten Sprachen ſich zu einem beſſern Mittel für die Be ſtandesbildung der deutſchen Schuljugend eignen, al irgend eine neuere Sprache der gebildeten Völker Eu ropa's iſt die alte Philologie bis Dato noch ſchuldig ge blieben.**

Sollten Sie ſich indeſſen, geehrter Hr. Dir., durch dieſes mei Sendſchreiben veranlaßt finden, die eben angedeutete Beweisführung vol ſtändig und zur allgemeinen Ueberzeugung zu liefern: ſo würden Sie na meinem Dafürhalten der geſammten deutſchen Pädagogik dadurch eine weſentlichen Dienſt leiſten, mich aber würden Sie zu einem ganz beſo deren Danke verpflichten, weil Sie mich dadurch von einem Vorurthei heilen würden, in welchem ich während der ganzen Zeit meiner Wir ſamkeit als Gymnaſiallehrer, und es ſind dieß 19 Jahre, während welch Zeit ich mit ausſchließlicher Liebe in meinen Mußeſtunden dem Studiu romaniſcher Sprachen nach ihrer organiſchen Entwickelung und Wand lung mich hingegeben habe, befangen geweſen bin.

Ueber einige Mißverſtändniſſe, denen der Begriff des Ethiſchen ausgeſetzt iſt.

Vom Herausgeber.

Herr Ballauff behauptet (S. 18), daß das Studium einer Natu wiſſenſchaft eine ethiſche Bedeutung erhalte, wenn es ſo getrieben wir daß es eine Einſicht in die Entwickelung der menſchlichen Intelligenz un damit eine Vorbereitung zum Studium der Philoſophie gibt.

Nach dem im Decemberhefte mitgetheilten Berichte der F. O. P. A. über die Verhandlungen der Schulmännerverſammlung zu Gotha (vg Bd. XVII b. S. 155—156) nannte Dir. Dieſterweg die Naturwiſſe ſchaft darum ein ethiſches Bildungsmittel, weil ihr Weſen im Erkenne

des Geſetzes beſtehe, und dieſes Erkennen des Geſetzes als des Höchſten das Ideal des Lebens, der Vermittler der Freiheit werden müſſe. *

Aus einem anderen Grunde nannte Dir. Scheibert die Naturwiſſenſchaft ein ethiſches Bildungsmittel (wodurch er aber das, was ich über die Function des mathematiſchen und naturkundlichen Unterrichtes im erziehenden Unterrichte bemerkt hatte, nicht, wie der Bericht meint, beſtimmter nachwies, ſondern ihm eher entgegentrat): indem der Knabe nämlich einen mathematiſch-phyſikalichen Satz erkannt habe, habe er mit dieſer Erkenntniß eine Freude gewonnen, eine Freude darüber, daß er erkannt, es gebe eine Vermittelung zwiſchen Natur und Geiſt. **

---

* Nachdem dieſer Artikel ſchon großentheils geſetzt, kommen mir noch die Novemberhefte der Pädagogiſchen Zeitung und der Pädagogiſchen Monatsſchrift zu, welche beide (von Dr. Clemen und Fr. Körner) Berichte über die Gothaer Verſammlung bringen. Ich erhalte dadurch Gelegenheit, einige Zuſätze und Berichtigungen anzubringen.

Dr. Clemen berichtet über Dr. Dieſterweg's Aeußerung alſo: „D. vindicirte der Mathematik und den Naturwiſſenſchaften in ſo fern ethiſche Bildungselemente, als ihr Weſen im Erkennen des Geſetzes beſtehe, und in der Uebereinſtimmung der Erkenntniß mit dem Willen die echte Freiheit liege."

Nach dem Körner'ſchen Berichte behauptete D., „daß die mathematiſch-naturwiſſenſchaftlichen Lehrgegenſtände unmittelbar zwar keine ſittliche Geſinnung entwickeln, wohl aber dieſelbe mittelbar unterſtützen und die Grundlage zu einer ſolchen Bildung werden. Man ſolle ſich nur fragen, was denn Sittlichkeit ſei. Man werde ſich die Antwort geben müſſen: Sittlichkeit iſt die Uebereinſtimmung des Willens mit den Geſetzen des Innern, welche es vom Rechten und Wahren in ſich trägt. Der Menſch muß alſo dieſe Geſetzlichkeit in ſeinem Innern entdecken, mit ſeinem Willen in dieſe Geſetzlichkeit eintreten, er muß ſie zum Gegenſtande ſeines Erkennens und dadurch zu ſeinem Eigenthum machen. Daher muß das Kind nothwendig durch die Erkenntniß der Geſetze des Univerſums ethiſch gebildet werden; es entwickelt aber die Mathematik die Geſetze des Raumes und der Zeit, die Naturwiſſenſchaft ſtellt die Geſetzlichkeit in allen Erſcheinungen der Welt feſt. Die Folge dieſer fortwährenden Beſchäftigung werde aber die ſein, daß der Mathematiker vor allen Uebrigen Feſtigkeit und Wahrhaftigkeit des Charakters habe, die oft nicht ohne Schroffheit und Starrſinn ſein werde. Weil ferner die Naturwiſſenſchaft aus allen Erſcheinungen das Geſetz entwickle, weil ſie beſtimmt nachweiſe, daß es in der Natur nichts Geſetzloſes geben, daß ſich in ihr nichts Geſetzwidriges ereignen könne, ſo müſſe ſie auf die Richtung des Willens, auf die ganze Geſinnung im Menſchen einen weſentlichen Einfluß haben, weil ſie zunächſt dahin bringe, daß man da, wo man das Geſetz nicht finden könne, den Mangel in ſich ſuche, und weil ſie die Geſetzlichkeit als Höchſtes, als Ideal des Lebens anerkenne."

** Dr. Clemen berichtet dieſe Aeußerung alſo: „Auch Dir. Scheibert erkannte an, daß Mathematik und Naturwiſſenſchaften nicht in dem Sinne wie andre Lehrfächer ethiſche oder ſittliche Bildungselemente enthalten; das wahre und wirkſame ethiſche Mittel ſei die Liebe zum jedesmaligen Lehrgegenſtande, die gemüthliche Betheiligung dann von Seiten des Schülers. Der Knabe, der einen mathematiſchen Satz erkannt

Dieſen drei Aeußerungen liegt mehr oder weniger eine nicht ganz eracte Auffaſſung des Ethiſchen zu Grunde, die der Natur der Sache nach gern eine mangelhafte Auffaſſung des Hauptzweckes des erziehenden Unterrichtes zur Folge hat. Um dieß vollſtändig nachzuweiſen, wäre eine Abhandlung erforderlich, die gelegentlich geliefert werden ſoll. Für heute beſchränken wir uns auf einige Andeutungen.

Bekanntlich vertheilten die Alten alles Wiſſen an Phyſik, Ethik und Logik, eine Eintheilung, die Kant (Grundlegung zur Metaphyſik der Sitten, Vorrede) der Natur der Sache vollkommen angemeſſen findet. Wo es ſich nur um die *μαθήματα ἐγκύκλια* handelt, die wir jetzt Schulwiſſenſchaften nennen, ſcheint auch mir dieſe Eintheilung vortrefflich, und ich nenne darum ſeit Jahren Sprachen, Litteraturen, Geſchichte und hiſtoriſche Geographie, Ethik und Pſychologie ethiſche Fächer, im Gegenſatze zu den phyſiſchen. *

---

habe, gewinne mit der Erkenntniß zugleich eine Freude an der gefundenen Wahrheit; er lerne in der geiſtigen Bewältigung auch der kleinſten Naturerſcheinung die Vermittelung zwiſchen Geiſt und Natur wenigſtens ahnen; erkenne, daß der Geiſt der Herr iſt, und lerne ſo vor Gott als dem allwaltenden Geiſte ſich demüthigen."

Nach dem Körner'ſchen Berichte ſagte Dir. Scheibert: „Es kommt nicht ſowohl auf die Gegenſtände an, die wir zum Unterricht benutzen, als vielmehr auf die Form, in welcher ſie gegeben werden, denn die Gegenſtände an ſich ſind taube Nüſſe. Die Hauptaufgabe für den Lehrer beſteht daher nicht ſowohl in dem Auffinden einer Einheit, ſondern in der Betheiligung am Gegenſtande, die er bei dem Schüler erregt. Aus dieſer Betheiligung heraus erwächst auch der ſittliche Nutzen jedes Unterrichtszweiges, denn der Knabe, welcher z. B. einen mathematiſchen Satz bewieſen hat, hat nicht bloß die Erkenntniß dieſes Satzes, ſondern er hat noch die Freude, die Löſung des Satzes gefunden zu haben, zum Gewinn. Er hat alſo Freude an der Wahrheit gefunden, und da die Mathematik ihm die klare Erkenntniß der Wahrheit gibt, ſo wird er nicht nur an wahrer Freude immer reicher werden, ſondern durch dieſe gefundenen Wahrheiten einſehen lernen, daß es noch eine Vermittelung zwiſchen Natur und Geiſt gibt, da er findet, daß die mathematiſchen Geſetze zugleich die Naturgeſetze ſind. Beim Fortſchreiten dieſer Erkenntniß lernt er ahnen, daß der Geiſt der Herr der Welt iſt, daß der Geiſt das Höchſte iſt, und ſo kommt er zur Demuth vor Gott, als dem Geiſte und Herrn der Welt, er erkennt in ihm den Allgütigen, Allweiſen, Allgerechten u. ſ. w., ſo daß alſo weder dem mathematiſchen, noch dem naturwiſſenſchaftlichen Unterrichte eine ſtarke Mitwirkung zur ſittlichen Bildung der Schüler, zu einer Bildung von Kopf und Herz abzuleugnen ſei."

* **Dr.** Clemen macht bei Anlaß der Verhandlungen über das Ethiſche folgende Bemerkung: „es habe ſich die Erfahrung zu beſtätigen geſchienen, daß man einen fremden Ausdruck zu wählen pflegt, wenn man über Sinn und Begrenzung des Begriffes nicht recht im Klaren und im Reinen iſt." Dieſe Bemerkung ſcheint mir nicht treffend zu ſein; iſt denn etwa der Name ſittlich weniger vieldeutig als der Name ethiſch? Herr Clemen ſtützt ſeine Bemerkung darauf, daß, während ich „ethiſch das

Daß nun Mathematik und Naturwiſſenſchaft, wenn man den Ausdruck Ethik in dieſem erſten Sinne gebraucht, nicht zu den ethiſchen Bildungsmitteln gehören, verſteht ſich von ſelbſt.

---

gerade, was das Menſchenleben betrifft und deßhalb als ein Verwandtes den Menſchen unmittelbar ergreift und bildet" (dieß iſt die weitere Bedeutung des Ethiſchen), andre Andres ſo genannt hätten: „der Eine hätte das Ethiſche dem Sittlichen, ein Andrer dem Aeſthetiſch-Religiöſen identificirt, noch Andre hätten es auf den Willen bezogen, und wieder Andre es als den Träger der Ideen und der daraus reſultirenden Charakterbildung betrachtet." Damit wird aber immer das Ethiſche nicht zu einem „Sack, in den dieſer das Eine und jener ein Andres ſteckt", ſondern der Eine hat das Ethiſche nur von dieſer, der Andre von einer andern Seite angeſehen: das Ethiſche im engern Sinne iſt wirklich das Sittliche, das Sittliche liegt aber auch im Willen und der ſittliche Wille iſt derjenige, der ſich nach den ſittlichen Ideen oder Normen richtet und in dem dieſe Richtung beſtändig, zum Charakter geworden iſt; zum Aeſthetiſchen aber verhält ſich das Ethiſche wie die Species zum Genus, und zum Religiöſen wie der Grund zur Folge.

Weil aber, wenn vom Aeſthetiſchen geredet wird, von hundert Gebildeten und auch wiſſenſchaftlich Gebildeten fünf und neunzig an die Oper oder an Gedichte und Bilder oder an ſog. Kunſtphiloſophie denken, wovon gleich Dr. Clemen ſelbſt ein Beiſpiel iſt, indem er gegen den von Jemanden gebrauchten Ausdruck „äſthetiſch-religiös" proteſtirte, „weil dadurch der poſitive Religionsgehalt ins Aeſthetiſche und Poetiſche verflüchtigt zu werden Gefahr laufe": ſo habe ich wenigſtens mich immer gefürchtet, auf pädagogiſchem Gebiete vom Aeſthetiſchen zu reden und darum mich auch bei der Wahl eines Ausdruckes für die menſchlichen Unterrichtsgegenſtände, welche humaniſtiſche zu nennen andere Mißverſtändniſſe im Gefolge gehabt hätte, lieber an den griechiſchen als an den allerdings richtigeren Herbart'ſchen Sprachgebrauch angeſchloſſen. Wo ein Wort, wie unſchuldig es auch iſt, die Leute erſchreckt, da thut man wohl, es nur im engern Kreiſe der Eſoteriker zu gebrauchen. Eine wahre Wohlthat wäre es, wenn Jemand für den Gegenſatz der theoretiſchen Auffaſſung, den Herbart die äſthetiſche nennt, einen andern paſſenden Terminus finden könnte.

Zum Schluſſe dieſer Note ſei mir eine perſönliche Bemerkung erlaubt. Dr. Clemen berichtet (ganz richtig), ich hätte die Bezeichnung „ethiſche Lehrfächer" mir vindicirt; der ſonſt ſo vortreffliche Körner'ſche Bericht iſt hier weniger genau, indem er mich ſagen läßt: „der Name Ethiſch ſei eigentlich von mir erfunden" und ich verſtände darunter „jene Lehrgegenſtände, welche eine allgemeine menſchliche Bildung, einen erziehenden Unterricht möglich machen." Ueber den zweiten Punct genügt die Bemerkung, daß ich beim erziehenden Unterrichte ja phyſiſche und ethiſche Fächer anwende. Was dann den erſten Punct betrifft, ſo kann ich begreiflicherweiſe einen Namen, der ſchon vor länger als zweitauſend Jahren im Gebrauche war, nicht erfunden haben wollen; ich habe nur, ſo viel ich weiß, die Bezeichnung „ethiſche Unterrichtsfächer", im Gegenſatze zu den phyſiſchen, in die pädagogiſche Litteratur eingeführt. Die Gründe, warum ich den Namen wählte, ſind in der Kürze folgende: Erſtens beſtand (und beſteht ja in vielen Köpfen noch) der ſinnloſe Gegenſatz von Humanismus und Realismus, von humaniſtiſchen und realiſtiſchen Unterrichtsfächern. Ich nenne den Gegenſatz ſinnlos, weil er ein ganzes Neſt der unklarſten und unwahrſten Halbgedanken enthält,

Die Ethik hat dann zweitens die Bedeutung, der Name für eine beſondere Wiſſenſchaft aus dem Kreiſe der Ethik im obigen Sinne zu ſein.

Da ich vielleicht bis jetzt der Einzige bin, welcher zwiſchen der Ethik und der Moral noch einen Unterſchied macht, während es ge=

---

die ſich augenblicklich in Nichts auflöſen würden, wenn Humaniſten und Realiſten ſie nur einmal zu Ende denken, wenn ſie überhaupt einmal denken wollten. Während ein Theil der Humaniſten den Realien die Sprachen (näher die claſſiſchen Sprachen) entgegenſetzt, ſetzt ihnen ein andrer noch confuſerer Theil die „Idealien" entgegen, beide Fractionen aber ſind darin einig, daß nur die von ihnen betriebenen Unterrichtsfächer Humanität geben. Die Realiſten ſind nicht weniger verworren, es gibt deren, welche die neueren Sprachen zu den Realien rechnen. Da ich nun den Humaniſten gegenüber leugne, daß ihr Unterricht allein Humanität erzeuge, den Realiſten gegenüber aber behaupte, daß die Sprachen gerade ſo real ſind wie die Mineralien, und überhaupt eine geſunde Anſicht von dem Ziele, den Mitteln, der Einrichtung und dem Betriebe des erziehenden Unterrichtes ſich nur dem ergibt, der ſich über Humanismus und Realismus erhoben hat: ſo ſchien mir die Eintheilung der Unterrichtsfächer in phyſiſche und ethiſche zunächſt den Vortheil zu haben, den jede Wahrheit hat, die einen ſchädlichen Irrthum beſeitigt. Zweitens war mit dieſer Eintheilung eine Waffe gegen den Humanismus gewonnen. Schon der Name „ethiſche Unterrichtsfächer" reicht weiter als das, was man gewöhnlich als humaniſtiſche Fächer bezeichnet, indem z. B. die neueren Sprachen und Litteraturen auch dazu gehören; wurde nun gezeigt, daß nicht einmal die ethiſchen Fächer (ohne die phyſiſchen) genügen, um einen wahren erziehenden, einen humaniſirenden Unterricht zu geben, ſo folgerte Jeder von ſelbſt, daß dann der ſog. Humanismus ſeinen Namen nicht verdiene und dieſer Name entweder aufgegeben werden oder aber eine weitere und zum Theil neue Bedeutung erhalten müſſe. Drittens bedurfte die geſunde Pädagogik eben ſo ſehr einer Waffe gegen den Realismus, namentlich zum Schutze der Realſchulen. Als ich Ende 1839 meine Deutſche Bürgerſchule ſchrieb, worin zuerſt (S. 110) Sprach=, Litteratur= und Geſchichtsunterricht als die ethiſchen Fächer zuſammengefaßt und den natürlichen gegenüber geſtellt ſind (die dortige Darſtellung iſt mangelhaft), da behauptete eine Fraction von Realſchulmännern, wie Sprachen den Mittelpunct des humaniſtiſchen Gymnaſiums bildeten, ſo müßten Mathematik und Naturwiſſenſchaften den Mittel= und Schwerpunct der Realſchule bilden. Wenn ſchon ſeit mehreren Jahren dieſer Realismus in der pädagogiſchen Litteratur faſt ganz verſtummt und es nachgerade von allen Realſchulmännern laut anerkannt iſt, daß die ethiſchen Unterrichtsfächer auch in der Realſchule ein kleines Uebergewicht haben müſſen (was jetzt von Einigen ſchon wieder übertrieben wird), ſo iſt dieß gewiß zum Theile meiner Kriegsliſt zu verdanken, den Sprach=, Litteratur= und hiſtoriſch=anthropologiſchen Unterricht unter dem Namen der ethiſchen Fächer zuſammen zu faſſen. Der Name machte über die Sache denken; zugleich wies er auf das Wahre und Heilſame im Humanismus hin, ohne zu deſſen Irrthümern zu verpflichten; endlich haben deutſche Realiſten zu viel Reſpect vor dem Sittlichen, um demjenigen Theile des Unterrichtes, der ſich nach ihm benennt, nicht auch in der Realſchule den Vorrang vor dem bloß Natürlichen einzuräumen. Ein gut gewählter Name wirkt manchmal wie ein Argument.

bräuchlich iſt, dieſen Unterſchied nicht zu machen, wo dann Ethik und Moral promiscue gebraucht werden, ſo will ich mir hier gefallen laſſen, daß Ethik und Moral als Eine Wiſſenſchaft betrachtet werden. Nur wolle man mir erlauben, daß ich das, was in der kantiſchen Zeit reine Moral hieß, Ethik (reine Ethik) nenne, und das, was angewandte Moral heißt, ſchlechtweg Moral. Die Moral iſt mir nämlich die erſte Anwendung der Ethik; die Ethik wird aber auch in der Politik, Pädagogik und Theologie, ja ſogar in der Nationalökonomie und Poeſie angewandt.

Wie es aber verſchiedene und zum Theil ganz entgegengeſetzte mediciniſche, ökonomiſche, kriegswiſſenſchaftliche, politiſche, juriſtiſche, pädagogiſche und theologiſche Syſteme gibt, ſo gibt es auch verſchiedene und ſelbſt entgegengeſetzte Syſteme der Ethik und Moral. Dabei denke ich nicht an die mehr formellen Verſchiedenheiten, wie wenn die Einen die Moral als Güterlehre, die Andern als Pflichtenlehre, die Dritten als Tugendlehre behandeln, obſchon jede dieſer Behandlungen, weil keine der Sache genügt, auch ungünſtig auf die Sache wirkt, ſondern an die reelle: um hier der Moral der Caſuiſten nicht zu gedenken und überhaupt die kirchlichen Moraliſten ganz aus dem Spiele zu laſſen, kann es heutzutage für Niemand mehr ein Geheimniß ſein, daß die Ethik und Moral der pantheiſtiſchen und atheiſtiſchen Syſteme ſich ſehr weſentlich von derjenigen der theiſtiſchen Syſteme unterſcheidet. Damit ſoll nicht geſagt ſein, als ob, wie die Theologen und diejenigen, welche im ſcharfen Denken nicht geübt ſind, annehmen; Ethik und Moral aus der Theologie hervorwüchſen, da im Gegentheil die Theologie an Ethik und Moral eine ihrer Grundlagen und Vorausſetzungen hat; es will nur ſagen, daß die ſchlechte Ethik und Moral eines Spinoza, Hegel, Schleiermacher aus einer Anſicht ſtammt, die zugleich eine pantheiſtiſche oder atheiſtiſche Theologie gebiert, während die beſſere Ethik und Moral eines Kant oder Herbart in einer Anſicht wurzelt, aus der zugleich eine theiſtiſche Theologie hervorwächst.

Begreiflicherweiſe müſſen wir zuvor wiſſen, welche Ethik Jeder meint, ehe über die Frage, ob Etwas ethiſch iſt oder nicht, entſchieden werden kann.

Ich habe als Beiſpiele der ſchlechten Ethik die Ethiken von Spinoza, Schleiermacher und Hegel genannt; auf die beiden Letzteren hat nun bekanntlich Herr v. Schelling ſtark gewirkt; da dieſer aber glücklicherweiſe keine Ethik geſchrieben hat, ſo brauchen wir uns mit ihm hier nicht zu beſchäftigen.

Daß nun die HH. Ballauff, Dieſterweg und Scheibert, wenn ſie von Ethik reden, dabei an diejenige des Spinoza denken und dieſer an-

hangen möchten, iſt nicht anzunehmen. Schon die theoretiſchen (theologiſchen und pſychologiſchen) Vorausſetzungen dieſer Ethik, die überhaupt nur eine Diätetik der Seele ſein will, ſind ſo offenbar falſch, daß es Thorheit wäre, von dem, was daraus abzuleiten iſt, etwas Gutes zu erwarten; tritt man dann dieſem Abgeleiteten näher, ſo bemerkt man mit Erſtaunen, daß man keine Ethik, ſondern ein Seitenſtück zu Machiavelli's Fürſten lieſt. *

---

* Nach Spinoza's Ethik iſt durchaus nicht abzuſehen, warum ein arbeitsſcheuer Menſch nicht als Straßenräuber und Mörder leben ſollte, wofern er nur ſolche angreift, die weniger ſtark ſind als er und er ſich vor den Gerichten zu hüten weiß; im Gegentheile darf einem ſolchen Manne, wofern er nur glücklich in ſeinen Unternehmungen iſt, der Ruhm eines tugendhaften Mannes nicht abgeſprochen werden. Zum Beweiſe genügen einige Citate.

Eth. **P. IV, Def. I. Per bonum id intelligam, quod certo scimus nobis esse utile**, oder, nach **Propos. VIII: id bonum aut malum vocamus, quod nostro Esse conservando prodest, vel obest.** Der Straßenräuber iſt gewiß, daß ihm die Börſe desjenigen, den er beraubt, nützlich ſein werde. Dem **Tractatus politicus** (der eine Fortſetzung und Anwendung der Ethik iſt und im **2. Cap.** die Grundbegriffe derſelben kurz und deutlich wiederholt) entnimmt er dann, daß die Macht der natürlichen Dinge, deren er ſelber eins iſt, **ipsissima Dei potentia** iſt, und wie Gott auf Alles ein Recht habe und **jus Dei nihil aliud est quam ipsa Dei potentia**, ſo folge daraus, daß **totius naturæ et consequenter uniuscujusque individui naturale jus eo usque se extendit, quo ejus potentia, et consequenter quidquid unusquisque homo ex legibus suæ naturæ agit, id summo naturæ jure agit** (Tract. pol. Cap. II §§. III et IV), wozu er die achte Def. des vierten Buches der Ethik vergleichen kann, welche heißt: **per virtutem et potentiam idem intelligo** und etwa noch **propos. XX: Quo magis unusquisque suum utile quærere, hoc est suum Esse conservare conatur et potest, eo magis virtute præditus est.** Und damit beſagter Straßenräuber ſich nicht bei den **leges humanæ naturæ** Etwas denke, was ſein Belieben hemmen wolle, ſo leſe er nur den tröſtlichen §. V im zweiten Cap. des **Tract. politicus: Si igitur cum humana natura ita comparatum esset, ut homines ex solo rationis præscripto viverent, nec aliud conarentur; tum naturæ jus, quatenus humani generis proprium esse consideratur, sola rationis potentia determinaretur. Sed homines magis cæca cupiditate quam ratione ducuntur, ac proinde hominum naturalis potentia, *sive Jus*, non ratione, sed quocunque appetitu, quo ad agendum determinantur, quoque se conservare conantur, definiri debet .... Quia hic de naturæ universali potentia *seu* jure agimus, nullam hic agnoscere possumus differentiam inter cupiditates, quæ ex ratione, et inter illas, quæ ex aliis causis in nobis ingenerantur ... Est enim homo, sive sapiens, sive ignarus sit, naturæ pars, et id omne, ex quo unusquisque ad agendum determinatur, ad naturæ potentiam referri debet ... Nihil namque homo, seu ratione, seu sola cupiditate ductus, agit, nisi secundum leges et regulas naturæ, hoc est ex naturæ jure.** Sollte aber unſer Straßenräuber ſich dabei noch nicht beruhigen, ſo leſe er nur den §. 8 in demſelben Capitel: **Concludimus itaque, in potestate uniuscujusque hominis non esse, ratione semper uti, et in summo humanæ libertatis fastigio esse; et**

Obgleich Hegel, ganz wie Schleiermacher, auch in ſeiner Ethik den ſpinoziſtiſchen Aufzug mit einem platoniſchen Einſchlage zu verbeſſern geſucht hat, ſo hat doch das ethiſche Webermeiſterſtück weder der hegelſchen noch der ſchleiermacherſchen Dialektik ein Gewebe liefern können, worin die Menſchheit ſich kleiden könnte. Schleiermacher und Hegel wiſſen ſo wenig wie Spinoza, daß die Ethik keine theoretiſche, *das was iſt und geſchieht* darlegende Wiſſenſchaft, keine bloße Naturgeſchichte des Willens ſein darf, ſondern eine praktiſche, *das was ſein und geſchehen ſoll* aufſtellende Wiſſenſchaft ſein muß (nach Schleiermacher iſt die Ethik „der beſchauliche Ausdruck des endlichen Sein, ſofern es Vernunft iſt"; wie Hegel ſich überall über diejenigen moquirt, die dem was iſt — „was iſt, iſt die Vernunft", Rechtsphiloſ. S. 19 — das, was ſein ſoll, entgegenhalten, iſt bekannt); Schleiermacher und Hegel verwiſchen und escamotiren den Unterſchied des Guten und des Böſen, und alle dialektiſche Spiegelfechterei, wie wenn z. B. Hegel, um ſeinen berüchtigten Satz: Was wirklich iſt, das iſt vernünftig", annehmbar zu machen, das Gute für das Weſen des Wollens in ſeiner Allgemeinheit, das Böſe aber für die unwirkliche Rinde und Oberfläche erklärt, wo ſich die Leidenſchaften herumtummeln und allerdings Vieles nicht ſo ſei, wie es ſein ſolle — alle dieſe ſchlechten Künſte können den Schaden nicht heilen. Schleiermacher und Hegel kennen nur den Willen, ihre Ethik iſt nur eine Naturgeſchichte des Willens, eine Conſtruction des Weltlaufes, aber

---

tamen unumquemque semper, quantum in se est, conari suum Esse conservare, et (quia unusquisque tantum juris habet, quantum potentia valet) quidquid unusquisque, sive sapiens sive ignarus conatur et agit, id summo naturæ jure conari et agere. Ex quibus sequitur, Jus et institutum naturæ, sub quo omnes nascuntur homines et maxima ex parte vivunt, nihil, nisi quod nemo cupit et quod nemo potest, prohibere, non contentiones, non odia, non iram, non dolos, nec absolute, aliquid, quod appetitus suadet, aversari. Gewiſſensbiſſe hat begreiflich Niemand zu fürchten, da wer nicht frei iſt — das iſt aber der Menſch nicht, vgl. den Appendix zum erſten Buche der Ethik — auch keine Verantwortlichkeit trägt und Gott, das iſt die Natur, deren Theil wir ſind, ja Alles thut, was wir thun. Nur vor Einem hat ſich unſer Straßenräuber, abgerechnet daß er Stärkere nicht berauben darf, in Acht zu nehmen. Viele ſind nämlich ſtärker als Einer, und hoc jus, quod multitudinis potentia definitur, Imperium appellari solet. (Eine Auffaſſung des Staates, welche wohl eine ruſſiſche Autokratie oder eine waadtländiſche Canaillokratie, aber keinen ſittlichen Staat ergibt.) Wenn nun dieſes imperium das Rauben für ein peccatum erklärt und eine Strafe darauf ſetzt, ſo muß man ſich in Acht nehmen, daß man dieſer Strafe nicht verfalle. — Im §. 12 erlaubt Spinoza's Naturrecht, eingegangene Verträge zu brechen, wenn man ſeinen Willen ändere oder, seu recte seu prave, urtheile, ex fide data plus damni quam utilitatis sequi.

durchaus keine Ethik, wozu ihr gerade das fehlt, was das Wesen Ethik ausmacht. Schon Kant hat deutlich gesagt, daß man aus Sein das Sollen nicht lernen könne, indem dieses eine Kritik bezeich der Alles, was ist, wie hoch man das Sein auch steigere, sich un werfen muß. Schon Kant hat es eingeschärft, daß keinerlei Wollen solches, sein Gegenstand liege hoch oder tief, irgend einen Werth zu stimmen fähig ist. Schleiermacher und Hegel, indem sie nur das Wo kennen, reichen gar nicht an die Ethik heran, weil alles Wollen Frage ausgesetzt ist, ob es denn gut oder schön sei, so zu wollen, Frage, die eine willenlose Antwort, ein von allem Wollen unberü tes Urtheil erwartet; ihre Ethik ist keine Ethik, weil sie kein Princip nach welchem der Werth alles Wollens zu beurtheilen, das nicht sel Wille, sondern über demselben und für ihn ein Muster ist. *

---

* Wenn ich jetzt, als sieben und dreißigjähriger Mann, von Zeit zu Zeit ei Band von Hegel öffne, um irgend Etwas nachzuschlagen, und dabei auf solche Ste stoße wie folgende:

Rechtsphilos. §. 337: „Es ist zu einer Zeit der Gegensatz von Moral Politik, und die Forderung, daß die zweite der ersteren gemäß sei, viel bespro worden. Hieher gehört nur, darüber zu bemerken, daß das Wohl eines Staates ganz andre Berechtigung hat als das Wohl des Einzelnen, und die sittliche Subst der Staat, ihr Dasein, das ist ihr Recht unmittelbar in einer nicht abstracten, dern in concreter Existenz hat, und daß nur diese concrete Existenz, nicht einer vielen für moralische Gebote gehaltenen allgemeinen Gedanken, Princip ihres Hande und Benehmens sein kann. Die Ansicht von dem vermeintlichen Unrechte, das Politik immer in diesem vermeintlichen Gegensatze haben soll, beruht noch vielm auf der Seichtigkeit der Vorstellungen von Moralität, von der Natur des Staates u dessen Verhältnisse zum moralischen Gesichtspuncte."

Ibidem §. 345: „Gerechtigkeit und Tugend, Unrecht, Gewalt und Laster, Tale und ihre Thaten, die kleinen und die großen Leidenschaften, Schuld und Unschu Herrlichkeit des individuellen und des Volkslebens, Selbständigkeit, Glück und Ungl der Staaten und der Einzelnen haben in der Sphäre der bewußten Wirklichkeit i bestimmte Bedeutung und Werth, und finden darin ihr Urtheil und ihre, jedoch unv kommene, Gerechtigkeit. Die Weltgeschichte fällt außer diesen Gesichtspuncten; in erhält dasjenige nothwendige Moment der Idee des Weltgeistes, welches gegenwärt seine Stufe ist, sein absolutes Recht, und das darin lebende Volk und dess Thaten erhalten ihre Vollführung, und Glück und Ruhm."

Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie Bd. II. (183 S. 273: In der christlichen Welt ist überhaupt ein Ideal eines vollkommenen Me schen gäng und gäbe, das freilich nicht wohl in Menge, als die Menge eines Voll vorhanden sein kann. Wenn wir es in Mönchen oder in Quäkern oder dergleich frommen Leuten realisirt finden, so könnte ein Haufen solcher kreisten Geschöpfe k Volk ausmachen, so wenig als Läuse für sich existiren könnten. Wenn sie ein solch constituiren sollten, so müßte diese lammsmäßige Sanftmuth, diese Eitelkeit, die s nur mit der eigenen Person beschäftigt und diese hegt und pflegt, sich immer d

lich, dagegen erinnere ich mich wohl, daß er dem mathematiſchen und naturwiſſenſchaftlichen Studium in dem Sinne eine ethiſche Bedeutung zuſchrieb, daß es den Menſchen zur Wahrheitsliebe und Ueberzeugungstreue, zur Harmonie zwiſchen ſeiner Einſicht und ſeinem Wollen und Handeln, kurz zu dem führt, was Herbart „die innere Freiheit“ nennt und was vielleicht noch beſſer das formale Princip der Sittlichkeit heißt.

Ich für meine Perſon bin ſehr geneigt, der Beſchäftigung mit Mathematik und Naturwiſſenſchaften dieſen ethiſchen Einfluß zuzugeſtehen, obgleich ich Mathematiker und Naturforſcher geſehen habe, die ſo feig und niederträchtig den Mantel nach dem jedesmaligen Winde zu drehen wußten wie Hoftheologen und miniſterielle oder Majoritätspubliciſten. Jedenfalls iſt dieſer ſittliche Einfluß nur mit Einſchränkung einzuräumen: eben darum, weil Zahlen, Figuren und Formeln, Naturkräfte und Naturproceſſe und ihre Producte allem Sittlichen ganz disparat ſind, kann die Beſchäftigung mit ihnen wohl nur dann mit einiger Sicherheit auch einen Einfluß auf das Sittliche gewinnen, wenn zu dem Naturſtudium Studium der ſittlichen Welt kommt; fehlt dieſes letzterere aber, ſo iſt es möglich, daß dieſer Einfluß ſtatt hat, es iſt aber auch möglich, daß er ausbleibt. Jedenfalls muß dem Menſchen die Einſicht deſſen, was er wollen oder nicht wollen ſoll (Platon's σοφια, unſer Gewiſſen) aus andren Quellen kommen als aus der Kenntniß des Natur- und Weltlaufes, da aus dem Sein nun einmal kein Sollen folgt. Unter allen Umſtänden aber iſt anzunehmen, daß von zwei Menſchen, von denen der Eine nur die ſittliche Welt, der Andre aber beide kennen lernt, der letztere, und zwar wegen ſeiner Beſchäftigung mit den exacten Wiſſenſchaften, leichter als der Erſte dazu gelangt, daß das formale Princip der Sittlichkeit in ihm ein Wirkliches und Wirkendes werde — ein Umſtand, der ſchon ganz allein hinreichend wäre, den ſog. Humanismus, dem die ſog. Realien das profanum vulgus ſind, das er haßt und von ſich ſtößt, zu verdammen. Während in Theologie, Politik, Geſchichte u. ſ. w. die Meinung ſo oft die Stelle des Wiſſens vertritt, und ſo viele fremde Einflüſſe geſchäftig ſind, um die unintereſſirte Forſchung in falſche Bahnen zu lenken und die Wiſſenſchaft dahin zu bringen, daß ſie nicht das Wahre, ſondern das Angenehme ſagt: fehlen dieſe fremden Einflüſſe auf dem Gebiete der exacten Wiſſenſchaften; auch gibt es hier, ſo weit ſie eben exact ſind, ein wahres Wiſſen, und ihre Bearbeiter lernen, was dazu gehört, um ſagen zu können, man wiſſe Etwas. Dieß gibt demjenigen, der ſich mit den exacten Wiſſenſchaften beſchäftigt, eine Gemüthsſtimmung, die, wenn zu den phyſiſchen Studien auch ethiſche kommen, dem Willen und

Charakter das formale Princip der Sittlichkeit mit größerer oder g
gerer Stärke einprägen muß.

Obgleich aber dieſes nicht einmal die einzige ethiſche Bedeutung
Studiums der Mathematik und der Naturwiſſenſchaften iſt, ſo möcht
doch nicht ſo ohne Weiteres Mathematik und Naturwiſſenſchaften eth
Bildungsmittel nennen. Ein Hülfsmittel der ethiſchen Bildung ſin
allerdings; ein ethiſches Bildungsmittel, wie z. B. das Studium
Ethik ſelbſt oder der Litteratur und der Geſchichte iſt, verdienen ſie
nicht zu heißen, weil die Ethik dem Menſchen Aufgaben ſtellt, zu d
Löſung das mathematiſche und naturwiſſenſchaftliche Studium keine H
reicht. Es iſt aber ſehr weſentlich, daß ein Theil nicht für das G
genommen werde. Dieß führt uns zu der Scheibert'ſchen Aeußerun

In dieſer liegen zwei Gedanken: die Freude an der gelinge
Thätigkeit des Erkennens, und die Demüthigung „vor dem Geiſte
dem Herrn, vor Gott." Ich bin nicht ganz ſicher, ob der Bericht
geſprochenen Worte genau wiedergibt; ich unterdrücke darum das, w
ich gegen eine Identificirung des erkennenden, das iſt des menſchli
Geiſtes, und des göttlichen Geiſtes einzuwenden hätte, und halte m
an den erſten Gedanken. Daß nun jede gelingende Thätigkeit Fre
macht, das iſt gewiß; daß dieſe Freude auch zu weiterer Thätigkeit,
fortgeſetztem Erkennen treibt, iſt nicht minder gewiß; und eben ſo ge
iſt, daß ein Individuum, welches ſich mathematiſch-naturwiſſenſchaftlic
Studien hingibt, ſich in Einer Rückſicht vervollkommnet. Inſofern m
die Vollkommenheit das zweite — das abſtracte — ethiſche Princip
kann man wiederum ſagen, mathematiſch-naturwiſſenſchaftliche Stud
ſeien ein Hülfsmittel der ethiſchen Bildung, aber man darf auch n
mehr ſagen. Einerſeits gibt uns die Ethik auf, nicht bloß nach in
lectueller Vollkommenheit zu ſtreben; andrerſeits iſt die Ethik durch
formales (ſiehe oben) und ihr abſtractes Princip bei weitem nicht erſchöp
ſie hat noch drei concrete Principien, die Ideen des Wohlwollens, d
Rechtes und der Billigkeit, und ich fordere alle Mathematiker und Nat
forſcher der Welt auf, den Beweis zu liefern, daß ihre Studien an
nur das Geringſte für die Erkenntniß dieſer drei concreten ſittlichen Ide
und ihre Herrſchaft in den Gemüthern zu thun, daß ſie auch nur
Minimum der Geſinnungen des Wohlwollens, des Rechtes und d
Billigkeit in den Menſchen zu erzeugen vermögen. Darum leugne i
gegen Herrn Scheibert, daß es beim erziehenden Unterrichte nicht ſowo
auf die Gegenſtände als darauf ankomme, daß der Schüler ſich a
Unterrichte betheilige, da es eben auf Beides ankommt und erziehend
Unterricht weder beim Ausſchluſſe der ethiſchen Lehrfächer noch ohne B

theiligung des Schülers bei allem Unterrichte denkbar iſt; darum behaupte ich gegen Herrn Dieſterweg, daß die tiefſte und vollſtändigſte Einſicht in die Geſetze des Natur- und Weltlaufes, deſſen was iſt und geſchieht, als ein bloß Theoretiſches (ἐπιστήμη, θεωρία) ſchlechterdings Nichts gemein hat mit der Einſicht, deren der Menſch zur ſittlichen Beurtheilung deſſen was ſein und geſchehen ſoll bedarf, dieſe letztere, praktiſche, Einſicht (die σοφία) vielmehr aus ganz anderen Quellen ihren Inhalt ſchöpfen muß, und daß die Uebereinſtimmung der Einſicht und des Willens — die formale Sittlichkeit — ſo lange hohl bleibt und in ſteter Gefahr iſt, bloße Conſequenz zu ſein, als der Einſicht die concreten ſittlichen Ideen fehlen, die nun einmal in der Natur nicht zu entdecken ſind.

Die Aeußerung von Herrn Ballauff unterliegt derſelben Kritik. Wo die Ethik zur Moral werden, wo ſie Vorſchriften für das Wollen und Handeln in gegebenen Fällen, wie ſie das Leben bietet, geben ſoll, da genügt das urſprünglich evidente reine praktiſche Wiſſen nicht mehr, ſondern dasſelbe muß das theoretiſche Wiſſen, Kenntniß des Menſchen und der ihn umgebenden Welt, zu Hülfe nehmen. Ich leugne nicht, daß jedes gut getriebene Studium mehr oder weniger Einſicht in die Entwickelung der menſchlichen Intelligenz gibt; dieſer Umſtand macht jedes gut getriebene Studium zu einem Hülfsmittel der ethiſch-moraliſchen Bildung, darum aber noch nicht zu einem ethiſchen Bildungsmittel. Dieſen Namen müſſen wir denjenigen Wiſſenſchaften und Künſten reſerviren, die den Menſchen als geiſtig-ſittliches Weſen zum Gegenſtande haben. Aus dem Homer oder dem Herodot (um die Bibel nicht zu nennen, an die ohnedieß Jeder von ſelbſt denkt) läßt ſich die ganze Ethik ſchöpfen; Mathematik und Naturwiſſenſchaften tragen im günſtigen Falle nur dazu bei, zwei bereits von anderer Seite her in die Gemüther geſenkten ethiſchen Principien zu ſtärken, deren Stärkung vom höchſten Werthe iſt, die aber nur das formale und abſtracte Princip der Ethik ſind und die concreten Principien derſelben nicht berühren.

In welchem anderen Sinne noch mathematiſche und naturwiſſenſchaftliche und überhaupt theoretiſche Studien ein Hülfsmittel der ethiſchen Bildung ſind, und zwar ein Hülfsmittel, das der erziehende Unterricht anwenden muß, wenn er gedeihen will, wurde Bd. XVI. S. 241—242 u. und S. 250—251 gezeigt, worauf wir hier verweiſen. Dem Wollen und Handeln geht das Ueberlegen und Beſchließen voraus, und dieſes erfordert Kenntniß der Natur und des Menſchen, damit für den richtigen Zweck auch die richtigen Mittel angewandt werden.

Alſo Hülfsmittel der ethiſchen Bildung ſind Mathematik und Natur-

wiſſenſchaften, ethiſche Bildungsmittel ſind ſie nicht. Der erſte Satz ſpricht dem Humanismus, der zweite dem Realismus ſein Urtheil. *

Ein Wort über zwei Aeußerungen.

Oberſchulrath Friedemann ſagt in der Pädagogiſchen Vierteljahrsſchrift (1848, I, S. 54):

„Die Realſchulen habe ich immer nur als Anſtalten für Indüſtrielle niederer Art betrachten können, ... aber ich freue mich, ſogar bei Hrn. Mager gleiche Ueberzeugung zu finden, nach deſſen Darſtellung in der Revue 1846, Juli S. 41 ff."

Oberſtudienrath Dilthey ** ſagt in der Zeitſchrift für das Gymnaſialweſen (1847, IV S. 5) in einem ſehr leſenswerthen Aufſatze, in einem Abſatze (S. 4—7), den auf dieſer Seite mitzutheilen leider der Raum fehlt, daß

„ſelbſt ein Hauptorgan des erziehenden Unterrichtes, die Pädagogiſche Revue, ſich zur Aufgabe macht, die vermeintliche pädagogiſche Bornirtheit der geſammten Philologenwelt und die mumiſirte Vertrocknung des traditionellen Gymnaſialweſens anſchaulich zu machen."

Die verehrten Herren wollen wir erlauben, gegen beide Aeußerungen einen freundlichen Proteſt einzulegen. Ich betrachte die Realſchulen nicht als Anſtalten für Indüſtrielle niederer Art und die geſammte Philologenwelt nicht als pädagogiſch bornirt. Da ich nur zu wenigen Zeilen Raum habe, ſo mache ich dießmal nur zu der zweiten Aeußerung eine kurze Bemerkung. Director Dilthey ſtimmt mir darin bei, daß die Philologen nicht klug darin gehandelt haben, auf ihren jährlichen Verſammlungen die „pädagogiſchen Intereſſen faſt gewaltſam zu verſtoßen und ſie den Realiſten als alleinigen Vertretern aufzunöthigen." Er ſtimmt mir in ſeinem Artikel noch in mancher andern Klage bei. Mehr als er ſelbſt gegen ſeine Zunftgenoſſen ſagt, habe ich auch nie geſagt. Wie ſehr ich aber überzeugt bin, daß bei pädagogiſchen Verhandlungen Philologen die aber neben der Philologie auch Erziehung und Unterricht verſtehen und lieben müſſen, unentbehrlich ſind, hat mein Antrag auf der letzten Verſammlung der Realſchulmänner zu Gotha bewieſen.

Mgr.

* Ueber die religiöſe Bedeutung des Studiums der Naturwiſſenſchaften, näher über die Frage, ob es von der Natur eine Brücke zu Gott gebe, was Prof. Schlömilch aus Jena auf der Gothaer Verſammlung verneinte, ich dagegen behauptete, nächſtens einige Bemerkungen.

** Der Artikel iſt mit δ. δ. unterzeichnet; ich glaube aber nicht zu irren, wenn ich Herrn Dilthey als Verfaſſer annehme.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

№. 2. Februar 1848.

I. Abhandlungen.

Ueber das Studium der Mathematik.

Von Dr. Ludwig Felix Ofterdinger in Tübingen.

Verſchiedene neuere Erſcheinungen veranlaſſen mich, noch einmal meine Anſichten über das Studium der Mathematik auszuſprechen. Im Voraus bemerke ich, daß ich unter analytiſcher, ſynthetiſcher und philoſophiſcher Methode (welche letztere in der niedern Mathematik die genetiſche genannt wird) nur das verſtehe, was ich als ſolches in einem früheren Aufſatz * angegeben habe, namentlich möchte ich auf den Unterſchied aufmerkſam machen, der zwiſchen der analytiſchen Methode beſteht und dem, was gewöhnlich Analyſis genannt wird.

I.

Die griechiſche Mathematik iſt nicht allein die Baſis der jetzigen, ſondern auch die Quelle, aus der bis auf den heutigen Tag geſchöpft wird, und derjenige, welcher ihr Studium vernachläſſigt, iſt nicht allein unfähig eine bedeutende mathematiſche Entdeckung zu machen, ſondern auch eine gemachte gehörig zu würdigen. Die ſymboliſche Geometrie löst mit Leichtigkeit eine Reihe von Aufgaben, welche durch die griechiſche Mathematik nur auf eine ſehr weitläufige Weiſe ſich löſen laſſen. Aber gerade dieſe Leichtigkeit der Löſung iſt es, welche zu allen Zeiten die Pädagogen und Mathematiker zu der griechiſchen Mathematik zurückgeführt hat. Dieſe Leichtigkeit hat nämlich darin ihren Grund, daß zuerſt allgemeine Regeln aufgeſtellt werden, die bei allen Unterſuchungen ſich wie-

* Ueber das mathematiſche Studium in Württemberg Pädag. Revue Bd. III. S. 201—221.

derholen, das Gedächtniß, weniger den Verstand üben, und leicht in einen Mechanismus ausarten. Man betrachte die Curvenlehre: nach der neueren Methode wird eine Formel als Definition der Curve gegeben, daraus die Gestalt abgeleitet, die Transformation der verschiedenen Coordinatensysteme ausgeführt und dann nach bestimmten, bei jeder Curve sich gleich bleibenden Regeln die Aufgaben über das Maximum und Minimum, über die Bestimmung der Tangenten, Normalen, Subtangenten, Subnormalen, des Berührungskreises, über die Rectification und Quadratur gelöst. Während man hiebei gerade auf das Ziel losgeht, die Figur ganz bei Seite läßt, verfährt man in der griechischen Mathematik ganz anders: die Definition der Curve ist keine abstracte Formel, sie ist an die Figur gebunden, ohne welche man keinen neuen Schritt machen kann; alle Beziehungen werden aufgesucht, um von dem einmal Definirten und Gefundenen auf neue Wahrheiten zu kommen, und so löst man nach vielen, oft beschwerlichen Kreuz- und Querzügen — wodurch aber der Verstand am meisten geschärft wird — endlich die oben aufgeführten Aufgaben.

Dieser Weg ist nicht so kurz als der andere, und einer der ihn geht gleich einem Wanderer, welcher ein Land nach allen Richtungen durchgeht und es deßwegen durch eigene Anschauung vollkommen kennen lernt, wo hingegen der, welcher den andern Weg einschlägt, einem Reisenden gleicht, welcher nie die Landstraße verläßt und deßwegen schneller zum Ziele kommt, manche öde Gegenden nicht zu durchwandern braucht, aber diese eben so wenig kennen lernt, wie die schönsten Gegenden, welche zufällig nicht an der Landstraße liegen: er lernt nur die Landstraßen und die Stationen kennen. Betrachtet man z. B. den Satz: die Fläche einer apollonischen Parabel ist gleich zwei Dritteln des Rechteckes zwischen der Abscisse und Ordinate. Um diesen zu beweisen führt Archimedes in seiner Schrift Ueber Quadratur der Parabel den Leser durch ein große Gebiet der Lehre von der Parabel, verläßt nirgends die Figur, und kommt endlich in seinem 24sten Satz ans Ziel. Nach der neueren Methode braucht man keine Figur und der Satz ist in ein paar Linien erwiesen; es ist nämlich die Gleichung der Parabel

$$y^2 = 2px.$$

Bezeichnet F den Flächeninhalt der Parabel, so hat man nach einer bekannten Methode

$$dF = dx \sqrt{2ax}$$

und wenn man integrirt, so ist

$$F = \tfrac{2}{3} \sqrt{2ax^3} \quad \text{oder} \quad F = \tfrac{2}{3} xy \text{ w. z. e. w.}$$

Vergleicht man ferner die zum Theil ausgezeichneten Monographie

der neueren Mathematiker über die archimediſche Spirale mit der Schrift des Archimedes über Spirale, ſo wird man ebenſo wie im obenangeführten Beiſpiel über Parabelquadratur zugeben müſſen, daß man durch die Schriften des Archimedes viel mehr die Natur und das Weſen der Curve und ihrer Anwendungen kennen lernt, als durch die neuere Methode, daß ſie eine Menge von Wahrheiten gibt, durch welche man Aufgaben zu löſen im Stande iſt, wo die neueren Methoden nicht ausreichen; daher auch der große Lagrange, dem die neueren Methoden ſo vieles zu danken haben, ſagt, daß die griechiſche Methode in manchen Fällen den neueren vorzuziehen ſei, ſowohl wegen ihrer einleuchtenden Darſtellungsart, als wegen der Eleganz und Leichtigkeit ihrer Auflöſungen; ja es gäbe Fälle, wo die neueren Methoden unzureichend und die der Alten allein anwendbar ſcheinen könnten. *

Wenn es abgeſchmackt wäre, wenn man vor dem Studium der neuen Methoden warnen wollte, da ſie in der angewandten Mathematik von ſo großem Werthe und ein mächtiges Hülfsmittel ſind, um die Wiſſenſchaft mit neuen Entdeckungen zu bereichern und ſo wird man aber auch nach dem Angeführten einſehen, welche ſchlimme Folgen eine Vernachläſſigung der griechiſchen Mathematik mit ſich bringt, welche ſich noch vergrößern in einer Zeit, wo aus der griechiſchen Mathematik ein neuer Zweig hervorſproßt, der durch die Entdeckungen eines L'Huillier, Monge, Carnot, Servois, Brianchon, Gergonne, Poncelet, Chasles, Steiner, Adams, Moosbrugger, Seydewitz u. ſ. w. der Geometrie eine früher nicht geahnte Bedeutung gibt. Newton, welcher durch ſeine Arithmetica universalis und durch ſeine Principia philosophiæ naturalis hinlänglich gezeigt hat, wie vertraut er mit der Mathematik der Griechen war, „drückte dennoch gegen Pemberton ſein Bedauern aus, daß er ſich über „die Carteſiſchen Werke und andere algebraiſche Schriften hergemacht, „bevor er noch die Elemente des Euklid mit jener Aufmerkſamkeit ſtudirt „hatte, welche ein ſo herrlicher Schriftſteller verdient". ** Ferner: „Bei „der Achtung, welche Newton vor der alten Geometrie hatte, zeichnete „er beſonders das Werk des Apollonius de sectione rationis aus". ***

---

* Memoires de l'Académie de Berlin. 1773, pag. 121; man vergleiche hiemit Rapport fait à l'Institut national, par Lagrange et Delambre, sur la traduction des œuvres d'Archimède und A. Richter Porismen nach R. Simſon 1837. pag. XXXVII.

** Sir Iſaak Newton's Leben, nebſt einer Darſtellung ſeiner Entdeckungen von Sir David Brewſter, überſ. von Goldberg. Lpz. 1833. S. 11.

*** Geſchichte der Geometrie hauptſächlich mit Bezug auf die neueren Methoden von Chasles, überſ. von Sohncke. Halle 1839. S. 152.

Nach ſolchen Autoritäten wäre es überflüſſig, noch Weiteres üb
Werth der griechiſchen Mathematik anzuführen. *

II.

Obſchon von allen ausgezeichneten Mathematikern das Studiu
griechiſchen Methoden immer empfohlen wurde, ſo bemerkt man
daß dieſes Studium in Deutſchland wenigſtens nicht die gewünſcht
breitung hat. Der Grund davon liegt in der veralteten Methode,
welcher dieſer Zweig bei uns gelehrt wird.

Nach der gewöhnlichen Methode fängt man den Unterricht i
griechiſchen Mathematik mit den Elementen des Euklides an, geht
für Satz durch, ſucht verſchiedene Beweiſe der Sätze zu geben unt
den Sätzen Zuſätze, Folgerungen und Aufgaben bei. Nachher geht
ebenſo eine andere Schrift des Alterthums durch und glaubt Meiſ
bilden, wenn man mit den Schülern die analytiſchen Schriften der Gr
durchmacht und mittelſt derſelben geometriſche Aufgaben löſen lehrt.
Schüler erſcheint die Mathematik als eine Kunſt, durch welche g
wird, wie Sätze auf verſchiedene Arten bewieſen werden, wie man
einem Satz eine Maſſe Folgerungen und Zuſätze ziehen und einzelne
gaben löſen kann. Nie zeigt man aber dem Schüler das wiſſenſcha
Band, das ſich durch die Werke der Griechen hindurchzieht, vor l
Zuſätzen, Folgerungen, Beweisarten und Aufgaben ſieht er ſelten
Abgerundete und das Logiſche, durch welches ſich dieſe Werke ſo

---

* Da es für manche Leſer von Intereſſe ſein kann, die Werke beiſammen
zeichnet zu finden, in denen von dem Nutzen des Studiums der griechiſchen Mathe
von bedeutenden Mathematikern oder Pädagogen geſprochen wird, ſo mögen ſi
folgen: **C. Wolf elementa math. univers. Genev. 1752. tom. V. pag. 21
Kæstner dissert. math. et phys. Altenb. 1771. pag. 173. — Euclid's Dat
R. Simson, übers. von Schwab IX ff.** — Dann bilden die Vorreden von na
genden Büchern gute Abhandlungen über dieſen Gegenſtand: **L'Huillier de ma
et minimis. Varsav. 1782.** — Dieſterweg geometriſche Aufgaben. Berlin und
feld 1826—1828. 2 Thle. — Apollonius ebene Oerter, wiederhergeſtellt von R. Si
überſ. von Camerer. Leipz. 1796. — Apollonius Bücher **de sectione determi**
wiederhergeſtellt von R. Simſon, überſ. von Dieſterweg. Mainz 1822. — Apoll
Bücher **de inclinationibus**, wiederhergeſtellt von S. Horsley, überſetzt von Dieſte
Berlin 1823. — Apollonius Bücher **de sectione spatii**, wiederhergeſtellt von Di
weg. Elberfeld 1827. — Apollonius Bücher vom Raumſchnitt, wiederhergeſtellt
Richter. Halberſtadt 1828. — Porismen nach R. Simſon bearbeitet und vermehrt
Richter. Elbing 1837. — Die Lehre von den Transverſalen von Adams. Winte
1843. — Vgl. die Recenſion in der Pädagogiſchen Revue 1844. VIII. 167. —
Simſons drei erſte Bücher von den Kegelſchnitten, überſetzt und mit Zuſätzen her
gegeben von J. W. Camerer. Tüb. 1809.

auszeichnen, ihm erſcheinen ſie als kunſtvolle Maſchinen, welche ihm von außen gezeigt werden, deren eigentliches Triebwerk ihm aber verborgen bleibt. Man darf ſich daher gar nicht wundern, daß die Mehrzahl der Schüler das Studium der griechiſchen Mathematik ſo bald als möglich verläßt, und ſich der algebraiſchen Methode zuwendet, die Minderzahl aber, welche treu bleibt, die Wiſſenſchaft nicht durch größere Werke, welche im Geiſt der Griechen abgefaßt ſind, befördert, ſondern die Wiſſenſchaft höchſtens mit Auflöſungen ſpecieller Aufgaben oder mit neuen Beweiſen und Zuſätzen zu förderu im Stande iſt.

Dieſe Uebelſtände hat man ſchon längſt eingeſehen, wie aus Schriften der verſchiedenſten Zeiten erhellt * und es ſind verſchiedene Mittel um denſelben zu begegnen angewendet worden, die hier beleuchtet werden mögen.

Es iſt eine bekannte Sache, daß jede Wahrheit, alſo auch jede mathematiſche, auf verſchiedene Weiſe bewieſen werden kann, und es wird in der griechiſchen Mathematik keinen Satz geben, von dem nicht mehrere Beweiſe vorhanden wären. Dem Einen ſcheint dieſer, dem Andern jener Beweis leichter, faßlicher oder kürzer zu ſein, und inſofern haben dieſe verſchiedenen Beweisarten keinen Schaden geſtiftet; allein ſie ſind die Veranlaſſung zu den vielen Lehrbüchern geweſen, welche allein aus einer individuellen Anſicht über ſchwerere und leichtere Beweiſe entſtanden ſind, und haben inſofern einen bedeutenden Schaden geſtiftet. Denn daß Bücher in Schulen nicht paſſen, welche lediglich auf individuellen Anſichten beruhen und denen ein Princip, aus dem ſich die Folge der Sätze ſowohl als auch die Beweiſe ergeben, und damit aller wiſſenſchaftliche Gehalt abgeht, bedarf für Pädagogen und Mathematiker keines Beweiſes, wenn auch täglich aufs neue ſolche Lehrbücher entſtehen, ja von Studienbehörden in Schulen eingeführt werden.

Beſſer iſt es — wenn auch noch nicht am beſten — wenn man den Schülern die Schriften der griechiſchen Mathematiker in der Hand läßt, denen doch ein Princip zu Grunde liegt, und mit ihnen die problematiſche Analyſis einführt. Da hiebei die Schüler durch Aufgabenlöſen geübt werden, ſo wird das Intereſſe erhöht; ſie lernen die Sätze ge-

---

* Schon Proclus hat ſich genöthigt geſehen, gegen manche Angriffe zu ſchreiben, welche in neueren Zeiten den Elem. des Euklides gemacht wurden. (**Procli commentariorum ad universam mathematicam disciplinam principium eruditionis traditionem libri IV. — lib. II. cap. VII.**) Dieſe Vorwürfe ſind daher gar nicht ſo neu, wie einige neuere Schriftſteller glauben; man vergleiche hiemit **P. Rami scholarum mathematicarum libri XXXI**, und **Murhard bibliotheca mathematica. vol. II. pag. 42.**

brauchen, wodurch dieſelben dem Gedächtniß eingeprägt und beſſer ſtanden werden, die Combinationsgabe wird geweckt und der Scha geübt; aber dieſe Methode iſt deßwegen noch nicht vollkommen, weil zwar die Anwendung des Syſtems zeigt, dieſes aber ganz bei liegen bleibt und der Schüler keinen Einblick in dasſelbe erhält, ihm weder die Nothwendigkeit in der Folge der Sätze, noch die Gr warum Sätze neben einander ſtehen, welche oft das Verſchiedenar ausſagen, klar wird. Man bildet im beſten Falle Schüler, welche verwickelte Aufgaben zu löſen im Stande ſind, aber in den Geiſt griechiſchen Mathematik nicht eindringen.

Es wird der mathematiſche Unterricht in den Schulen allert nicht deßwegen gegeben, um Mathematiker zu bilden, ſondern haup lich ſoll er zur Geiſtesbildung dienen, aber eben deßwegen muß ein vorſchweben, das der Schüler erreichen kann, er muß hier die Mögli vor ſich haben, ſo weit in den Geiſt der griechiſchen Mathematik dringen zu können, daß ihm die vorgelegten Werke nicht als unerreich Meiſterwerke erſcheinen, ſondern daß er ſelbſt derartige hervorzubri im Stande iſt; nur wenn er dieſe Möglichkeit vor ſich hat, wird er Eifer erfüllt; es iſt hier wie beim Sprachunterricht; müßte ein Sc glauben, er werde mit aller Mühe eine Sprache nie ſo lernen, un frei gebrauchen zu können, ſo würde ſein Eifer ſchnell erkalten.

Da die bisher beſprochenen Methoden alſo nicht das leiſten, mit Recht von einem guten Unterricht gefordert werden kann, ſo nöthig andere Methoden aufzuſuchen, welche einen beſſern Erfolg ausſehen laſſen.

III.

Um in den Geiſt eines Syſtemes einzudringen, gibt es nur e Schlüſſel und dieſer iſt das Princip des Syſtemes, das in der griechiſ Mathematik allein durch die theoretiſche Analyſis gefunden we kann. Jeder, der die Elemente des Euklides oder ein Werk des chimedes mit Aufmerkſamkeit ſtudirt, wird, ohne von Proklus Pappus etwas zu wiſſen, finden, daß die Sätze und ihre Folge n auf die Art erfunden wurden, wie ſie vor uns liegen, ſondern daß d eine Analyſis gehöre. Peter Nunnez, der von Pappus, vielleicht von Proklus nichts wußte, ſagte: O quam bene foret, si qui scientiis mathematicis scripserint auctores, scripta reliquissent venta sua eadem methodo, et per eosdem discursus, quibus i in ea primum inciderunt; et non ut in mechanica loquitur Aris teles, de artificibus, qui nobis foris ostendunt suas quas fece

machinas, sed artificium abscondunt, ut magis appareant admirabiles. Est utique inventio, in arte qualibet, diversa multum a traditione; neque putandum est, plurimas Euclidis et Archimedis propositiones fuisse ab illis ea via inventas qua nobis illi ipsas tradiderunt. *

Aehnliches ſagen ſpätere Mathematiker, wie z. B. Franz Schooten: Qui (veteres sc.) id unice studuisse videntur, quo sua inventa, eorumque demonstrationes posteris majori admiratione forent, ut modum, quo ea ipsa invenerint ac demonstrationibus muniverint, prorsus supprimerent et absconderent. ** Ferner Peter Schooten: neque (Franciscus sc.) dubitabat quin pleráque omnia, quæ veteribus tantum gloriæ peperissent, analyseos beneficio ac ope reperta essent: sed quæ illi, ut inventorum major admiratio foret, dissimulato hoc artificio et suppreso, vulgari tantum syntheseos forma exhibuissent. Sed cum veterum dissimulatione factum videret, hunc analyticæ methodi præstantem usum non modo a multis ignorari ac negligi, sed ipsam ejus certitudinem ac evidentiam a nonnullis suspectam haberi, atque adeo soli synthesi miserando labore inhæreretur: consultum judicavit e. c. ***

Dieſelbe Anſicht haben Cardanus, **** Carteſius, ***** Malezieu, † Sturm, †† Toricelli, ††† Wallis †††† u. A., und dieſe Anſicht wird

---

* Libro de Algebra en arithmetica y geometria compuesto por A. D. P. Nunnez. Anvers. 1567. fol. 114. b. — Obige Stelle iſt von Wallis überſetzt: Joh. Wallis opera. tom. II. pag. 3.

** R. Descartes geometria. Opera et studio F. a Schooten. Amst. 1659. pars secund. pag. 405.

*** R. Descartes geometria. pag. 343.

**** Cardani de subtilitate libri XXI. lib. XVI. Bas. 1560. pag. 986.

***** R. Des-Cartes opuscula posthuma physica et mathematica Amst. 1701: regulæ ad directionem ingenii ut et inquisitio veritatis per lumen naturale. pag. 9.

† Histoire de l'Académie. 1727. Amst. 1732. pag. 207.

†† J. C. Sturmii mathesis enucleata. Norimb. 1689. præf. pag. 7. §. 8.

††† E. Toricelli opera geometrica. Florent. 1644: de dimensione parabolæ solidique hyperbolici probl. duo. pag. 55 et 56.

†††† Wallis opera. Oxon. 1693. tom. II. pag. 3 und pag. 782. [Man geſtatte mir hier einen Zuſatz. Ich bin manchmal wegen meiner Oppoſition gegen die euklideiſche Methode geſcholten worden, und freue mich jetzt, wo ich durch Dr. Oſterdinger erfahre, in welcher guten Geſellſchaft ich mich befinde, daß meine Oppoſition genau den Nagel auf den Kopf getroffen hat. Ich ſchrieb vor elf Jahren: „Irre ich nicht gar zu gröblich, ſo thue ich im Grunde dasſelbe, was Euklid gethan, aber nicht geſchrieben hat. Wenn man mich fragt, was ich an Euklid auszuſtellen habe, ſo antworte ich: An dem Mathematiker Euklid gar Nichts; an dem Schriftſteller

auch jeder richtig finden, der die Werke des Alterthums mit Aufmerkſamkeit ſtudirt hat, wenn man auch nicht zugeben kann, ſo wie man den Proklus und beſonders den Pappus geleſen hat, daß die Griechen ein Geheimniß aus ihrer Analyſis gemacht haben. Es iſt daher ein merkwürdiges Zeichen der Abnahme des Studiums der griechiſchen Mathematik, daß von ſo vielen die theoretiſche Analyſis als kaum exiſtirend angeſehen wird und zwar auf die Autorität von Klügel * hin, der bei allen ſeinen ſonſtigen Verdienſten in Bezug auf griechiſche Mathematik am allerwenigſten eine Autorität zu haben berechtigt iſt; leider werden am häufigſten derlei Behauptungen von denen gemacht, welche Schriften des griechiſchen Alterthums als Lehrbücher in Schulen eingeführt haben wollen.

Die theoretiſche Analyſis ſucht den Beweis eines Hauptſatzes auf, welchen man durch irgend ein Mittel gefunden hat, indem man ihn in Zwiſchenſätze zerlegt und dadurch mit bekannten Sätzen in Verbindung bringt, durch die ſich ſein Beweis herſtellt. Man bekommt auf dieſe Art eine Reihe von Sätzen, deren Beweis jedesmal in dem nachfolgenden liegt. Da nun dadurch die Conſequenz und die Gültigkeit der Beweiſe nicht ſo leicht in die Augen fällt, ſo haben die Alten — nicht um Bewunderung zu erregen — die Reihe der Sätze umgekehrt, und ſind von dem Bekannten und ſchon Erwieſenen ausgegangen, um aus dieſen Vorſätzen die nachfolgenden zu erweiſen. Dieß iſt die Syntheſis, welche alſo nicht darin beſteht, daß man einen Satz in Hypothesis, Thesis, Constructio und Demonstratio ** eintheilt, und eben ſo wenig darin, daß man die Beweiſe und die Folge der Sätze, ſo wie die Definitionen, Forderungen und Grundſätze nach ſubjectiven Anſichten ändert, oder daß man Zwiſchenſätze einſchiebt, Lehrſätze nach Belieben in Aufgaben oder umgekehrt Aufgaben in Lehrſätze verwandelt; in der Syntheſis iſt viel-

---

Euklid die Kleinigkeit, daß er uns nicht Alles aufgeſchrieben hat, was er hat thun müſſen; an dem Lehrer Euklid aber — wenn man von einem ſo vorzüglichen Manne annehmen darf, er habe nach ſeinem Buche, ſo wie es iſt, unterrichtet —, daß ein ſolcher Unterricht nicht der rechte iſt." A. d. H.]

* Klügels math. Wörterbuch I. S. 89. Man vergleiche oben Geſagtes mit Porismen nach R. Simſon bearbeitet und vermehrt von A. Richter. Elbing 1837. S. XXXVII.

** B. F. Thibaut hat ſchon 1809 in der Vorrede zur erſten Auflage ſeines Grundriß der allgemeinen Arithmetik geſagt: bei der gänzlichen Regelloſigkeit, welche im Vortrag der Mathematik herrſcht, die indeſſen dem Kenner durch pedantiſche Formen und Kunſtgriffe nicht verhüllt bleiben kann, mag ein ſolches Streben (die Methode der Wiſſenſchaft zu vereinfachen, und zur Deutlichkeit zu erheben; die Idee des Ganzen nicht über einzelnen Theilen aus den Augen zu laſſen) Manchen überflüſſig, Einigen thöricht ſcheinen; wer mit ſeinem Geiſte über der Wiſſenſchaft ſchwebt, wird es, mehr oder weniger gelungen, nicht verſchmähen.

bei der genetiſchen aber auf ſeinen Verſtand verlaſſen muß, um zu jeder Zeit im Stande zu ſein, die ganze Reihe von Sätzen zu reproduciren.

Wenn die Schüler auf dieſe Art die gehörigen Vorkenntniſſe haben, dann erſt iſt es Zeit, ſie mit der Syntheſis, aber in Verbindung mit der Analyſis bekannt zu machen; nicht wie manche — welche die alte Mathematik gar nicht kennen, ihr aber als einer alten Matrone, vielleicht des Töchterleins wegen, ein Compliment zu machen glauben — wegen des hiſtoriſchen Intereſſe, ſondern deßwegen, weil man, wie Chasles * ſagt, nie zu viele Erforſchungsmittel bei der Auffindung mathematiſcher Wahrheiten haben kann, weil die alte Mathematik eine Mannigfaltigkeit in den Beweiſen hat, welche zu einer Reihe neuer Sätze führt, weil ſie die beſte Vorſchule der höheren Mathematik iſt, und weil durch ſie eine Anleitung gewonnen wird, mathematiſche Wahrheiten zu finden, für die es einen andern Weg nicht gibt. Namentlich mögen die Lehrer der Mathematik es nicht verſäumen, alle Methoden, alſo die genetiſche, ſynthetiſche, analytiſche und algebraiſche, gründlich zu ſtudiren, damit ſie nicht Exercirmeiſtern gleichen, welche nur ein einziges Reglement lehren können, von Anderem aber nichts wiſſen, ſondern mögen ſie in die geſammte Wiſſenſchaft eindringen, damit ſie nach eigenem Gutdünken nach der Methode unterrichten können, welche für die Vorkenntniſſe und das Alter der Schüler am paſſendſten iſt. Mögen aber auch die Studienbehörden ſorgen, daß die künftigen Lehrer der Mathematik alle Unterrichtsmethoden gründlich zu ſtudiren Gelegenheit haben; erſt dann iſt von ihnen zu verlangen, daß ſie beim Examen ihre Kenntniß ſämmtlicher Methoden darthun. Dabei genügt es freilich nicht, wenn der Examinator ein paar Sätze nach den griechiſchen Methoden beweiſen oder ein paar Aufgaben löſen läßt, ſondern es muß ein Hauptſatz zum Beweiſen gegeben werden, durch den Lehrſätze und Aufgaben entſtehen, und wobei alle Methoden der griechiſchen Mathematik gebraucht werden.

Erſt dann, wenn die Lehrer der Mathematik auf dieſer Stufe ſtehen, wird dieſe Wiſſenſchaft beim Unterrichte das leiſten, was eine aufgeklärte Pädagogik mit Recht von ihr fordert.

V.

Wir fügen hier die Anzeige einiger Programme bei, die von der Mathematik und dem Unterricht in der Mathematik handeln.

---

* Chasles l. c. pag. VIII.

1) Bemerkungen über den mathematiſchen Unterricht auf Gymnaſien von **Dr. Gützlaff.** Marienwerder 1844. (18 und mit den Schulnachrichten 30 S. in 4.)

Der Verf. ſpricht zuerſt von der häufig vorkommenden Trägheit der jetzigen Jugend, welche nur aus Furcht vor dem Examen zum Lernen auf den Schulen gebracht werden könne, welche kurz vor dem Examen ſich geſchwind eine Menge von Kenntniſſen zuſammenraffe, nur um durch das Examen zu kommen; eine Erſcheinung, welche ſich noch häufiger auf Univerſitäten wiederholt. Dann geht der Verf. ſpeciell auf die Hemmniſſe über, welche dem Studium der Mathematik entgegentreten und die 1) in dem Aberglauben ihren Grund haben, es gehöre zum Studium der Mathematik eine ganz beſondere Anlage; 2) in der Art der Bildung der Lehrer und endlich 3) in der Lehrmethode. Der erſte Grund erzeugt bei den Schülern eine Trägheit, welche gar zu oft von den Eltern und den Lehrern der anderen Fächer unterſtützt wird. Verſtärkt werden dieſe Hinderniſſe durch die Art des Maturitätseramens, weil dieſes nicht einmal die Triebfeder iſt, wie bei den anderen Fächern, um ſich bis auf einen gewiſſen Grad Kenntniſſe zu verſchaffen; denn wenn auch in allen deutſchen Ländern die Mathematik ein Gegenſtand der Maturitätsprüfung iſt, ſo iſt dieſe Wiſſenſchaft doch nicht den andern Wiſſenſchaften gleich geſtellt und es wird faſt nirgends eine Unkenntniß in dieſem Fach einen Ausſchlag geben; dazu kommt noch die Art des Examinirens, welche — wie bei allen Prüfungen in der Mathematik — ein gedankenloſes Feſthalten an hergebrachtem Schlendrian iſt und darin beſteht, daß bloß Aufgaben zum Löſen gegeben werden. Keinem Lehrer der Mathematik wird es je einfallen, den großen Nutzen zu leugnen, welchen das Löſen von Aufgaben beim Unterricht hat, kein Menſch aber, der weiß, wie es bei den Prüfungen hergeht, wird leugnen, daß wenn das Examen bloß in Aufgabenlöſen beſteht, dem Betrug und dem Zufall Alles überlaſſen iſt. Der Verf. hat daher ganz recht, auf dieſen Punct beſonders aufmerkſam gemacht und die Nachtheile im Einzelnen angeführt zu haben, beſonders da es keiner andern Wiſſenſchaft ſo wenig an Mitteln fehlt, auf vernünftige Weiſe ſich von den Kenntniſſen der zu Examinirenden zu überzeugen, als der Mathematik. Und wie viel beſſer wäre es, wenn man als ſchriftliche Arbeit die Bearbeitung einiger kleineren Lehren der Mathematik aufgäbe, z. B. in der Geometrie: die über die Congruenz oder über die Aehnlichkeit der Figuren, über die Lehre der Parallellinien ꝛc.; in der Arithmetik die Ableitung der Rechnungsoperationen, die Lehre von den negativen, gebrochenen, irrationalen, imaginären Zahlen, die des Binoms u. ſ. w.

Der weitere Grund, welcher dem Aufblühen des Studiums der

Mathematik entgegentritt, iſt die Art, wie die Lehrer gebildet werden. Die künftigen Lehrer der Mathematik glauben, ſo wie ſie auf die Univerſität kommen, die Elementar-Mathematik ſchon auf den Schulen abſolvirt zu haben, und wenden ſich daher ſogleich dem Studium der höheren Mathematik zu. Nach vollendeten Studien kennen ſie daher die verſchiedenen Unterrichtsmethoden eben ſo wenig als ſie die Elementar-Mathematik vollſtändig kennen; daher unterrichten ſie gerade ſo, wie ſie auf den Schulen unterrichtet worden ſind, ohne von den Fortſchritten, welche ſeit der Zeit gemacht wurden, das Geringſte zu ahnen; ſie bemerken, daß ſie das, was ſie auf der Univerſität ſtudirt haben, nicht gebrauchen und werden deßwegen nicht mit der Liebe unterrichten, welche zum Gedeihen erforderlich iſt. Die Behörden ſollen deßwegen ſorgen, daß auf den Univerſitäten Vorleſungen gehalten werden über die verſchiedenen Unterrichtsmethoden der Mathematik und ſollten beim Examen darauf ſehen, daß die künftigen Lehrer der Mathematik alle Methoden auf der Univerſität, dann aber beſonders die Elementar-Mathematik gründlich ſtudirt haben, die Lehrer ſollten aber auf den Schulen die Abiturienten auf dieſen bisherigen Uebelſtand und auf die Wichtigkeit des Studiums der Elementar-Mathematik auf Univerſitäten aufmerkſam machen.

Als letztes Hinderniß, welches dem Studium der Mathematik entgegentritt, führt der Verf. die gewöhnliche Lehrmethode an: er ſchildert mit mathematiſcher und pädagogiſcher Sachkenntniß die Fehler der ſogenannten ſynthetiſchen Methode und die Vorzüge der genetiſchen.

2. Ueber den Unterricht in der Geometrie von B. Becker. Oldenburg 1845. (25 und mit den Schulnachrichten 40 Seiten in 8.)

Der Verf. beſpricht zuerſt den Werth, welchen die Mathematik für den Unterricht hat, kommt dann auf die ſynthetiſche und genetiſche Lehrmethode zu ſprechen und zeigt auf eine gewandte Weiſe die Vorzüge der letztern vor der erſtern. Dadurch aber, daß der Verf. der ſynthetiſchen Methode überhaupt faſt allen Werth abſpricht und dadurch, wie man zu ſagen pflegt, das Kind mit dem Bade ausſchüttet, möchte er der genetiſchen Methode mehr ſchaden als nützen: denn jeder gründliche Kenner der griechiſchen Mathematik weiß, daß in ihr die Keime zur Fortbildung der Mathematik liegen, und daß ſie für Geübtere, wo die Syntheſis mit der theoretiſchen Analyſis verbunden werden kann, die beſte Schule iſt für die Uebung im Anwenden des gelernten Materials, für die Uebung des Verſtandes und als Anleitung zur Erfindung; dadurch nämlich, daß man die vorhandenen Schriften in ihre einfachen Beſtandtheile analyſirt, darnach wieder die Compoſition folgen läßt und zuletzt den Schülern die

Aufgabe gibt, durch einen oder mehrere Hauptſätze ganze Syſteme
Sätzen zu bilden.

3. Ueber die mathematiſche Methode von Dr. Backes. Köln 1843. (14 und mit Schulnachrichten 26 Seiten. 4. nebſt einer Figurentafel.)

Der Verf. erklärt ſich über den Zweck dieſer Abhandlung auf folge Weiſe: „Der Einfluß, welchen die Beſchäftigung mit der Mathematik „die Entwickelung und Schärfung des Denkvermögens ausübt, entſpri „aus dem ſtrengen, rein wiſſenſchaftlichen Verfahren, welches in ihr „der Aufſuchung, Begründung und ſyſtematiſchen Verknüpfung ih „Wahrheiten beobachtet wird. Dieſes Verfahren klar zu durchſchau „dasſelbe mit Bewußtſein überall anzuwenden, und durch fortgeſe „Uebung allmälig eine gewiſſe Fertigkeit und Gewandtheit in der Erf „dung und Begründung mathematiſcher Wahrheiten zu erlangen, iſt d „Ziel, welches der Gymnaſialſchüler zu erſtreben hat, um von sein „Bemühungen auf dem Felde der Mathematik für ſeine Geiſtesbildu „den erwarteten Nutzen erlangen zu können. Die Grundzüge dieſes V „fahrens möglichſt überſichtlich darzulegen, iſt der Zweck der folgend „Blätter." Dieſe Grundzüge beſtehen nun nach dem Verf. in der Gl derung des mathematiſchen Syſtems, d. h. in den Erklärungen, For rungen, Grundſätzen, Lehrſätzen, Zuſätzen und Aufgaben; wovon d Verf. ſehr deutliche Erklärungen mit Beiſpielen gibt. Den Schluß bild ein Lehrſatz und zwei Aufgaben, von denen verſchiedene Beweisart und Auflöſungen gegeben werden, um die aufgeſtellten logiſchen Sä in der Anwendung zeigen zu können. Der Lehrſatz heißt: in einem Dr ecke theilt die Halbirungslinie eines Winkels die gegenüberſtehende Se ſo, daß die Abſchnitte ſich zu einander verhalten, wie ihre anliegend Dreiecksſeiten; der Verf. gibt vierzehn Beweiſe von dieſem Satz. D zwei Aufgaben heißen: ein Rechteck in ein anderes zu verwandeln, deſſ Seiten ein gegebenes Verhältniß zu einander haben; in der Periphe eines Kreiſes einen Punct ſo zu beſtimmen, daß, wenn man ihn mit d Endpuncten einer gegebenen Sehne verbindet, dieſe die mittlere Propo tionale zu jenen Verbindungslinien wird; erſtere Aufgaben löst der Ver auf acht, und letztere auf zehn verſchiedene Weiſen.

Obſchon die hier gegebenen Beweiſe und Auflöſungen zum Th recht elegant ſind, ſo gewährt dieſer Theil der Abhandlung ſchwerli den Nutzen, welchen ſich der Verf. davon zu verſprechen ſcheint. Den hätte der Verf. 30—32 Sätze gegeben, welche unter ſich einen Zu ſammenhang haben, ſo wäre es leicht geweſen, alle die Grundzüge de mathematiſchen Verfahrens zu lehren, wie bei den drei hier gegebene

Sätzen, ja man hätte noch auf eine Hauptſache aufmerkſam machen können, welche der Verf. ganz übergeht, obſchon ſie beim Unterricht in der Mathematik — man mag ihn nach der griechiſchen Methode, von welcher der Verf. allein ſpricht, oder nach einer neuern ertheilen — eines der weſentlichſten Theile bildet, nämlich die Gründe des Zuſammenhangs eines Syſtems von Sätzen. Die Leſer hätten aber bei 30—32 Sätzen mehr Poſitives gelernt als bei dieſen drei Sätzen mit 32 Beweiſen und Auflöſungen, und die Sätze hätten ſo gewählt werden können, daß der formale Werth derſelbe geblieben wäre; endlich wäre keinem Menſchen eingefallen, über den zweiten Theil zu urtheilen, daß er zwar vielen Scharfſinn zeige, daß aber dieſe vielerlei Beweiſe und Auflöſungen doch nur eine Spielerei ſeien, welche vom Mittelalter herrühre, und ſich bei den claſſiſchen Schriftſtellern aller Zeiten nicht finden, da dieſe vielmehr ſtets nur den Beweis oder die Auflöſung gegeben haben, welche gerade zum Syſtem gehört.

Trotz dem hat dieſe Abhandlung ihren Werth; deßwegen nämlich, weil ſie das Logiſche ſehr klar gibt, was in der Mathematik gebraucht wird. Kein Lehrer ſollte dieſen Punct beim Unterricht verſäumen. In ſtarkem Irrthum iſt aber der Verf., wenn er ſagt: „Handelt es ſich um die Auffindung neuer Sätze, ſo iſt nur das ſynthetiſche Verfahren anwendbar.“

Ueber Zweck und Methode des mathematiſchen Unterrichts auf Gymnaſien nebſt angeknüpftem Verſuche einer einfacher begründeten Auflöſung der sectio aurea von Joſeph Helmes, Oberlehrer der Mathematik und Phyſik am Gymnaſium zu Celle. Hannover 1844. (34 S. in 4. und eine Figurentafel.)

Der Verf. zeichnet den Unterricht in der Mathematik, wie er gewöhnlich gegeben wird, trefflich, er ſagt: „erreichte dieſer Unterricht ſelbſt das „Ziel, eine Maſſe mathematiſcher Sätze und Wahrheiten dem betäubten, „auf die Folter der Beweiſe geſpannten Geiſte unter Sträuben und „unheimlichem Nachgeben aufgezwungen zu haben: wird er das Ver„ſäumniß des von uns immer verfolgten Zweckes der geiſtigen Stärkung „und Uebung gut machen zu können glauben durch einen reichen Schatz „der Anwendung und des Gebrauches? Dann der Geiſt ſelbſt iſt wahr„haft mißhandelt worden und krank gemacht durch ſolches Verfahren; „der hätte beſſer und lieber unbedingt auf Treu und Glauben alle jene „Sätze angenommen, als ſich von einem fremden, aufgezwungenen „alſo“ „ſo oft berücken laſſen.“ Der Verf. ſagt ferner, Euklides habe ſeine Werke nicht im Dienſte der Pädagogik geſchrieben; der Verf. will eine Lehrmethode, in der die Schüler den Zuſammenhang des wiſſenſchaftlichen Gewebes kennen lernen, ſie ſoll ſo beſchaffen ſein, daß ſie eine natur-

gemäße Entwickelung aus dem Innern heraus darſtelle. Daraus erſieht man, daß ihm die genetiſche Methode als die für den Unterricht angemeſſenſte vorſchwebte, und doch — ſei es, daß er dieſe noch nicht kennt oder ſei es irgend ein anderer Grund — ſetzt er ſtatt derſelben nur ein Sürrogat: er glaubt nämlich alles das erreichen zu können, was die genetiſche Methode erreicht, wenn die Schüler die Beweiſe der Sätze ſelbſt ableiern und die gehörige Uebung im Aufgabenlöſen erhalten; würden die Schüler auch alle Sätze ſelbſt beweiſen (was beim erſten Unterricht nicht ſo leicht möglich iſt), ſo bekommen ſie deßwegen doch noch keine Einſicht in das ganze Syſtem der Sätze; ohne theoretiſche Analyſis werden ſie nie lernen, warum die Sätze gerade ſo, wie ſie da ſtehen auf einander folgen, und welches der innere Zuſammenhang der Sätze iſt; nur die genetiſche Methode kann dieß beim erſten Unterrichte leiſten. Daß das Löſen von Aufgaben namentlich mittelſt der problematiſchen Analyſis ſeinen großen Werth hat, unterliegt keinem Zweifel, daß es aber die genetiſche Methode nicht erſetzt, iſt ſchon oben II. gezeigt worden.

Um den Werth zu zeigen, welchen das Löſen von Aufgaben gibt, betrachtet der Verf. die sectio aurea, d. h. die Aufgabe, welche Eukl. in II. 11 und VI. 30 gelöst hat; er ſtellt die Analyſis der euklidiſchen Auflöſung her und gibt noch eine, welche ſich auf III. 36 gründet, wozu er allgemeine Betrachtungen über problematiſche Analyſis fügt, zu denen ich mir ein paar Bemerkungen erlaube.

Beſondere Regeln zur Löſung der Aufgaben laſſen ſich nicht wohl geben, die Uebung und das Studium bilden allein die Meiſter, als Hülfsmittel zur Löſung von Aufgaben gibt es vielerlei: es ſind dieß die analytiſchen Schriften der Griechen, unter denen die Data des Eukl. einen bedeutenden Platz einnehmen. Die Regeln, welche Newton in ſeiner **Arithmetica universalis cap. XIII** ** gibt, ſind nichts andres als eine Anleitung zum Gebrauche der Data und daher niche allein Regeln zur algebraiſchen, wie der Verf. meint, ſondern auch Hülfsmittel zur geom

---

* Beide Analyſen nebſt den dazu gehörigen Compoſitionen hat der Verf. auch in Grunert's Archiv **IV.** 1, S. 15—22 mitgetheilt.

** Der Verf. citirt ſo, daß es ſchwer iſt zu entſcheiden, welche Stellen er meint; ſo ſpricht er von Regeln, die Newton in ſeiner **Arith univ.** S. 82 gegeben habe ohne die Ausgabe anzuzeigen, welche er meint; ich werde mich übrigens **wohl** nicht getäuſcht haben, wenn ich annehme, der Verf. habe oben angezeigte Stelle **im** Sinne gehabt, welche ſich in **J. Newtoni opera quæ exstant omnia commentariis illustrata S. Horsley. Lond. 1779. tom. I. pag. 86** findet. Die Stelle von P. Ramus, welche der Verf. S. 28 anführt, iſt ebenſo ungenau citirt, ſie findet ſich nämlich am Ende des **X.** Buches und ſteht in der Frankfurter Ausgabe (1549) S. 191.

tiſchen Auflöſung. Auch über die theoretiſche Analyſis hat der Verf. noch die veraltete Anſicht von Klügel.

5. Einige Bemerkungen, den mathematiſchen Unterricht auf Schulen betreffend, von Th. Reuter, Lehrer an der Domſchule (zu Güſtrow). Güſtrow 1844. (48 und mit der Schulchronik 55 Seiten in 8.)

Durch die Ausbildung der Algebra, durch die Anwendung derſelben auf die Geometrie, durch die Entdeckung der Differential- und Integralrechnung wurden die Mathematiker ein paar Jahrhunderte lang ſo ſehr beſchäftigt, daß es erſt der neueren Zeit vorbehalten blieb, die Methoden nach ihrem Werth in mathematiſcher und pädagogiſcher Beziehung zu ſichten; das Eigenthümliche der jetzigen Mathematik beſteht daher, wie Schlömilch richtig bemerkte, in der Kritik der Methoden. Dieſe Kritik zeigt, daß die Syntheſis nur dann vollſtändig verſtanden werden kann, wenn man mit ihr die Analyſis verbindet. Da nun die Analyſis nicht beim erſten Unterrichte gelehrt werden kann, ſo mußte für die Syntheſis eine andere Methode ſubſtituirt werden, welche beim erſten Unterricht zu gebrauchen iſt, allen Anforderungen der jetzigen Wiſſenſchaft entſpricht und als Vorbereitung zur griechiſchen Mathematik dient: alle dieſe Bedingungen erfüllt vollſtändig die genetiſche Methode.

Wenn aber dennoch auf den meiſten deutſchen Schulen nach der ſynthetiſchen Methode — ohne die analytiſche damit zu verbinden — unterrichtet wird, wenn täglich neue ſogenannte ſynthetiſche Lehrbücher erſcheinen, welche aber nicht nach der ſynthetiſchen Methode, ſondern nach ſubjectivem Gutdünken bearbeitet ſind, weil in ihnen die Analyſis nicht zu Grunde gelegt iſt, ſo iſt dieß zwar eine traurige Erſcheinung, die nur beweist, wie zäh man am alten Schlendrian hängt; aber man muß ſich damit tröſten, daß denn doch die genetiſche Methode täglich neue Anhänger erhält, wie manche ausgezeichnete Lehrbücher * und manche Aufſätze ** bezeugen. Merkwürdig iſt hiebei, wie ruhig die Anhänger der veralteten Methode dieſe täglich wachſenden Fortſchritte anſehen und nicht entfernt daran denken, öffentlich einen Kampf für ihre Methode zu wagen; nur Einer hat dazu Muth: es iſt dieß Herr Reuter

* Ich nenne nur zwei vorzügliche Lehrbücher, nämlich: K. Snell, Lehrbuch der Geometrie, Lpzg. 1841, und Th. Wittſtein, Lehrbuch der Arithmetik. Hannover 1846.

** Daß die Pädagogiſche Revue von Anfang an für die genetiſche Methode aufgetreten iſt, brauche ich hier nicht beſonders zu bemerken; wohl aber muß bemerkt werden, daß in neuern Zeiten auch andere pädagogiſche Zeitſchriften anfangen den großen Werth dieſer Methode anzuerkennen.

in Güſtrow, * weßwegen es auch nicht unpaſſend ſein möchte, ſeine Gründe mit aller Ausführlichkeit zu analyſiren.

Der Verf. definirt zuerſt die ſynthetiſche und die analytiſche Darſtellungsweiſe, welche letztere, wie er richtig bemerkt, häufig mit der algebraiſchen verwechſelt wird. Vor einem Mißbrauch der analytiſchen Darſtellung beim Unterricht darf nicht gewarnt werden, da, wie Dr. Mager richtig geſagt hat, die wenigſten Lehrer der Mathematik fähig ſind, in dieſen Fehler zu verfallen; denn jeder Lehrer, welcher die analytiſche Methode genau kennt, weiß, daß ſie nur für Geübtere paßt; und ſolche, welche ſie nicht kennen, kommen natürlich in keine Verſuchung. Daß es aber immer noch wenige gibt, welche eine genaue Kenntniß der Analyſis haben, kann der Verf. ſo lange nicht leugnen, als Klügel mit ſeiner Anſicht über theoretiſche Analyſis faſt allgemein als eine Autorität gilt.

Da beim erſten Unterricht die Syntheſis nicht ohne die Analyſis gegeben werden kann, ſo bleibt der erſte Unterricht in der Geometrie ſo lange lückenhaft, als er nicht nach der genetiſchen Methode gegeben wird, und alles was zu Gunſten der Syntheſis geſagt werden mag, beruht auf unſtichhaltigen Gründen, wie bei vorliegender Schrift leicht bewieſen werden kann. Der Verf. ſucht den Werth der Syntheſis zuerſt mit Autoritäten zu vertheidigen; er ſagt nämlich, wenn man beim Jugendunterricht die Syntheſis nicht anwenden wolle, ſo werfe man „einer „Methode den Fehdehandſchuh hin, deren Exiſtenz faſt nach Jahrtau„ſenden gerechnet werden kann, und für deren Brauchbarkeit aus den „älteſten wie neueſten Zeiten die entſchiedenſten Zeugniſſe der größten „Mathematiker aufzuzählen ſind" (S. 19). Gegen den Werth der Syntheſis in wiſſenſchaftlicher Beziehung hat kein Menſch geſchrieben und oben ſind Autoritäten angeführt worden, welche denſelben ins gehörige Licht ſtellen; aber ein Anderes iſt es, ob die Syntheſis gleich beim erſten Unterricht gebraucht werden ſoll oder nicht. Das beſte, ja das einzige Lehrbuch, welches in aller Strenge nach der Syntheſis abgefaßt iſt, ſind die Elemente des Euklid; und in welchen Schulen Deutſchlands wird dieſes Buch als Lehrbuch benutzt? werden nicht überall Lehrbücher gebraucht, welche entweder nach der genetiſchen oder nach einer laxen ſynthetiſchen Methode ausgearbeitet ſind? Daraus kann man erſehen daß zwar von Jedermann der große Einfluß anerkannt wird, welche die Elemente des Euklides ſtets ausgeübt haben und noch ausübe

---

* Ganz vor Kurzem iſt von Oberlehrer Steffenhagen in Parchim ein Compendium der Planimetrie erſchienen, welches ebenfalls für die euklideiſche Methode einſteht, dieſelbe aber in eigenthümlicher Weiſe befolgt. A. d. H.

werden, aber daß ſie deßwegen durchaus nicht für jeden Unterricht paſſen. Alle Lehrer der Mathematik alſo, welche nicht den Euklid beim erſten Unterricht zu Grunde legen — und es ſcheint, der Verf. ſelbſt gehört auch zu dieſen —, alle Schriftſteller, welche Lehrbücher der Geometrie geſchrieben haben, können als Autoritäten für unſere Anſichten angeführt werden, da ſie zu erkennen geben, daß die reine, ſtrenge Syntheſis nicht für den Jugendunterricht paſſe. Der Verf. führt Ohm als eine „unverdächtige“ Autorität an, wir laſſen ihn recht gerne dafür gelten; er ſpricht aber durchaus nicht gegen uns, in der angeführten Stelle wird von „der Conſequenz im Schließen“, von der „Selbſtthätigkeit im Folgern“ bei Euklid geſprochen, aber hat dieß irgend Jemand geleugnet? folgt daraus, daß die Elemente des Euklides das beſte Lehrbuch ſeien? Einen ſolchen Schluß wird Niemand machen, und Ohm würde auch mit Recht ſehr dagegen proteſtiren, denn er könnte ſonſt keine Gründe anführen, weßwegen er Lehrbücher der Geometrie geſchrieben habe. Man ſieht hieraus, daß die Autoritäten mehr für als gegen uns ſind, und es iſt alſo übrig zu zeigen, daß die Gründe, welche der Verf. für die ſynthetiſche Methode beim erſten Unterricht gibt, ebenfalls nicht ſo ſchlagend ſind, als er glaubt.

Mit ein paar Worten macht der Verf. die Sache ab; er ſagt nämlich: „So richtig auch der Einwand iſt, daß die Syntheſis den Beſitz „der Elemente nur der Analyſis zu verdanken habe, ſo widerſinnig iſt „dagegen die Folgerung, man ſolle deßhalb die Syntheſis nicht gebrauchen“. (Dieſe Folgerung hat auch Niemand gemacht, denn wenn man ſagt: die ſynthetiſche Methode paſſe nicht für den erſten Unterricht oder für den Jugendunterricht, ſo ſagt man damit noch gar nichts gegen den Gebrauch dieſer Methode überhaupt.) „Beruht doch „die Ausübung mancher Kunſt nur auf einer anderen, durch die Bereitung und Herbeiſchaffung des zu verarbeitenden Stoffes ihr vorausgehenden. Iſt doch manche Wiſſenſchaft nur auf der Grundlage einer „andern erbaut, oder wenigſtens nur durch die Verbindung mit jener „haltbar geworden.“ (Je vollſtändiger eine Wiſſenſchaft iſt, um ſo mehr ſteht ſie auf eigenen, nicht erborgten Grundlagen, welche ſich, wie Baco ſagt, gegenſeitig ſtützen und tragen müſſen; da die Mathematik unter allen Wiſſenſchaften am wenigſten Erborgtes * hat und den Bedingungen, welche man an eine Wiſſenſchaft ſtellt, am meiſten entſpricht, ſo iſt ſie auch die Wiſſenſchaft κατ' ἐξοχήν.) „Die Elemente eines Baues, die

* Gloriatur geometria, quod tam paucis principiis aliunde petitis tam multa præstet. (Newton principia phil. nat. math. præfat.)

„Ziegel, verdankt man nicht dem Maurer, ſondern dem Ziegler, Nie-
„mand aber wird ſich durch einen Ziegler ein Haus bauen laſſen“;
(ganz richtig, aber der Maurer baut auch nicht das Haus, ſondern der
Baumeiſter, welcher die Bereitung des Materials genau kennen muß,
wie der Verf. im II. Buche des Vitruv leſen mag) „und gleichwohl
„bleibt ihm ſein Antheil am fertigen Bau ungeſchmälert, obgleich er es
„nicht war, der durch Zuſammenſetzung der Elemente den Bau in die
„Höhe trieb“. (Baut man freilich die Mathematik bloß zum Wohnen,
d. h. zum Gebrauch auf, ſo braucht man weder eine Syntheſis, noch
eine Analyſis, noch eine Geneſis, man darf dann nur die mathematiſchen
Sätze und ihre Anwendungen auswendig lernen laſſen.) „So möge alſo
„getroſt der Synthetiker die durch die Analyſis gefundenen Grundſätze
„ſeinem Lehrgebäude als Fundament unterlegen, und ſie verwenden,
„wo es ihm zweckdienlich erſcheint“. (Nur ein Synthetiker von laxer
Obſervanz kann ſo ſprechen, denn ein ſtricter weiß, daß die Analyſis
nicht allein die Grundſätze, ſondern auch die Sätze, ihre Beweiſe findet
und ihre Folge beſtimmt und alſo der Synthetiker dieſes alles nicht nach
ſubjectiven Anſichten „verwenden“ darf.) „Er wird freilich keine neuen
„Grundſätze finden, er hat aber auch deren genug, um, auf ihnen fußend,
„ein conſequentes Gebäude der Mathematik zum Zwecke der Jugendbildung
„begründen zu können. Wenn nun der eben beſprochene Einwurf gegen
„die ſynthetiſche Methode ein rein äußerlicher iſt, der, genau genommen,
„mit dem Weſen der Sache nur wenig zu thun hat, weil er gegen viele
„andere Disciplinen mit eben ſolchem Recht erhoben werden kann, ſo
„war auch eine Beſeitigung desſelben durch die bloße Beleuchtung ver-
„hältnißmäßig leicht“.

So leicht iſt übrigens die Sache nicht zu beſeitigen, wie der Verf.
annimmt: jedem aufmerkſamen Schüler muß bei der Syntheſis die Folge
der Sätze auffallen, denn ſie haben in Bezug auf das was ſie ausſagen
keinen innern Zuſammenhang, ſie erſcheinen dem Schüler als ein Con-
glomerat von Ausſagen, welche bunt durch einander liegen, „wie die
Nummern in einem Glückstopf“. Man wird dem Schüler ſagen, die
Folge ſei nothwendig wegen der Beweiſe, der erſte Satz ſei da, dann
der zweite, dieſer damit der dritte Satz bewieſen werden könne: dieſer
Grund iſt zwar richtig, ſpringt aber nicht immer ſo in die Augen, daß
er überzeugend wäre, z. B. das II. Buch der Elemente des Euklides
handelt von den Rechtecken, warum ſtehen hier nun am Schluß die
Sätze 12 und 13, welche eine Verallgemeinerung des pythagoräiſchen
Lehrſatzes ſind, aber nicht zu den Beweiſen der nachfolgenden Sätze dienen,
ſondern erſt beim Beweiſe des 17. Satzes des XII. Buches gebraucht

werden? muß da nicht der Schüler Zweifel über die Folge bekommen und fragen: könnte man nicht andere Beweiſe auffinden, wodurch die Sätze, welche Gemeinſchaftliches ausſagen, zuſammengeſtellt würden?

Ein Synthetiker von ſtricter Obſervanz wird mit „Nein“ antworten und ſagen: ſo lange das Princip der Syntheſis beibehalten wird, ſind die Beweiſe der Sätze und ihre Folge unabänderlich, nothwendig und die Gründe davon liegen in der theoretiſchen Analyſis. Dagegen wird ein Synthetiker von laxer Obſervanz, welcher Nichts von der Analyſis weiß und daher den Kern der Syntheſis nicht kennt, obige Frage mit „Ja“ beantworten, er würde ſagen: allerdings könne man andere Beweiſe und alſo auch die Folge der Sätze anders geben, wie die vielen ältern und neuern Lehrbücher beweiſen. Wenn nun der Schüler hört, daß die Elemente des Euklides das beſte ſynthetiſche Lehrbuch ſeien, daß alle Lehrbücher um ſo ſchlechter ſeien, je mehr ſie ſich von ihnen entfernen, daß Euklides von der richtigen Anordnung ſeiner Elemente ſo ſehr überzeugt geweſen ſei, daß er ſeinem Könige geſagt habe: es führe kein anderer Weg, auch nicht für Könige, zur Geometrie, ſo mag er ſelbſt ſehen, wie er all dieſes mit den vielen Lehrbüchern zuſammen reimen mag.

So lange man übrigens auch nur zum Theil die ſynthetiſche Form beibehält, bleibt die Folge der Sätze immer ein Anſtoß, und da viele wie z. B. der Verf. glauben, daß der Gruppen von Sätzen, die Verſchiedenartiges ausſagen (S. 28), „nur wenige ſeien“, ſo will ich einige Beiſpiele anführen, welche zeigen, daß ſolche Gruppen ſehr zahlreich ſind und wähle dazu Werke, welche in allen Zeiten als faſt unerreichbare Muſter der Syntheſis angeſehen worden ſind. Die Elemente des Euklides fangen mit der Conſtruction eines gleichſeitigen Dreiecks an, dann handeln die zwei folgenden Sätze von der Gleichmachung gerader Linien, der vierte Satz von der Congruenz der Dreiecke, der fünfte und ſechste von dem Winkel an der Baſis eines gleichſchenkligen Dreiecks, der ſiebente von der Lage zweier Linien über einer Linie, der achte wieder von der Congruenz der Dreiecke u. ſ. w.; im II. Buch ſind die drei letzten Sätze von einem mit den übrigen Sätzen ſo verſchiedenartigen Inhalt, daß Auſtin * ſie für Zuſätze von Nachfolgern Euklids hält. Derartiges läßt ſich in den übrigen Büchern mit Ausnahme des IV. und V. Buches nachweiſen, z. B. die Bücher XI. XII. XIII. behandeln die Stereometrie und doch ſind dazwiſchen mehrmals planimetriſche Sätze, wie z. B. XII. 1, 2, 16. XIII. 1—12. Archimedes, welcher die Syntheſis mit der

* Examination of the Books of Euclids Elements. Oxf. 1783. pag. 39.

größten Eleganz handhabte, ſchrieb nur Monographien und doch findet man in jeder Schrift Sätze neben einander, welche in Bezug auf das was ſie ausſagen, nicht eine entfernte Verwandtſchaft haben, z. B. in der Schrift über Schneckenlinien werden zuerſt (1 und 2) mechaniſche, dann geometriſche (3—9), dann arithmetiſche (10 und 11) und von da an geometriſche Sätze abgehandelt. In vielen Schriften des Archimedes kommen zwiſchen rein geometriſchen Sätzen arithmetiſche vor, z. B. Quadratur der Parabel Satz 23: Ueber Konoiden und Sphäroiden 1—2, und wie bei Archimedes planimetriſche und ſtereometriſche Sätze neben einander ſtehen, iſt bekannt.

Ein weiterer Uebelſtand bei der Syntheſis, welcher ſich ebenfalls nur durch die theoretiſche Analyſis vollkommen heben läßt, iſt der Beweis und die Conſtruction. Die Beweiſe dürfen nie fremde Elemente in ſich faſſen, ſo daß jede Theorie ſich nur auf die Sätze gründet, die davon unzertrennlich ſind; * findet dieſe Regel bei der Syntheſis ſtatt? man betrachte 5. I. Elem. Eucl., welcher von der Gleichheit der Winkel und der Grundlinie eines gleichſchenkligen Dreiecks handelt und mit Hülfe eines Satzes der Congruenz der Dreiecke erwieſen wird; außer dieſen Satz gibt es noch eine Menge, deren Beweiſe eben ſo wie dieſer durch Fremdartiges ſich bemerklich machen, namentlich findet man ſolches bei der Conſtruction, welche oft wie aus den Wolken gefallen ſcheint: der erſtaunte Schüler muß zwar zuletzt zugeben, daß durch ſie der Beweis geliefert wird, aber wie man zu ihr kommt, bleibt ihm ein Räthſel. Es wird wohl nicht nöthig ſein, Beiſpiele von derartigen Conſtructionen anzuführen, da ſie in den Elementen des Euklides wie in den Werken des Archimedes ſo häufig vorkommen, nur will ich die merkwürdigen Conſtructionen des letztern nennen, welche nicht ſelten ſind, nämlich die wo Archimedes planimetriſche Sätze durch ſtereometriſche Conſtruction bewieſen hat. Der Verf. gibt dieſen Uebelſtand zu, hält es aber nicht für nöthig, dem Schüler die Gründe eines ſolchen Verfahrens anzugeben ſondern er ſagt einfach (S. 41): „es iſt einmal ſo“ und tröſtet ſich damit, daß in andern Disciplinen (ſoll heißen Wiſſenſchaften) es auch Fälle gebe, wo man nicht auf jede Frage antworten könne. Durch dieſes Räſonnement zeigt der Verf., daß er gar nicht weiß, warum die Mathematik ein integrirender Theil des Schulunterrichtes iſt; die Mathematik iſt deßwegen ein Lehrgegenſtand in den Schulen, weil bei ihr nichts auf Herkommen beruht und ſie kann eben deßwegen durch keine andere Wiſſen-

* Cours complet de mathématiques pures, par Francœur 1. edit. 180 préface.

ſchaft erſetzt werden; wenn daher die ſynthetiſche Methode beim erſten Unterricht nicht auf jede Frage eine Antwort geben kann, ſo beweist dieß, daß hier nach einer andern Methode, nämlich nach der genetiſchen gelehrt werden muß, welche ſchon beim erſten Unterricht auf jede Frage eine befriedigende Antwort zu geben im Stande iſt, und daß nach der ſynthetiſchen Methode erſt da unterrichtet werden darf, wo die theoretiſche Analyſis mit ihr verbunden werden kann, weil man dann für alles Gründe anzugeben im Stande iſt.

Der Verf. ſpricht noch von einem Einwurf, welchen man gegen die Syntheſis machen könnte, er ſagt nämlich (S. 21): „weit ernſtlicher „iſt dagegen das Folgende, was man als einen Fehler der euklidiſchen „Methode geltend zu machen geſucht hat, daß nämlich in derſelben der „Beweis nur für eine einzelne Figur gelte, und nicht allemal geſchloſſen „werden dürfe, der Beweis bleibe auch bei veränderter Lage der Figur „noch richtig, oder, was gleichbedeutend iſt, eine und dieſelbe Figur be„greife alle mögliche Fälle, ſo daß man alſo jedesmal zu der Unterſuchung „gezwungen ſei, alle einzelnen Fälle durch eine beſondere Figur zu erläu„tern, und den Beweis auf jede anzuwenden oder gar neu zu conſtruiren.“ Kommen in den Elementen des Euklides Sätze vor, wie z. B. 35. I, bei denen der Beweis nur für einen Fall gilt, ſo iſt dieß kein Fehler der Syntheſis, ſondern ein Fehler des Euklides, oder eines Abſchreibers, oder eines Herausgebers, den jeder neue Herausgeber zu verbeſſern hat, wie es auch geſchehen iſt (vergl. die Ausgabe von R. Simſon); kommen derlei Fehler ebenſo wie beim Euklides in neuern Lehrbüchern vor, ſo iſt dieß ein Beweis, wie gedankenlos derartige Werke oft bearbeitet werden. Hat ein Satz mehrere Fälle, wovon jeder einen beſondern Beweis nöthig hat, ſo muß jeder einzelne beſonders abgehandelt werden, und der Verf. hat ganz recht, wenn er vermuthet, daß ſolche Fälle auch bei der genetiſchen Methode vorkommen werden; wenn ihm aber noch kein genetiſches Buch bekannt iſt (S. 23), ſo iſt die Litteratur nicht daran Schuld, denn ſchon 1831 erſchien die fünfte Auflage von Thibaut Grundriß der reinen Mathematik, welche nach der genetiſchen Methode abgefaßt iſt; wie weit man aber ſeit dieſer Zeit vorgeſchritten iſt, mögen die Arbeiten von Wittſtein beweiſen.

Zum Schluß bin ich genöthigt mich zu rechtfertigen, warum ich mir die Freiheit genommen habe, die Arbeit des Verf. zu kritiſiren, eine Rechtfertigung, welche ich deßwegen geben muß, weil der Verf. glaubt und worin ſein Namensvetter in Aſchaffenburg ihm beiſtimmt (Jahn's und Klotz's Jahrbücher XLIV, 413. Schnitzer's und Kapf's Mittelſchule I, 325), daß nur ein Schulmann, nicht aber ein akademiſcher

Docent über eine Unterrichtsmethode urtheilen könne, weil nur jener Erfahrungen zu machen im Stande sei. Wir haben oben Erfahrungen von Schulmännern angeführt, welche wohl eben so viel gelten werden, als die, welche in Güſtrow geſammelt ſind; und dann glaube ich doch, daß ein Univerſitätslehrer viel mehr Erfahrungen über den Werth der Methoden machen kann, als Herr Reuter annimmt, denn die Univerſitätslehrer haben Schüler, welche die Elemente der Mathematik an verſchiedenen Lehranſtalten zum Theil nach verſchiedenen Methoden gelernt haben. Man ſieht, hier ſtehen Erfahrungen gegen Erfahrungen, und in einem ſolchen Falle muß man unterſuchen, welche Erfahrungen mit der Vernunft in Uebereinſtimmung ſind, denn Plato ſagt: Erfahrungen, welche gegen die Vernunft ſeien, gehören nicht in die Wiſſenſchaft und das Volk, welches für alles ein rechtes Wort hatte, hieß die, welche über Erfahrungen ſpeculiren, welche die Beleuchtung nicht vertragen können, Moroſophen. Ich kann daher nach dieſem beruhigt es dem Urtheil des Publicums überlaſſen, ob ich berechtigt geweſen bin, über die Methoden des mathematiſchen Unterrichts zu ſchreiben.

In vorſtehender Abhandlung habe ich mehrmals den Satz aufgeſtellt die theoretiſche Analyſis beſtimme bei der Syntheſis die Folge der Sätze und ihre Beweiſe, und daraus gefolgert, daß bei ihr Alles nothwendig ſei. Nachdem ich dieſe Abhandlung einige Wochen habe liegen laſſen erſcheint im Juliheft der Revue eine Abhandlung von Herrn Dr. Wittſtein: „Die Methode des mathematiſchen Unterrichts“ in welcher einige Anſichten vorkommen, welche den meinigen zu widerſprechen ſcheinen. Gerade weil ich auf die Anſichten des Herrn Dr Wittſtein ſo vielen Werth lege, ſehe ich mich veranlaßt, einige Worte beizufügen. Er zeigt, daß die Syntheſis in Verbindung mit der Analyſis nicht für Anfänger paſſe und glaubt, daß überhaupt auch bei Geübtern dieſe Verbindung beim Unterricht zu weitläufig ſei, weil von einem Satze mehrerlei Analyſen, alſo auch Compoſitionen möglich ſeien. In Bezug auf erſtern Punct gebe ich Herrn Dr. Wittſtein vollkommen recht; nicht aber in Bezug auf den zweiten, denn wäre die Weitläufigkeit auch wirklich ſo groß, ſo muß die Verbindung der Syntheſis mit der Analyſis beim Unterricht mit Geübtern doch beibehalten werden, weil man ſonſt manche Schwierigkeiten der griechiſchen Mathematik nicht heben kann (Archimedes ſpricht von Sätzen, welche er gefunden, aber erſt ſpäter bewieſen habe; wie läßt ſich dieß ohne theoretiſche Analyſis erklären? und weil ſonſt die Schriften der Alten als unerreichbare Muſterwerke

daſtehen würden. Die Sache iſt übrigens nicht ſo weitläufig als Herr Dr. Wittſtein meint: wenn eine Aufgabe zu wenig Bedingungen enthält, ſo iſt ſie unbeſtimmt und läßt viele Löſungen zu; hat ſie aber genug Bedingungen, ſo iſt die Anzahl der Löſungen ſehr beſchränkt und oft iſt nur Eine Löſung möglich; ſo auch hier: will man einen Satz bloß beweiſen, ſo mögen allerdings verſchiedene Analyſen möglich ſein, will man aber einen Satz in Verbindung mit andern Sätzen beweiſen, ſo iſt nur eine beſchränkte Anzahl von Analyſen, in der Regel nur Eine möglich; hätte z. B. Archimedes nur den Satz beweiſen wollen, daß die Oberfläche einer Kugel dem Vierfachen ihres Normalkreiſes gleich ſei, ſo wären allerdings verſchiedene Beweiſe möglich geweſen; will man aber dieſen Satz in Verbindung mit denen beweiſen, welche Archimedes in der Vorrede zum I. Buch der Schrift über Kugel und Cylinder mittheilt, will man das Princip der Continuität nicht als Beweismittel gelten laſſen, und will man die Erhauſtionsmethode nicht auf allgemeine Geſetze vorher zurückbringen, ſo bekommt man nur Eine Analyſe und Eine Compoſition, nämlich die, welche Archimedes in angezeigter Schrift gegeben hat. In frühern Aufſätzen habe ich als Beiſpiel 47. I. Elem. Eucl. gewählt, dasſelbe thut hier Herr Dr. Wittſtein; da nun dieſer Satz bekanntlich ſo viele Beweiſe hat, ſo will ich ihn hier in Bezug auf das eben Geſagte noch betrachten: wäre es Euklides bloß um einen Beweis dieſes Satzes zu thun geweſen, ſo hätte er allerdings ſich verſchiedene Analyſen bilden können; allein er wollte auf dem kürzeſten Weg dieſen Satz in Verbindung mit den Sätzen beweiſen, welche Pythagoras, Euphorbus, Thales und Oenopides (13, 32, 44, 22, 4, 15, 26, 9, 11, 23, 24. I. Elem. Eucl.) entdeckt hatten und damit waren nur die Beweiſe möglich, welche von der verſchiedenen Lage der Quadrate auf den Seiten des rechtwinkligen Dreiecks abhängig ſind und zu denen man eben auch die 46 erſten Sätze des I. Buches gebraucht; nimmt man aber von dieſen verſchiedenen Beweiſen den, welcher die einfachſte Conſtruction hat, ſo iſt die Analyſis und damit die Compoſition ganz ſo wie bei Euklides.

Bei der Syntheſis laſſen ſich daher die Sätze allerdings auf verſchiedene Art beweiſen, aber bei einem Syſtem von Sätzen iſt nur Ein Beweis möglich, und es laſſen ſich die Sätze in Bezug auf das was ſie ausſagen, nicht in eine natürliche Ordnung bringen; es bleibt bei der Syntheſis nur ein unabänderlicher Weg und Hegel hat recht, wenn er ſagt, es ſei bei der mathematiſchen Syntheſis Alles ſtarr.

Juli, 1847.

Sind bei unſeren Lateinſchulen und Gymnaſien ſog. Alumnate, Convicte u. ſ. w. zu errichten oder nicht?

Von Dr. K. Schreiber, K. Studienlehrer in Ansbach.

(Schluß.)

Sind dieß im Allgemeinen die Gründe, die gegen die Maſſenerziehung namentlich von ſolchen Leuten, die im Leben als Perſönlichkeiten zu wirken beſtimmt ſind, vorgebracht werden können, ſo leiden die neuerdings auf Grund älterer Stiftungen wieder hergeſtellten Inſtitute noch an beſonderen Fehlern. Da aber dieſe Fehler ohne irgend welche Kenntniß der Einrichtung dieſer Anſtalten nicht begriffen werden können, ſo wollen wir verſuchen, ein Bild derſelben mit wenigen Zügen zu entwerfen.

Die Alumneen, Collegien, Convictorien, oder wie nun immer ihr Name ſein mag, ſind Anſtalten, in welchen die jungen Leute, die die lateiniſche Schule oder das Gymnaſium (vollſtändige Studienanſtalten, nämlich lateiniſche Schule ſammt Gymnaſium, finden ſich — in Bayern wenigſtens — nur in größeren Städten) beſuchen, um verhältnißmäßig billigere Preiſe, als dieß in Familien möglich iſt, Koſt, Wohnung, Beheizung, kurz Alles finden, was zur Betreibung ihrer Studien nothwendig iſt. Ueber die ganze Anſtalt iſt immer der jeweilige Rector des Gymnaſiums geſetzt, dem bald ein Ausſchuß (meiſtens aus Bürgermeiſter und den erſten Geiſtlichen des Orts gebildet) zur Seite ſteht, der aber auch manchmal alleiniger Dirigent der ganzen Anſtalt iſt. Die Koſt wird von einem Haus- oder Speiſemeiſter geliefert, der in der Anſtalt ſelbſt ſeine Wohnung hat, und die Lieferung der Speiſen entweder pachtweiſe übernimmt, oder von dem Ausſchuſſe zu der Stelle erwählt wird, und eben dadurch weniger leicht zu entfernen iſt, als der bloße Pächter.

Zur Aufrechthaltung der innern Ordnung, ſo wie zur Ueberwachung der Zöglinge — ein Geſchäft, das bei der oft an die 70 ſteigenden Zahl der Zöglinge nicht eben zu den leichteſten gehört — ſind meiſtens zwei Inſpectoren berufen, welche Candidaten der Theologie und der Philologie ſein ſollen, die aber nicht verheirathet ſein dürfen, ihre Wohnung und Verpflegung aber in der Anſtalt ſelbſt haben. Dieſelben ſind in ihrer ganzen Wirkſamkeit unterſtellt dem Rector des Gymnaſiums, der aber weder in der Anſtalt ſelbſt wohnt, noch auch von dem Amte mehr beziehet als eine verhältnißmäßig geringe Zulage zu ſeinem Gehalte als Rector des Gymnaſiums.

Hier fällt nun vorerſt auf der Mangel eines beſonderen Directors der Anſtalt, eines Centrums, in dem alle Stadien des gemeinſchaftlichen

Lebens zusammenlaufen: denn der jeweilige Rector des Gymnasiums, der außerdem auch noch Classlehrer ist, ist bereits durch dieß doppelte Amt so in Anspruch genommen, daß es fast unmöglich erscheint, daß er noch ein drittes und das eben nicht leichtes Amt noch dazu übernehme. Wenigstens wird Niemand die Oberleitung über eine Anstalt von 50—60 jungen Menschen als etwas ansehen, das noch nebenbei betrieben werden könnte, wie etwa ein Pastor zugleich Mitverwalter irgend einer frommen Stiftung, oder ein Arzt neben seinem Amte zugleich Beobachter der Witterungsverhältnisse seines Bezirks sein kann. Ist darum der Rector des Gymnasiums nicht ein Mann von bewundernswürdiger Thatkraft, so wird nothwendig das eine oder andere Amt darunter leiden müssen.. Denn entweder hält er seine Classe und die Leitung des Gymnasiums für das Wichtigere und die Oberleitung des Alumneums für das weniger Bedeutende, so wird nothwendig das Alumneum zu kurz kommen, oder er wendet allen Fleiß auf das Alumneum, und läßt sich bis in das Einzelnste hinein die Ordnung des Lebens in demselben angelegen sein, so wird sich bald herausstellen, daß er seiner Schule nicht mehr das ist, was er ihr vordem war. Diesen Mißstand haben dann auch die Alten, zumeist Gründer der Anstalt, wohl wahrgenommen, und darum meist einen älteren erfahrenen Mann an die Spitze der Anstalt gestellt, der als Ephorus unumschränkte Gewalt hatte, dessen Aufgabe einzig und allein die war, dem gemeinsamen Leben der Zöglinge als höchster Ordner und Regierer, als paterfamilias vorzustehen.

Damit war zugleich einem andern Uebelstand abgeholfen, der bei der jetzigen Einrichtung nur allzusehr als solcher sich herausstellt. Da der Ephorus nicht nur so gestellt war, daß er eine Familie wohl ernähren konnte, sondern es auch conditio sine qua non war, daß er verheirathet war, so konnte es wenigstens geschehen, daß sein Familienleben vorbildend wurde für die ganze Anstalt; so war dadurch erreicht, daß das ganze Leben der Anstalt einen engen familiären Charakter annahm; die Frau des Ephorus, deren pädagogische Talente wohl in Betracht kamen, war die Hausmutter κατ' ἐξοχην; den etwaigen Kranken fehlte nicht die weibliche Pflege; die Möglichkeit einer Auszeichnung besonders Gesitteter ward gegeben durch nähere Anschließung an die Familie des Ephorus, die lästigen nicht zu vermeidenden Reibungen zwischen Hausmeister und Zöglingen, nicht selten das crux inspectorum, fielen weg, oder kamen wenigstens vor ein anderes Forum, mit Einem Worte, dem ganzen Zusammenleben der jungen Leute war jenes sichtbare Ideal gegeben, dessen Mangel heut zu Tage dem Leben den Charakter der Lieblosigkeit, um nicht zu sagen Rohheit, aufprägt, dem alles Casernenleben mehr

oder weniger unterliegt. Mag es auch immerhin unerreichbar bleiben, daß eine Anſtalt die Familie ganz erſetze, iſt es auch geradezu unmöglich, daß des Vorſtehers Herz alle Zöglinge mit der Liebe eines wirklichen Vaters umfaſſe: ſo kann doch wenigſtens das Zuſammenleben ad normam eines wohlbeſtellten Familienlebens eingerichtet werden, ſo kann, und das nicht bloß begrifflich, ſondern praktiſch unterſchieden werden zwiſchen militäriſch-knechtiſcher und human-beſchränkter, zwiſchen rein geſetzlicher und familiariſirender Maſſenerziehung und wir werden wohl, namentlich wenn wir bedenken, daß Männer für das Leben zu erziehen ſind, nicht zweifelhaft ſein, welcher Art der Vorzug zu geben ſei.

Ein zweiter Uebelſtand der neueingerichteten Alumeen iſt 2) die ſtarke Trennung von Erziehung und Bildung oder richtiger die einſeitige Betonung der Bildung, was, wenn auch nicht abſichtlich gewollt, doch wenigſtens nicht genug vermieden iſt. In dem Maße nämlich als das Gymnaſium als die alleinige Stätte aller Bildung angeſehen wird, in dem Maße, als etwa der Platz, den der Schüler in ſeiner Claſſe einnimmt, beſtimmend wirkt für die Würdigung des Zöglings,* in dem Maße ſinkt das Alumneum zur bloßen Speiſe- und Detentionsanſtalt herab, die alsbald zu verlaſſen wäre, wenn es nicht eben doch in ihr, wenn auch unangenehm, doch am billigſten zu leben wäre; wer alſo etwas aufzuwenden hat, der wäre, ſo lautet das einſtimmige Urtheil der Zöglinge, ein Thor, wenn er ſich um ſein Geld einſperren ließe und ſich die Freiheit rauben, ohne im Geringſten etwas zu bekommen, was allenfalls den Verluſt der Freiheit vergeſſen machen könnte.

Es iſt hier wiederum der Ort nicht, darauf einzugehen, wie da zu helfen wäre, wir müſſen nur die Thatſache wiederholen, daß bei der jetzigen Einrichtung der Alumneen nicht nur Bildung gänzlich getrennt iſt von Erziehung — und damit aus einander geriſſen, was in der innigſten Wechſelbeziehung ſtehen ſollte, ſondern auch, daß von den beiden gewaltſam getrennten Gebieten die Bildung des Geiſtes im Gymnaſium ſo ausſchließlich berückſichtigt wird, daß die Bildung der Sitte, d. i. Erziehung, dagegen ganz und gar zurücktritt. Werth nämlich hat allein das Claſſenzeugniß und der Fortgangsplatz; was der Inſpector über einen Zögling denkt, iſt von ſo geringer Bedeutung, daß man ſich zumeiſt auch gar nicht darum bekümmert.

---

* Es hat Alumneen gegeben, die das als beſonderes Zeichen der Vorzüglichkeit ihrer Erziehung anführten, daß die Alumniſten die erſten Plätze in der Claſſe eingenommen hätten.

Wie aber der Umſtand, daß durchſchnittlich die Lehrer eines einzelnen Nebenfaches wenig oder gar nichts wirken, nicht etwa daher abzuleiten iſt, daß ſie dieſer Fächer nicht mächtig ſind, ſondern vielmehr, daß ſie lehren, ohne hinreichend Meiſter der Zucht zu ſein, daß ſie der Bildungskraft des Faches einen ausſchließenden Werth beilegen und die allgemeine Methodik des Unterrichts verſchmähen; ſo iſt umgekehrt den Inſpectoren dadurch, daß ihnen die Gelegenheit genommen iſt, auf die Geiſtesbildung der jungen Leute einzuwirken, und ſie alſo lediglich auf Erziehung verwieſen ſind, die Hoffnung auf erfolgreiches Wirken abgeſchnitten. Verliert doch z. B. ein Hofmeiſter mit jedem Unterrichtsgegenſtand, den er an einen Fachlehrer abtritt, ein Stück Autorität; was ſollen wir nun zu den Erziehern ſagen, denen alle Unterrichtsgegenſtände genommen ſind? Das aber iſt der Fall bei den Inſpectoren der jetzigen Alumneen; und glauben wir nicht, daß durch Uebernahme einiger Repetitionsſtunden von Seiten der Inſpectoren dieſem offenbaren Mißſtand abgeholfen ſei: denn entweder haben die Inſpectoren in dieſen Lectionen die Lehrmethode des jeweiligen Lehrers, ſo erſcheint den Alumniſten das überflüſſig, da jeder gute Lehrer ohnehin repetirt, oder ſie haben eine andere, ſo klagen die Zöglinge, * daß ihnen die Repetition nichts nütze. Mit Einem Worte: Erziehung kann bei einer Einrichtung, wo der geſammte Lehrſtoff und damit die Geiſtesbildung ausſchließlich einen und die Erziehung wiederum ausſchließlich andern übertragen iſt, nun und nimmer mit Erfolg betrieben werden. Der Erzieher, dem ſolchergeſtalt der Menſch gerade von ſeinen erziehbarſten Seiten entzogen wird, ſinkt nothwendig auf die Stufe eines bloßen Wärters und Wächters herunter. — Damit aber, daß die Inſpectoren nur zur Aufſicht verdammt ſind, iſt aller Renitenz von Seiten der jungen Leute Thür und Thor geöffnet; doch das führt uns näher auf einen dritten Mißſtand, die falſche Stellung der Inſpectoren ſelber.

3) Die Stellung der Inſpectoren iſt faſt durchweg eine verfehlte. Die Stellung eines Inſpectors iſt nämlich ſo beſchaffen, daß meiſt nur Candidaten in den Wartejahren dieſelbe annehmen. Hätte nun zwar das, daß immer junge Kräfte der ſchwierigen Aufgabe ſich unterziehen, nichts Gefährliches, ſo ſcheint doch das in hohem Grade bedenklich, daß junge Männer zum Theil ohne alle Erfahrung ſich auf ein Gebiet wagen, wo man vor Allem erfahrene Leute braucht, daß von ihnen nicht ſelten

* Mit welchem Recht ſie es thun, wollen wir freilich hier nicht entſcheiden: ſo wenig als hier der Ort iſt, darüber zu reden, wie dieſem unbeſtrittenen Uebelſtande durch eine nähere Verbindung zwiſchen Gymnaſium und Alumneum, zwiſchen dem Lehrercollegio und dem Aufſichts- und Directionsperſonal des Alumneums abgeholfen werden könne.

experimentirt wird, während doch bekanntlich das Verſuchmachen nirgends mehr zu vermeiden iſt, als auf dem Gebiet der Pädagogik: denn hier iſt das Object des Verſuches nicht ein Todtes, Indifferentes, ſondern etwas, in dem, als in einem Lebendigen, alle Mißgriffe der einwirkenden Kraft ſich doppelt und dreifach ſteigern.

Freilich erwirbt man pädagogiſche Erfahrung weder in den Hörſälen der Univerſität, noch in den philologiſchen Seminarien, wenn auch dieſe die beſondere Aufgabe haben, Lehrer zu bilden; noch weniger aber iſt der Mann der guten Examensnote auch der Mann der praktiſchen Befähigung — wie denn überhaupt damit, daß man eine Sache weiß, gar nicht immer auch die Kunſt gegeben iſt, die Sache andern zu lehren. * Geſetzt nun aber auch, die Wahl fiele auf einen jungen Mann, der zwar ohne Erfahrung, doch vermöge der Liebe zum erwählten Berufe und inwohnender Tüchtigkeit ſich bald in ſeine Stelle hineinfände, ſo erweiſen doch neue Umſtände ſeine Stellung als eine verfehlte. — Sehen wir näher zu, welche Umſtände es ſind.

Die Aufgabe der Inſpectoren faßt ſich zuſammen in dem Worte: „Ueberwachung". Die Zöglinge ſind in allen Stunden, welche ſie nicht im Gymnaſium zubringen, ganz und gar denſelben unterſtellt. Arbeit wie Erholung der Zöglinge ſteht unter ihrer ſpeciellen Aufſicht; ſie ſind mit Einem Worte die Häupter der Familie, aber — und dieß iſt ein bedeutendes aber — ohne im Mindeſten an den Rechten zu participiren, die einem Familienoberhaupte als ſolchem nothwendig zukommen. Nicht allein nämlich, daß die Strafgewalt — die kleinern augenblicklichen Strafen ausgenommen — in den Händen des Rectors liegt, ſo geht ihnen auch das in mancher Beziehung wichtigere Recht der Belohnung ab; ſie haben ſchlechterdings nichts, womit ſie ihre Zufriedenheit, ihr Wohlwollen bezeugen können. Iſt nun dieſer Uebelſtand nichts anderes als eine nothwendige Folge der ſchon berührten Mißſtände, des Mangels eines beſonderen Directors und der Trennung der Bildung von der Erziehung, ſo concentrirt ſich doch die ganze Gewalt der verfehlten Anlage vornehmlich in dieſem Puncte. Der

---

* Was der berühmte Thomas Arnold von einem Lehrer verlangt, das gilt insbeſondere von einem Inſpector. Seine Worte noch ſind: „Der Mann, deſſen ich zu dieſem Geſchäfte bedarf, ſoll von wahrhafter Bildung des Geiſtes und Herzens ſein dabei lebendig, von geſundem Urtheil, mit der Natur der Kinder nicht unbekannt. — Allerdings ſehe ich auf Gelehrſamkeit, weil ſelbſt die Anfangsgründe zu lehren der am tauglichſten iſt, der das Fach ganz inne hat. — Kann man aber nicht alles zuſammen haben, große Gelehrſamkeit einerſeits und andererſeits Liebe zur Sache und lebhaften Geiſt, ſo ziehe ich das letzte vor, weil erſtere noch leichter zu erwerben iſt, als dieſe.

Vater, der Lehrer, alle, die es irgend wie mit Erziehung zu thun haben, wirken auf die Untergebenen ganz vorzüglich durch Mittheilung oder Entziehung ihrer perſönlichen Gewogenheit; mehr als viele Strafen vermag der freudige Blick der Zufriedenheit, und ein vertrautes Wort, das der eben ſo geliebte als gefürchtete Lehrer mit einem Schüler ſprach, war oft ſchon von bedeutenderer Wirkung als jahrelanges Ermahnen. Hier nun aber, wo nicht nur einer oder zwei, ſondern 60—70 Zöglinge den zwei Perſönlichkeiten gegenüber ſtehen, hier iſt der Inſpector ſo geſtellt, daß man ſich um ſeine perſönliche Gunſt oder Ungunſt ſo viel als nichts bekümmert. „Was will der Inſpector uns anhaben — ſo ſind die Reden der Zöglinge — wenn nur unſere Claßlehrer mit uns zufrieden ſind, und wir uns vor Exceſſen hüten, die etwa zur Kenntniß des Inſpectors gelangen könnten. Der Inſpector kann uns ja weder ſchaden noch nützen und iſt am Ende froh, wenn man ihn nur in Ruhe läßt.“ Das iſt leider nach dem Leben gemalt, und muß es nicht faſt ſo ſein? ſind dergleichen nicht nothwendige Folgen einer urſprünglich falſch angelegten Stellung? Denken wir uns einmal in die Lage eines Inſpectors hinein. — Iſts ein ängſtlicher, gewiſſenhafter Charakter, ſo wird er bei allen Vorkommenheiten ohne Ausnahme an den Rector berichten, als den dirigirenden Vorſtand, damit aber eo ipso von Seite der Zöglinge dem Vorwurfe der Unſelbſtändigkeit, der Zwiſchenträgerei ꝛc. nicht entgehen können; oder iſts ein durchgreifender Charakter, der im Bewußtſein dieſes Mißſtandes Vieles ſo zu ſagen auf eigene Fauſt abmacht, ſo kann er wenigſtens dem Rector als eigenmächtiger Uſurpator fremder Gewalt erſcheinen, und je nachdem deſſen Perſönlichkeit beſchaffen, in eine unabſehbare Kette von Mißhelligkeiten und Mißverſtändniſſen hineingerathen, die alle daher rühren, daß Amt und Gewalt getrennt iſt.

Sind dieß alles unläugbare Mißſtände, wenn wir die Stellung der Inſpectoren dem Rector und den Zöglingen gegenüber betrachten, ſo ſind noch andere größere, wenn wir ihr Amt in Bezug auf ſie ſelber betrachten. Es iſt nämlich eine größere Arbeit als mancher ſich denken mag, einen ganzen Tag hindurch, mit Ausnahme von höchſtens zwei bis drei Stunden (ſo viel Stunden nämlich werden dadurch, daß alle Zöglinge in dem Claſſenunterrichte ſich befinden, frei für die Inſpectoren), dem Geſchäfte der wenn auch ganz paſſiven Ueberwachung mit Gewiſſenhaftigkeit obzuliegen, und wenn von Niemanden beſtritten werden wird, daß eine etwa ſtundenlange äußerſte Anſpannung der Kräfte mit darauf folgender Ruhe leichter zu ertragen iſt, als eine tagelange andauernde geringe Anſpannung ohne Ausruhen, ſo iſt damit auch zugegeben, daß die Stellung der Inſpectoren anſtrengender ſei als irgend eine andere; denn was immer für eine Zeit ſein mag, Arbeitszeit oder Erholungsſtunden, immer ſoll der

Inſpector in einer gewiſſen Sammlung des Geiſtes erſcheinen, in
muß er die achtunggebietende Seite der Perſönlichkeit hervorkehren, k
Augenblick darf er vergeſſen, daß er ſelber oberſtes Beiſpiel iſt und
er vor Allem darzuſtellen hat, wie dem Geſetze gemäß zu leben
Dieſe immenſe Aufgabe nun einer fortwährenden Präſenzmachung
engſten Sinn läßt dem Inſpector nicht nur keine Zeit für eigenes Stud
ſondern benimmt ihm auch die Möglichkeit, mit Männern ſeines Sta
und Berufes anders als in dienſtlichen Beziehungen und auch d
äußerſt ſelten zuſammen zu kommen. Dieſe Anforderung aber, Mo
ja Jahre lang allem Verkehr mit Menſchen zu entſagen, denen gegen
ihm Menſch zu ſein erlaubt iſt (eine Forderung, welche bald beſti
geſtellt, bald indirect nichts deſto weniger gemacht wird), dieſe Forde
iſt in der That eine ſo exorbitante, daß es nicht zu verwundern
wenn wenig Luſttragende für dieſe keineswegs beneidenswerthe Stel
ſich finden. Wird doch hier einem mehr zugemuthet, als der kräft
Menſch mit dem beſten Willen und den beſten Kräften je zu leiſten
Stande iſt; wird doch hier eine Hingabe an das Amt gefordert,
ſchlechterdings in keinem Verhältniß ſteht mit dem, was einem dafü
Theil wird; denn wenn wir auch weit entfernt ſind von der Anſicht
jenigen, die da behaupten, das Maß der Aufopferung in einem A
ſtehe allezeit in geradem Verhältniſſe mit der Größe der dafür zu e
chenden Belohnung; wenn wir auch gar wohl wiſſen, daß es zumal
der Erziehung eine höhere Belohnung gebe, als die ſich in Thalern
Titeln berechnen laſſe, ja daß, wenn dieſe höhere Belohnung nicht w
die Staatsmänner ſich wohl vergeblich nach Männern umſehen dürf
die das Geſchäft der Lehre über ſich nähmen, — alles dieſes zugege
ſo iſt doch nicht zu leugnen, daß gerade jener höhere Lohn, jenes beſelige
Bewußtſein, für die wahre Menſchheit gearbeitet zu haben, dem Inſpe
ganz beſonders dadurch entgehe, daß einerſeits der Lehrer, anderer
der Rector den ſtillen Dank im Herzen der Schüler zuvor wegnehm
der allezeit als der ſchönſte Lohn des Erziehers gegolten hat.

4) Den vierten großen Uebelſtand finden wir in dem Zuſamm
leben von jungen, in ihrem Lebensalter ſo ſehr verſchiedenen Leu
unter einer und derſelben Disciplin. Wie die Alumneen ne
dings wieder eingerichtet worden ſind, ſo können wenigſtens Leute
einem Altersunterſchiede von zehn Jahren in ein und derſelben Anſtalt
befinden; denn daß Schüler der dritten Vorbereitungsclaſſe zehn
Schüler der Oberclaſſe zwanzig Jahre alt ſind, gehört nicht einmal
den beſonders ſeltenen Fällen; durchſchnittlich aber ſind Leute von zw
bis achtzehn Jahren hier bei einander und dieß wie ſchon bemerkt, un

einem und demſelben Geſetz. Was iſt nun da natürlicher, als daß ſich Mißſtände in Maſſe ergeben? oder ſollten wohl die Anſprüche eines eben in die Jünglingsjahre Eingetretenen ganz und gar übereinſtimmen mit dem noch in voller Knabenhaftigkeit ſich herumtummelnden Drittcläßner? Iſt es naturgemäß, das eben erwachende Selbſtbewußtſein mit denſelben Schranken zu umgrenzen, wie die ausgeſprochene Unſelbſtändigkeit des Knaben? und umgekehrt, kann dem Knaben nicht manches zugeſtanden werden, was bei einem Jüngling in keiner Weiſe mehr angeht? In der That iſt der Unterſchied, der ſich zwiſchen verſchiedenen Altersclaſſen, die hier unter einem Dache bei einander wohnen, geltend macht, ſehr bedeutend und es dürfte wohl keinem Zweifel unterliegen, daß eine vollkommen gleiche Behandlung der älteſten wie der jüngſten Zöglinge eben ſo ſehr ein zu tadelndes und zu vermeidendes Extrem ſei als der früher in dieſen Anſtalten zu ſtark ausgebildete Penalismus. Zwar entgeht es wohl Niemandem, daß es ſchon in Familien ungemein ſchwer iſt, den ältern Kindern etwas in einer Weiſe zu geſtatten, daß nicht alsbald auch das Verlangen der jüngern nach eben demſelben rege würde; wie unendlich ſteigern ſich dieſe Schwierigkeiten in einer Anſtalt, wo es wenigſtens den Anſchein hat, als könnte nur durch das unbedingte Feſthalten eines über alle gleich waltenden Geſetzes jene Ordnung erzielt werden, die die Seele alles gemeinſamen Lebens iſt. Wenn aber der Schwierigkeiten ungeachtet jeder weiſe Familienvater in der Geſtattung von Freiheiten einen Unterſchied macht je nach dem Alter und den Fähigkeiten ſeiner Kinder, ſo tritt dieſe Nothwendigkeit noch viel ſchlagender hervor in den Anſtalten für gemeinſame Erziehung: denn, wie wir bereits geſehen haben, lernen die Zöglinge ſolcher Anſtalten bei weitem früher je vielleicht in eben dem Maße, als ſie dem Familienleben und damit der natürlichen Autorität der Eltern entzogen ſind, verſtehen, was Rechte und Pflichten ſind; der Verſtand, der ſich in ſolchem Zuſammenleben mehrerer ſchneller entwickelt als im Familienleben, unterſcheidet nur allzubald zwiſchen blindem und vernünftigem Gehorſam; derſelbe wird darum auch nicht gleichgültig zuſehen, wenn er merkt, daß Jünglinge, die eben in die Periode der Selbſtbeſtimmung getreten ſind, demſelben Geſetz unterliegen, wie die unmündigen Knaben, wenn er auch nicht einen Punct namhaft machen kann, der den Altgedienten auszeichne vor dem Neuling, den bewußten Gehorſam übenden vor dem, der gehorcht, weil er keine andere Möglichkeit kennt.

Zu allen Zeiten aber hat in der Pädagogik nichts gefährlicher gewirkt und üblere Folgen gehabt, als das Zurückſchraubenwollen auf einen bereits überwundenen Standpunct; auf der andern Seite dagegen bewährt

ſich jenes berühmt gewordene Wort der neueren Zeit: Vertra
weckt Vertrauen nirgends glänzender als gerade in der Pädagogik.
Weg darum mit jener lähmenden Gleichheit des Geſetzes über alle
linge! weg mit jener verderblichen Aengſtlichkeit, die, weil es leichter
über Sklaven zu herrſchen, als über Freie, nun auch Alles aufbietet,
die Unterſchiede des Alters und der Bildung ſo viel als möglich verſchw
den zu laſſen, und alle mit einander unter einem Drucke gefangen
halten; weg vor Allem mit der Engherzigkeit, die nun und nimmer es
dem Glauben bringen kann, daß bei einer humanen Erziehung die Ma
des Guten auf eine friſche Jugend von ſtärkerem Einfluſſe ſei,
das Böſe.

Waren wir nun in Vorliegendem bemüht zu zeigen, an welch
allgemeinen und an welchen beſonderen Fehlern die neueingerichte
Alumneen ꝛc. leiden und haben wir geſehen, daß dieſe Fehler wel
wenige ſind noch unbedeutende, ſo iſt die Frage, die wir an die Sp
unſerer ganzen Arbeit geſtellt haben, ob nämlich neben unſeren Gymn
ſien Alumneen ꝛc. zu errichten ſeien, auch beantwortet und es wird wenig
ſtens dem, der uns gefolgt iſt, erklärlich ſcheinen, warum wir nicht
ihrer Errichtung rathen. — Eine andere Frage iſt nun, wie iſt in d
bereits errichteten Anſtalten den gerügten Mängeln abzuhelfen, und di
Frage werden wir in einem zweiten Artikel zu beantworten ſuchen, dam
wir einerſeits den Vorwurf, der von Manchen uns gemacht werden dürft
von uns abwenden: es iſt leichter zu tadeln als beſſer machen, andererſei
vornehmlich deßwegen, weil wir nicht leugnen können, daß dieſe Anſtalte
trotz vielfacher Mängel ein Recht der Exiſtenz ſich bereits erworben habe

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

Pädagogischer Jahresbericht für Deutschlands Volksschullehrer. Im Vereine mit Bartholomäi, Hentschel, Kellner, Lüben, Prange, Schulze, Stoy und Teichner bearbeitet und herausgegeben von Karl Nacke. Erster Jahrgang, 1846. (XII und 328 S. gr. 8.) Zweiter Jahrgang, 1847. (XIII und 410 S. gr. 8.) Lpzg., Brandstetter.

Der Gedanke eines Jahrbuches des deutschen Volksschulwesens ist ein sehr glücklicher. Diesterweg's Wegweiser erlebt der Natur der Sache nach immer erst nach einer Reihe von Jahren eine neue Bearbeitung; die Wochen-, Monats- und Vierteljahrsschriften für das Volksschulwesen können zwischen Wichtigem und minder Wichtigem nicht immer unterscheiden, auch fehlt ihnen der Raum für größere Uebersichten; ein Jahresbericht ist dagegen in der günstigen Lage, der Zeit folgen und doch den Charakter eines besonnenen Buches tragen zu können. Wird der Gedanke eben so glücklich ausgeführt — und die beiden ersten Jahrgänge lassen das hoffen —, so ist in dem Unternehmen für unsre Volksschullehrer ein Nach-Seminar eröffnet, dessen fleißige Benutzung ihnen von großem Nutzen sein wird.

Der Plan des Jahresberichtes ist einfach und sachgemäß, im Wesentlichen demjenigen des Diesterweg'schen Wegweisers gleich. Zunächst soll fast ausschließlich vom Schuldienste die Rede sein und die Fragen, welche das Schulregiment betreffen, sollen in den Hintergrund treten; was dann über Erziehung, Unterricht und Disciplin mitzutheilen ist, wird in besonderen Artikeln behandelt, in welchen zuerst der im verflossenen Jahre gemachte methodische Fortschritt und damit der gegenwärtige Standpunct des betreffenden Unterrichtsgegenstandes dargelegt und demnächst die betreffende Litteratur möglichst vollständig angegeben und beurtheilt wird.

Da wir bei verschiedenen Gelegenheiten Anlaß haben, auf diesen oder jenen Aufsatz des Jahresberichtes Rücksicht zu nehmen (wie schon Bd. XVII a, S. 113 ff. der Kellner'schen Artikel über den Muttersprachunterricht gedacht wurde), auch eine Kritik jedes dieser Aufsätze mehr Raum verlangen würde als uns hier zur Verfügung steht: so begnügen wir uns mit einer Angabe des Inhaltes der beiden vorliegenden Bände.

Art. I., überschrieben Allgemeine Pädagogik, ist im ersten Bande von Herrn Bartholomäi, im zweiten von Herrn Stoy bearbeitet. Es

werden diejenigen allgemeinen Grundſätze des Erziehens und Unterrich
die in der jüngſten Vergangenheit ausgeſprochen und mehr oder we
zur Anerkennung gelangt ſind, ſo wie die Aufgaben, welche zu
gelöst ſein wollen, dargelegt und zugleich die wichtigſten Schrifte
allgemeinen Pädagogik angezeigt.

Dieſem erſten Artikel geht im zweiten Jahrgange ein einlei
Artikel über Peſtalozzi vom Herausgeber voraus, der auch einen g
Theil der zur Säcularfeier Peſtalozzi's erſchienenen Schriften anzei

Art. II. in beiden Jahrgängen iſt vom Herausgeber und beh
den Religionsunterricht. Beide Artikel zeugen von großer Liebe zur
und nicht minder von der großen Beleſenheit des Verfaſſers; das e
liche Problem wird aber hier ſo wenig berührt wie anderwärts, ſ
überhaupt noch gar nicht ins Auge gefaßt zu ſein. Wir wollen e
deuten. In welchem Verhältniſſe ſteht die Frömmigkeit (die rel
Geſinnung) zu der Dogmatik der verſchiedenen Confeſſionen? Iſt
hender Unterricht möglich, der alle Hülfe confeſſioneller Dogmatik
ſchließt? (Iſt er nicht möglich, ſo ſündigt Jeder, der nicht dazu bei
daß die Schulen wieder ganz und gar den verſchiedenen Kirchen über
werden; iſt er möglich, ſo iſt auch, aber allein unter dieſer Vorausſe
die Schule als eine Anſtalt der aus Mitgliedern mehrerer Confeſſ
beſtehenden bürgerlichen Geſellſchaft möglich; und dann iſt auch
exacte und friedliche Auseinanderſetzung zwiſchen Schule und K
möglich: der Schule gehört dann, was der Menſch *wiſſen* kann
Kirche gehört das, wovon kein Wiſſen möglich und was nur durch
Glauben zu ergreifen iſt. *) Ob dann die Kirche allein oder ob

---

* Es dürfte ebenfalls eine der üblen Folgen des in Deutſchland herrſch
Cäſareopapismus, freilich auch der unſinnigen Scheidung zwiſchen einem the
denkenden und einem gedankenloſen thätigen Leben ſein, daß in der heutigen de
ſog. Theologie wohl die hiſtoriſchen und philologiſchen Disciplinen (die weder Th
noch Religionswiſſenſchaft ſind) mehr oder weniger blühen, während die herrſch
Gedanken über Religion große Verwirrung verrathen. Wer die einfache Thatſach
ſpricht, daß es der Religionslehre weſentlich iſt, *nicht evident* zu ſein, ger
den Verdacht, Paradoxa zu lieben. Den Pädagogen iſt es nicht zu verargen,
ſie, mit anderen Fragen zunächſt beſchäftigt, in ihren Gedanken über Religion
weiter ſind als die Theologen auch. So leſe ich im letzten Hefte von Dieſte
Rheiniſchen Blättern (**XXXVI.** Bd. S. 356) folgenden Satz: „Es gibt Lehrer, d
nicht bloß bemühen und es darauf anlegen, ihre Schüler *rechtgläubig* zu m
ſondern auch *recht* gläubig. Das iſt ſehr kindiſch. Zeiget ihnen, was wahr iſt;
ihren Augen die Wahrheit vor; man glaubt von ſelbſt an das, was wahr iſt
Der reifende Menſch .. verwandelt den Glauben in Wiſſen.“ Ich möchte wiſſen
das anzufangen wäre. Wir haben allerdings eine ſo außerordentlich hohe Wahr

die Schule Religion lehre, wie ſtellt man es an, damit (wie es Herr Racke verlangt) der Religionsunterricht in Gefühl und Wille eindringe, damit er „die Kraft gebe, nach dem Guten zu ſtreben, es zu erreichen und den Willen dem göttlichen Geſetze unterzuordnen, ihn zu brechen“? Herr Racke meint, während bei andern Disciplinen Ausbildung des Erkenntnißvermögens Hauptzweck ſei, trete dieſer Zweck beim Religionsunterricht mehr in den Hintergrund, und Ausbildung des Gefühles und Willens ſei die Hauptſache. Wie aber, wenn es zum Gefühle keinen andern Weg gäbe als durch die Erkenntniß? Wie, wenn Vorſtellungen das alleinige Material wären, aus dem im günſtigen Falle Gefühle und Willensentſchlüſſe werden? Das ſollten ſich die Herren, welche über den Religionsunterricht ſchreiben, doch einmal überlegen. Dem Ref. ſind, ſeitdem er dieſe Zeitſchrift redigirt, viele Abhandlungen über den Religionsunterricht zu Geſichte gekommen, aber keine einzige, deren Verfaſſer an den Eulenſpiegel'ſchen Knoten gedacht hätte, den man beim Nähen machen muß. Alſo, wie ſtellt man es an, daß Vorſtellungen mit Sicherheit zu Gefühlen und feſten Charakterzügen werden? Das iſt die Frage, und bevor auf dieſe keine befriedigende Antwort gegeben iſt, bleibt alles Reden über den Religionsunterricht hohl.

Art. III und IV, beide vom Herausgeber, behandeln das Anſchauen und Sprechen, ſo wie das Schreiben und Leſen; Art. V, von Seminarlehrer Kellner, über den deutſchen Unterricht wurde ſchon früher erwähnt.

Art. VI und VII des erſten Bandes, beide von Rector Lüben, behandeln den Unterricht in der Naturgeſchichte und in der Naturlehre; im zweiten Bande iſt Beides in Art. VI vereinigt. Es iſt zu bedauern, daß die Debatten über die Methode des naturgeſchichtlichen und des phyſikaliſchen Unterrichts ſeit einiger Zeit ruhen; die Herren glauben doch hoffentlich nicht, wir ſtünden ſchon am Ziele.

Art. VIII und IX des erſten Bandes, beide von Seminarlehrer Prange, handeln vom Unterricht in der Geſchichte und in der Geographie. (Im zweiten Bande Art. VII und VIII.) Der Verf. nennt als gegenwärtig übliche Methoden des Geſchichtsunterrichtes in Volksſchulen 1. die chronologiſche, 2. die rückſchreitende, 3. die gruppirende, 4. die biogra-

---

ichkeit, daß ein Gott iſt, daß der Glaube an Gott alle Feſtigkeit eines Wiſſens hat; ſoll aber von Religion die Rede ſein, ſo muß Gott ſo und ſo und nicht etwa anders beſchaffen, er muß z. B. barmherzig ſein. Daß man an dieſe Barmherzigkeit feſt glauben kann, iſt bekannt; wie ſich dieſer Glaube aber in ein Wiſſen verwandeln laſſe, das möchte ich wiſſen. Ich habe keine Vorſtellung davon und bezweifle auch, daß irgend ein andrer Menſch ſie habe.

phiſche Methode; für den Unterricht in der Geographie, deſſen Geſchich
hier zwar kurz aber ziemlich vollſtändig gegeben wird, empfiehlt er d
„ſynthetiſche“ Methode im Gegenſatze zur „analytiſchen“, zu denen a
drittes noch die „conſtructive oder zeichnende“ genannt wird. Unſre Le
rathen wohl kaum, was bei einem Unterricht in der Geographie, w
ihn die Schule geben kann und muß, analytiſcher und ſynthetiſcher Unt
richt heißen ſoll; „analytiſch“ wird hier der Unterricht genannt, der
ganze Erde zum Gegenſtande hat, „ſynthetiſch“ dagegen derjenige, welc
mit den nächſten Umgebungen des Schülers beginnt und von ihnen a
als dem Centrum der Betrachtungen zu den weiteren Kreiſen des ge
graphiſchen Wiſſens fortſchreitet. Wenn doch die Elementarpädagog
die ſeit zweitauſend Jahren geltende wiſſenſchaftliche Terminologie ni
auf den Kopf ſtellen und damit verwirren wollten! Uebrigens ſoll
dieſer Bemerkung das viele Lehrreiche, was dieſe Aufſätze enthalten, ni
geleugnet werden. Mit Recht empfiehlt Herr Prange auch die, ſo
wir wiſſen, von Dr. Harniſch für die Volksſchule zuerſt verſuchte V
bindung von Naturkunde, Geographie und Geſchichte, welche er W
kunde genannt hat; wie jetzt die Volksſchulen noch beſchaffen ſind, kom
offenbar bei einem abgeſonderten Unterrichte in Natur-, Erd- und L
derkunde, Völkerkunde und Geſchichte Nichts heraus.

Art. X und XI des erſten Bandes, beide von Herrn Teick
behandeln das Rechnen und die Raumlehre; im zweiten Bande behan
Art. IX, von Herrn Bartholomäi, den Unterricht in der Mathem
und Art. X, von Rector Lüben, das Zeichnen. Es gereicht dem R
der ſeit länger als zehn Jahren bei verſchiedenen Gelegenheiten gegen
Anwendung der euklideiſchen Methode beim Schulunterrichte geſpro
hat, zur großen Freude, daß die genetiſche Methode in Herrn Bar
lomäi einen neuen Vertheidiger gefunden hat; ſeine Abhandlung iſt f
geſchrieben, wohl durchdacht und reich an belehrenden Winken, die
Beweis liefern, daß Herr Bartholomäi Erfahrungen zu machen und
ſelben zu benutzen verſteht.

Art. XII und XIII des erſten Bandes, der erſte vom Herausge
der zweite von Herrn Schulze in Aſchersleben, beſprechen die Geſc
litteratur und das Turnen; Art. XI und XII des zweiten Bandes
ſelben Gegenſtände, nur daß hier Seminarlehrer Hentſchel über
Geſang redet.

Art. XIV des erſten Bandes, von Herrn Teickner, Cantor zu S
bei Aſchersleben, beſpricht „Das formale Princip in ſeiner Bedeut
und ſeinem Verhältniſſe zu dem concreten und idealen in der Entfalt
des vollkommenen Menſchenlebens, oder die vernunftmäßige Selbſtändi

der Schule; Art. XIII des zweiten Bandes gibt einen fleißigen und umfaſſenden Bericht aus dem Jahre 1846 über die äußeren Angelegenheiten der Volksſchule und ihrer Lehrer. Alſo auch hier beſchränkt man ſich nicht auf Beſprechung des Schuldienſtes, ſondern greift die Verfaſſungs- und Regimentsfrage friſch an. Wenn wir nun zunächſt Herrn Teickner über die geiſt- und gedankenreiche Weiſe, in welcher dieß von ihm geſchieht, unſer Compliment machen und geſtehen müſſen, daß dieſer Volksſchullehrer an umfaſſender Sachkenntniß und praktiſchem Blicke viele ſog. ſtudirte Männer weit übertrifft: ſo können wir doch nicht bergen, daß auch Herr Teickner, obzwar im zweiten Artikel weniger als im erſten, noch tief in der halb abſolutiſtiſchen, halb radicalen Begriffsverwirrung ſteckt, welche die gegenwärtig in Deutſchland curſirenden ſocialwiſſenſchaftlichen Theorien faſt ganz unbrauchbar und die nach dieſen Theorien geübte Regierungspraxis ſo unleidlich macht. So z. B. wird im erſten Artikel der Staat „der vollkommenſte Organismus der Menſchheitsidee", „der Organismus des allſeitigen Menſchenlebens" genannt, was er ſeit Chriſto nicht mehr ſein kann und ſoll. Wie bei ſolcher Vorausſetzung für Kirche und Schule die zu ihrem Beſtehen nöthige und auch von Herrn Teickner verlangte Selbſtändigkeit gewonnen werden ſoll, ſehen wir nicht ein. Solcher Widerſprüche gibt es mehrere, namentlich im erſten Artikel, ſo z. B. wird deutlich geſagt, daß die Schule nicht, wie Staat und Kirche, ein primärer Organismus ſei,* und doch ſoll ſie auch wieder Etwas neben Staat und Kirche ſein. Hätte der Verf., anſtatt ſich mit ſeinen drei Principien zu plagen, die keine ſind und noch weniger eine geſchloſſene Reihe bilden — er legt dem Staate das „concrete", der Kirche das „ideale", der Schule das „formale" Princip unter —, durch eine genauere Analyſe des Chaos, das heute Staat heißt, den in der Natur der Sache liegenden Unterſchied zwiſchen dem Staat als der politiſchen, mit der Macht ausgerüſteten Geſellſchaft, und der bürgerlichen Geſellſchaft aufgefunden, ſo würde er für die Schule den richtigen Ort gefunden haben. Wie illiberal dermalen auch noch die beſſeren Deutſchen denken, wie tief ihnen ſammt und ſonders der Gedanke der Volksbevormundung im Leibe ſitzt, wie ſehr ein chineſiſches Mandarinenthum ihr Ideal iſt, zeigt ſich auch bei Herrn Teickner an verſchiedenen Stellen, namentlich da, wo er gegen die Unterrichtsfreiheit ſpricht und da, wo er lächerlicher Weiſe die Seminarlehrer und die Schullehrer zu

* Der Verf. gibt das Warum nicht an, es liegt aber darin, daß Staat und Kirche Geſellſchaften ſind (freilich ſpecifiſch verſchiedene Geſellſchaften), während die Schule nicht Geſellſchaft, ſondern nur eine Inſtitution in der Geſellſchaft iſt.

den „vollziehenden Behörden“ rechnet, und verlangt, daß es öffentliche Schulen geben, aller Privatunterricht aufhören ſolle. S iſt, trotz dieſer und andrer Mißgriffe, ſo viel Wahres und Gut beiden Artikeln, namentlich im zweiten, wo Dieſterweg's und Wan Staatsſchule ohne Umſtände verworfen wird, daß man ſich im G über ſie freuen kann und muß. Schreitet Herr Teickner in ſeinem D auch ferner ſo fort, wie er es zwiſchen ſeinen beiden Artikeln gethan ſo dürfen wir hoffen, er werde mit der Zeit ganz auf die Seite Richtigen treten und bedeutend dazu beitragen, daß der thörichte W der Schulmänner, zu politiſchen Beamten erniedrigt zu werden aspirent à descendre), endlich nicht mehr gehört werde.

Wir wünſchen dem Pädagogiſchen Jahresberichte den beſten gang; Volksſchullehrer, die denſelben unbenutzt ließen, würden ſc fehlen; aber auch die Lehrer höherer Schulen werden es nicht bere Bekanntſchaft mit dem Unternehmen zu machen.

Mgr.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

H. Hattemer, Profeſſor, Kurzgefaßte deutſche Sprachlehre für Secundar- und S ſchulen, untere Gymnaſien u. ſ. w. Nach den Ergebniſſen der philoſophiſchen hiſtoriſchen Schule und mit Berückſichtigung eines parallelen Unterrichts bearb und faßlich dargeſtellt. Solothurn, Jent und Gaßmann 1846. (XXIV 172 S. 8.)

Ref. hat lange darüber geſonnen, wie er wohl das vorliegende B anzeigen könne, ohne in den Fall zu kommen, wieder eine Antikritik nehmen zu müſſen. Am Ende iſt mir folgender Ausweg eingefallen. laſſe den Verf. zuerſt ſelbſt über ſein Werk reden, indem ich ſeine Sel anzeige desſelben aus der Berner Schulzeitung abdrucke; darauf laſſe einige Bedenken über einige Puncte folgen, die eben darum, weil keine Kritik ſein wollen, auch zu keiner Antikritik Veranlaſſung ge können.

Zuerſt die Selbſtanzeige:

„Die alte Grammatik war Stückwerk: ſie hatte eine Anzahl Erſch nungen der Sprache beobachtet, geſammelt, nach Vermögen erklärt o nicht erklärt u. ſ. w. Mit Becker, der den Organismus nachwies, welc in dem Sprachkörper waltet, trat die Sprachlehre in ein neues Stadiu ein. Aber nicht ſo leicht brach ſich das Neue Bahn, denn es liegt

der Natur der Dinge, daß das Alte, Herkömmliche nicht gerne von dem behaupteten Platze weicht: man versagte Becker's System eine gewisse Bewunderung nicht, wollte es aber von der Schule als zu schwierig und unfruchtbar abhalten. Seine Schule heißt die philosophische, weil ihr System vorzugsweise auf abstract-logischem Boden aufgebaut ist. Ein weiteres Stadium trat sodann mit der historischen Schule ein, an deren Spitze Grimm, Humboldt und Bopp stehen. Sie verfolgte die sprachlichen Erscheinungen auf historischem Boden, drang bis zu den ersten Keimen vor, und gelangte dadurch und durch Vergleichung alter verwandter Sprachen zu ungeahnten Aufschlüssen und überraschender Klarheit, und war so geeignet, das Beckerische System auszufüllen und theilweise verbessernd umzugestalten, denn um es kurz und bildlich zu bezeichnen, gab das Beckerische System das Gerippe, die historische Schule Fleisch, Blut und Leben. So erwünscht diese Ergänzung erscheinen mußte, so stieß aber dennoch auch diese Schule auf den nie fehlenden Widerstand. Jetzt aber ist ihre Anerkennung erfochten, und schon sind die Gegner stumm oder doch kleinlauter geworden.

„Die logische Grundlage der Grammatik, die die philosophische Schule geschaffen, und die geschwisterliche Verwandtschaft des arischen Sprachstammes, die die historische Schule nachgewiesen, riefen aber bald einen neuen Gedanken hervor, welcher, wenn auch mehr auf die Methode des Sprachunterrichtes gehend, wiederum als ein neues Stadium bezeichnet werden kann. Es ist das der parallele Lehrgang. Man versteht darunter eine solche Behandlung der Sprachen, daß der Lehrgang der einen Sprache dem Lehrgang der andern Sprachen nicht nur nicht widerstrebt, sondern im Grunde und auch wirklich ein und derselbe ist, passend für eine, wie für alle verwandten Sprachen.

„Auf diesem Höhepuncte der heutigen Anforderungen an eine Sprachlehre hat der Verfasser sein Werk zu vollenden gesucht, und nach den anerkennenden Urtheilen, deren er sich bei seinen frühern grammatikalischen Versuchen zu erfreuen gehabt, darf derselbe hoffen, billige Ansprüche zu befriedigen. *

„Ueber andere Dinge, die der Verfasser als wesentliche Eigenschaften einer Schulgrammatik erkennt, hat sich derselbe in seiner Vorrede ausgesprochen. Durch eine neue Entdeckung endlich ist es demselben gelungen, das bis jetzt weitschichtige und verworrene System des Satzgefüges zu

---

* Herr Prof. Krüger, Director des Gymnasiums in Braunschweig, selbst Grammatiker, hat in einem Programme, das er über Parallelgrammatik schrieb, dem Verfasser den ersten Preis in dieser Sache zuerkannt.

vereinfachen und abzurunden. Um dieſe neue Sache genügend darzuthu und zu begründen, hat derſelbe ſeiner Vorrede zwei Aufſätze eingeweb welche er vor dem Gebrauche des Buches zu beachten bittet."

Bevor ich zu meinen Bedenken übergehe, ſage ich ein Wort üb die Note zu der Selbſtanzeige. Nicht darum, um zu ſagen, daß ich i dem angeführten Programm die Stelle nicht auffinden kann, welche Herr Hattemer als Parallel-Grammatiker den erſten Preis zuerkannte, * ſo dern um eine Bemerkung über Parallelgrammatik überhaupt zu mache

Der Begriff der Parallelgrammatik iſt kein ſprachwiſſenſchaftliche ſondern ein pädagogiſcher Begriff.

Der erziehende Unterricht gebraucht, wie aus allen Wiſſenſchafte und Künſten, ſo auch aus der Sprachwiſſenſchaft, was ihm zu ſeine Zwecken dient. Da der Zweck der Sprachwiſſenſchaft nicht der ſeinige i ſo iſt der ſchulmäßige Sprachunterricht nicht an die Mittel gebunde durch deren Anwendung die Sprachwiſſenſchaft ihren Zweck zu erreiche hofft; dagegen iſt er verpflichtet, das Material, welches er der Sprac wiſſenſchaft entlehnt und zu ſeinen Zwecken benutzt, ſeiner Natur g mäß zu benutzen.

Die Sprachwiſſenſchaft (Geſchichte und Theorie der Sprache, welc letztere in Grammatik und Onomatik zerfällt) wird ſachgemäß in ſpeciell vergleichende und allgemeine eingetheilt.

---

* Es heißt nämlich daſelbſt S. 17—18 und 20:

„Ergibt ſich aber aus unſrer Darſtellung zur Genüge, wie groß zwiſchen d Grammatiken nicht bloß verſchiedener Sprachen, ſondern auch derſelben Sprachen d Verſchiedenheit ... iſt: ſo wird um ſo eher der Wunſch gerechtfertigt ſein, daß möglich ſein möchte, eine Behandlungsweiſe vorzuſchlagen, bei welcher, unbeſchad der Eigenthümlichkeit oder Autonomie einer jeden Sprache, dieſe Verſchiedenheit g mindert oder gehoben würde ...

„In der That iſt auch ſchon ein beachtenswerther Verſuch dieſer Art gemac einerſeits hinſichtlich der deutſchen und der franzöſiſchen Grammatik von Mage andrerſeits hinſichtlich der deutſchen und lateiniſchen von Hattemer. Jener Paral liſmus oder jene Conformität in der Terminologie, in den Begriffsbeſtimmungen u in der Anordnung des Stoffes, worauf es uns bei der Parallelgrammatik ankomm iſt nämlich in dem deutſchen und dem franzöſiſchen Sprachbuche von Mager m ſtrenger Conſequenz beobachtet, ſo daß wir, ohngeachtet der Verſchiedenheit der and weitigen Einrichtung und Beſtimmung zwiſchen dieſen beiden Sprachbüchern, ſie b ſpielsweiſe doch als zwei Lehrbücher anführen können, die den im Obigen aufgeſtellt Forderungen ſehr nahe kommen ....

„Für das Lateiniſche und Deutſche verfolgte einen ähnlichen, den Anforderung der Parallelgrammatik entſprechenden Plan, wenn gleich auf eine von Mager verſch dene Weiſe, Hattemer, indem er ſeiner im Jahre 1839 erſchienenen „teutſch Sprachlehre" eine lateiniſche anreihete, welche ſich in der gleichförmigen Einrichtu ziemlich genau an die deutſche anſchließt" ....

Begreift der ſchulmäßige Sprachunterricht ſich ſelber und verſteht er ſeinen und des Lernenden Vortheil, ſo wird er zwar nicht zuerſt ſpecieller, dann vergleichender, endlich allgemeiner ſein wollen (ein Einfall, der nur einem der Lehrkunſt ganz fremden Sprachgelehrten kommen könnte); er wird aber ſeinen Unterrichtsſtoff nicht Einem Theile, ſondern allen drei Theilen der Sprachwiſſenſchaft entlehnen und das aus der ſpeciellen, vergleichenden und allgemeinen Grammatik und Onomatik Entlehnte nach richtigen didaktiſchen, d. i. für den lernenden Geiſt und das Object gültigen Geſetzen benutzen.

Ueber die Art dieſer Benutzung, ſo wie über das Verhältniß deſſen, was ſchulmäßiger Sprachunterricht der allgemeinen und der vergleichenden Sprachwiſſenſchaft zu entlehnen hat, zu dem, was er der ſpeciellen Sprachwiſſenſchaft entnimmt, iſt hier nicht zu reden. Meine Gedanken darüber habe ich in den zwei Abhandlungen Ueber Einrichtung u. ſ. w. und Die genetiſche Methode u. ſ. w. darzulegen verſucht.

Welches aber auch das Verhältniß des Speciellen, Vergleichenden und Allgemeinen ſei, das irgend ein ſchulmäßiger Sprachunterricht nach ſubjectiven oder objectiven Gründen eintreten läßt: ſo wie dieſer Unterricht zum Unterricht in mehreren Sprachen wird, ſo macht die Pädagogik die Forderung, daß der Unterricht in den verſchiedenen Sprachen möglichſt gleichförmig ſei.

Man kann dieſe Forderung, wie andre Forderungen auch, übertreiben und dadurch, indem man Einen Fehler vermeidet, einen andern begehen. Und in dieſen andern Fehler ſcheinen mir diejenigen zu verfallen, welche wirkliche Parallelgrammatiken verlangen oder machen oder nach ſolchen unterrichten. Auch hier heißt es: **Est modus in rebus, sunt certi denique fines quos ultra citraque nequit consistere rectum.** Herr Krüger gibt nun dieſe Grenze ſelbſt an, indem die parallele Behandlungsweiſe verſchiedener Sprachen „unbeſchadet der Eigenthümlichkeit oder Autonomie einer jeden Sprache“ ſtattfinden ſoll.

Da Herr Krüger von mir ſagt (S. 18), daß ich in meinen beiden Sprachbüchern „gerade den Weg verfolge, welcher den obigen Erörterungen zufolge von der Parallelgrammatik einzuſchlagen iſt“, ſo ſieht es etwas ſonderbar aus, wenn ich dennoch gerade gegen ihn polemiſire. Da es aber in Sachen der Erziehung und des Unterrichtes keine geringfügigen Angelegenheiten gibt, ſo mag es geſtattet ſein, die Nüance genau zu bezeichnen, um welche meine Anſicht und Forderung von der ſeinigen abweicht.

Ich ſage alſo einerſeits: die Gleichförmigkeit der verſchiedenen Sprachbücher darf nicht ſo weit gehen, daß wirkliche Parallelgramma-

tiken entſtehen, und andrerſeits: die ſchulmäßigen Lehrbücher verſc
dener Sprachen dürfen und müſſen, der Gleichförmigkeit des Unterrich
zuliebe, bei ſolchen Puncten, die nicht Cardinalpuncte im Bau und Le
einer Sprache ſind, auf die ſcharfe Berückſichtigung der Eigenthümlich
dieſer oder jener Sprache verzichten.

Wie alle Pflanzengenera, ihrem Bau und Leben nach, in Einigem üb
einſtimmen, ſo auch alle Sprachen. Dieſes Allgemeine wird beim Sprc
unterricht begreiflicherweiſe am paſſendſten in dem Unterricht über
Mutterſprache vorzugsweiſe beigebracht, ſo daß ein deutſches Sprachb
für Deutſche (oder ein franzöſiſches für Franzoſen) eben ſo ſehr Unt
richt in der allgemeinen als in der deutſchen, reſp. franzöſiſchen Spra
lehre ſein wird. Eben darum aber iſt ein ſolches Buch ſtreng
nommen weder allgemeine noch deutſche (franz.) Sprachlehre, ſond
nur eine Vorbereitung auf das Studium der einen wie der ande
eine bloße Schulwiſſenſchaft, die aber allen denen genügen kan
welche nicht Sprachgelehrte werden und die Sache ex professo studi
wollen.

Wie jedes Mineral- oder Pflanzengenus, ſo hat aber auch j
Sprache in ihrem Bau und Leben ihr Eigenes, wodurch ſie ſich v
allen andern unterſcheidet. Wer verſchiedene Mineral- oder Pflanzengene
beſchreiben und einen Andern in der Kenntniß derſelben unterrichten wi
der thut gewiß ſehr wohl daran, zur Erleichterung des Lernenden sein
Beſchreibungen die möglichſte Gleichförmigkeit zu geben; er würde al
nicht wohl daran thun, wenn er auch da auf dieſer Gleichförmigkeit
Terminologie, Begriffsbeſtimmungen und Anordnung beſtände, wo ih
ein Mineral- oder Pflanzengenus vorkäme, welches nur dadurch gut
beſchreiben wäre, daß man bei ihm in der Beſchreibung einen ganz ander
Weg gienge. Ganz ſo iſt es bei den Sprachen. In ſo weit die deutſch
griechiſche, lateiniſche, franzöſiſche und engliſche Sprache, weil ſie eine
ſeits ſämmtlich Sprachen, andrerſeits Genera Einer Sprachfamilie ſin
in ihrem Bau und Leben wirklich übereinſtimmen, wäre es thörich
dieſe Uebereinſtimmung nicht auch den Lehrbüchern dieſer Sprachen
geben; ich habe aber keinen Begriff davon, wie Lehrbücher für da
Deutſche, Franzöſiſche, Engliſche, Lateiniſche u. ſ. w. herzuſtellen ſe
möchten, die wirklich von Capitel zu Capitel oder gar von §. zu §
parallel laufen könnten. Mir ſcheint jede dieſer Sprachen ſo viel Eige
artiges zu haben, daß der ſachgemäße Lehrgang der einen nicht au
der ſachgemäße Lehrgang der andern ſein kann, wie denn z. B. der i
meinem Buche Die genetiſche Methode (S. 292—313) für das erſt
Jahr des lateiniſchen Unterrichtes ſkizzirte Lehrgang ſich ſehr weſen

lich von dem in meinem franzöſiſchen Sprachbuche befolgten unterſcheidet. *

Dieſe Verſchiedenheit in den Lehrbüchern der verſchiedenen fremden Sprachen verlange ich nun aber noch weit mehr im Intereſſe des Lernenden als im Intereſſe der Sprachwiſſenſchaft, die ſich gleich allen andern Wiſſenſchaften es gefallen laſſen muß, in der Schule nur zu dienen. Kein Verſtändiger wird der Gleichförmigkeit zuliebe den Sprachen Gewalt anthun, etwa wie jener Lehrer, von dem Jean Paul erzählt, damit auch das Franzöſiſche die drei genera andrer Sprachen bekomme, le den männlichen, la den weiblichen und l' den ſächlichen Artikel nennen; ich habe mir für meinen Gebrauch folgende Regel gemacht: Wo durch Anſchmiegen an das Eigenthümliche einer fremden Sprache das Erlernen derſelben dem Schüler erleichtert wird, da tritt die Forderung des gleichförmigen Unterrichtes zurück; wo aber der Vortheil, den es hat, neue grammatiſche Erſcheinungen zunächſt in eine ſchon bekannte Vorſtellungsreihe hinein zu verſetzen, offenbar größer iſt als der Nachtheil, daß nun dieſe neuen Erſcheinungen im Anfange nicht ganz richtig gefaßt werden (wo dann der Fortgang des Unterrichtes die Vorſtellung corrigiren muß), da erfülle ich die Forderung des gleichförmigen Unterrichtes als die für den gegebenen Fall wichtigere. So viel beiläufig über dieſen Punct; ich komme nun zu einigen Bedenken, die ich bei verſchiedenen Puncten der Hattemer'ſchen Sprachlehre habe.

Zuerſt eine Bemerkung über den Titel. Iſt es denn wirklich wohlgethan, Grammatik durch Sprachlehre zu überſetzen? Niemand, der die Grammatik einer Sprache geben will, iſt verbunden auch die Onomatik der Sprache zu geben; wer aber eine Sprachlehre gibt, der ſollte nicht bloß die halbe Lehre von der Sprache, nicht bloß die Grammatik, ſondern die ganze, alſo neben der Grammatik auch die Onomatik geben.

§. 6 wird die Sprachlehre, d. i. die Grammatik, in Wortlehre und Satzlehre eingetheilt. Ich habe an einer anderen Stelle dieſes Heftes (2. Abtheil.) aufrichtig geſtanden, daß mir das genetiſche Syſtem der Sprache, wie mühſam ich auch nach demſelben geſucht, noch immer verborgen geblieben iſt; ſo viel aber glaube ich wenigſtens einzuſehen, daß dieſe Eintheilung nicht die rechte iſt. Iſt es zu rechtfertigen, die Lautlehre (die Lautlehre nämlich, ſo weit ſie nicht ein den Naturwiſſen-

* Und ſo würde ſich der Lehrgang in einem deutſchen Sprachbuche wieder von beiden unterſcheiden. Man erwäge, daß mein Deutſches Sprachbuch mit meinem franzöſiſchen gar nicht verglichen werden kann, weil jenes Unterricht über die Mutterſprache gibt, dieſes aber über eine fremde Sprache. Ein deutſches Sprachbuch für Franzoſen oder Engländer müßte ganz anders ausſehen.

ſchaften entlehntes Lemma, ſondern in der That ein grammatiſches Capitel iſt) der Wortlehre zu ſubſumiren, wie Herr H. es thut, ſo ſehe ich nicht ein, mit welchem Grunde man die Wortlehre von der Satzlehre trennen will.

§. 7 wird die Wortlehre eingetheilt in a. Wortkenntniß-, b. Wortbildungs-, c. Wortbeugungs-, d. Wortſchreibungslehre, und zwar ſubſumirt Herr H. unter der Rubrik Wortkenntnißlehre α. die Lehre von den Lauten und Buchſtaben und Silben ſo wie von deren Lautmaß, β. eine kurze für mich undefinirbare Lehre von der Eintheilung der Wörter (§. 17) in ein- und mehrſilbige, in Wurzeln, Wurzelwörter, Stamm- und Sproßwörter, in einfache und zuſammengeſetzte Wörter, und γ. die Lehre von den grammatiſchen Kategorien. Ueber alles dieſes habe ich allerlei Bedenken.

Was erſtens die Vereinigung ſo heterogener Dinge (α, β, γ) unter der Ueberſchrift a. betrifft, ſo iſt dieſelbe allerdings durchaus neu, ſie ſcheint mir aber ſowohl der Logik als der Natur der Sache zu widerſtreiten.

Was dann zweitens die Wortſchreibungslehre betrifft, ſo will es mich bedünken, Orthographie und Interpunction gehörten gar nicht in die Sprachlehre, ſondern in diejenige Lehre, welche von der Bezeichnung des Geſprochenen handelt. Daß das Schreiben und Leſen eine vom Sprechen und Verſtehen ganz verſchiedene Kunſt iſt, brauchen wir Herrn Hattemer, der altdeutſche Manuſcripte der St. Galler Bibliothek edirt, gar nicht erſt zu beweiſen; daß dieſe Schreib- und Leſekunſt, welche gleich jeder andern Kunſt ihre Wiſſenſchaft hat, dem gewöhnlichen Bewußtſein aber mit der Sprachlehre und Sprachkunſt verſchmilzt, hat in dem zufälligen Umſtande ſeinen Grund, daß das gewöhnliche Bewußtſein nur die gangbare Schrift leſen und ſchreiben und überhaupt kennen lernt von ägyptiſchen Hieroglyphen, perſiſchen Keilſchriften, nordiſchen Runen oder auch von hebräiſchen, arabiſchen, Sanskrit- und andern fremden Alphabeten oder auch nur von den Buchſtaben der im XV. Jahrhunder gedruckten deutſchen und lateiniſchen Bücher Nichts zu ſehen bekommt Eine Schulgrammatik muß allerdings auch einen Abſchnitt über Orthographie und Interpunction haben; die meiſten Grammatiker haben aber den logiſchen Tact, denſelben als Anhang zu geben.

Ob ſich drittens Wortbildungs- und Wortbeugungslehre, wie Herr H. es thut und wie übrigens alle Grammatiker es thun, ſo ohne Weiteres coordiniren laſſen, iſt mir wenigſtens zweifelhaft. Offenbar hat die Flexion ein Verhältniß zur Syntax; eben ſo offenbar hat die Etymologie (oder beſſer Etymologik) ein Verhältniß zur Onomatik, nur daß der Exponen

beider Verhältniſſe nicht der gleiche iſt. Die Flexion verhält ſich zur Syntax wie die Anatomie der Organe zur Lehre von den Functionen der Organe; die Etymologik verhält ſich zur Onomatik wie die Regel zur Anwendung. Nun hat aber nicht bloß der genealogiſche Theil der Onomatik ſeine Geſetze, auch für das Uebergehen der Wörter von der urſprünglichen zur tropiſchen Bedeutung muß es eine Theorie, und eine ſolche muß es nicht minder für die ſynonymiſchen Unterſcheidungen geben. Freilich fehlen uns dieſe beiden Theorien. Wie nun? Soll man Theorie der Wortbildung, der Tropen und der Synonymen vereinigen und dieſen drei Theorien etwa die Stellung zur Onomatik geben, welche die Buchſtabenrechnung zur Algebra hat? Dafür ſpricht Manches, aber Manches auch dawider. Oder ſoll man alles Theoretiſche der Grammatik zutheilen? Auch dafür ſpricht Manches, nur müßte dann das richtige Verhältniß zwiſchen den Theorien der Wortbildung, der Tropik und der Synonymik ſo wie der Flexion gefunden werden, was offenbar noch Allen verborgen und durch ein bloßes Coordiniren nicht dargelegt iſt. Nöthigt Nichts, die Flexionslehre der Syntax einzuverleiben, ſo könnte man ſie vielleicht ganz ſachgemäß zu einer Unterabtheilung der Etymologik machen, da ja einerſeits jetzt wohl feſtſteht, daß nicht nur alle Ableitung, ſondern auch alle Flexion urſprünglich Compoſition iſt, und andrerſeits Jeder ein amas eben ſo gut für ein von amo und amat unterſchiedenes Wort halten wird als er lieblich oder die Liebe für ſolche hält. Daß man nach länger als zweitauſendjähriger Bearbeitung der Grammatik noch überall auf ſolche unentſchiedene Puncte ſtößt, iſt ein Beleg entweder für das alte Sprüchwort, es werde Einer leichter ein Doctor dreier Facultäten als ein guter Grammatiker, oder es beweist, daß die Grammatiker nicht das Ihrige gethan haben.

Von der offenbar der Natur der Sache widerſprechenden Verbindung der Lautlehre, Proſodie, Kategorienlehre und einiger etymologiſchen Notizen zu Herrn Hattemer's „Wortkenntnißlehre" war oben ſchon die Rede; hier gebe ich viertens zu bedenken, ob denn Alles, was unſre Grammatiken in der Lautlehre und in der Kategorienlehre beibringen, auch wohl zum Körper der Grammatik gehört. Ich kritiſire hier nicht, weder Herrn Hattemer noch irgend einen andern Grammatiker; ich bekenne nur die eigne Unwiſſenheit und ſtelle Fragen in der Hoffnung, irgend Jemand könne und wolle ſie beantworten. Faſt alle Wiſſenſchaften bedürfen einer Einleitung, warum ſollte nicht auch die Sprachwiſſenſchaft einer ſolchen (oder zweier) bedürfen, worin einerſeits der Uebergang von der Natur- zur Sprachwiſſenſchaft und andrerſeits der Uebergang von der Pſychologie (und Logik) zur Sprachwiſſenſchaft darzulegen wäre?

§. 18 gibt Herrn Hattemer's Kategorienlehre. Er unterſcheide I. Nennwörter, welche ſind 1. Ding-, 2. Zeit-, 3. Eigenſchaftswörter II. Verhältnißwörter, nämlich 1. Zahlwörter, 2. Fürwörter, 3. Vor wörter, 4. Bindewörter. Dann führt §. 52 noch als einen Anhang di Empfindungslaute auf. Man hat, wie in der Vorrede zu der Lateiniſche Sprachlehre berichtet iſt, der früher erſchienenen Teutſchen Sprachlehr des Herrn Hattemer „den Vorwurf gemacht, daß zu viel Logik dari ſei", welchen Vorwurf Herr H. indeß „für das ſchönſte Lob genommen hat. Hatte jener Vorwurf nicht den Sinn, Herr H. habe Sachen au der Logik, die nicht in die Grammatik gehören, in die letztere ungehöriger weiſe hinein getragen; wollte derſelbe vielmehr beſagen, Herr H. denk gar zu logiſch, ſo bin ich wenigſtens weit entfernt, dieſen Vorwurf begründe zu finden. Uebrigens wird zwar kein wiſſenſchaftliches Problem ohne Hülf der Logik, aber auch keins mit alleiniger Hülfe der Logik gelöst. Welch Bedenken ich aber gegen die Hattemer'ſche Kategorientafel habe, kann der geneigte Leſer aus meiner Abhandlung über die grammatiſchen Kate gorien (Pädagog. Revue Bd. III. S. 321—371; neuerdings zum The abgedruckt in meinem Leſebuche zur Encyklopädie S. 456—471) erſehen

Von §. 20 an gibt Herr H. die Subdiviſionen der §. 18 aufge ſtellten Haupteintheilung der Wortarten an; nach welcher Logik nun ſie zwiſchen §. 18 und §. 20 im §. 19 die Erklärung über die diminutiv drängt, oder warum im §. 20, nachdem von der Eintheilung der Zei wörter in thätige — zielige und unzielige —, leidende, rückbezügliche u. ſ. w die Rede war, wieder ein Fragment der Etymologik, nämlich eine Be lehrung über verba factitiva (ſaugen, ſäugen), inchoativa, frequen tativa, intensiva etc., gegeben wird, weiß ich eben nicht.

§. 21 werden die Dingwörter eingetheilt, nämlich zuerſt in concre und abſtracte. Dann heißt es: „Noch kommen öfters folgende unterge ordnete Claſſen vor: a. Gattungsnamen, b. Eigennamen, c. Samme namen, d. Stoffnamen, e. Verkleinerungsnamen. Man ſieht, wie ſeh Unrecht man Herrn H. thun würde, wollte man ihm ein Uebermaß von Logik vorwerfen.

Ich mache nunmehr einen großen Sprung, bis in die Wortbeu gungslehre. Dort wird die überlieferte Moduslehre, welche neben Indi cativ, Conjunctiv und Imperativ einen modus infinitivus aufführt un ſich dabei nicht an die Participia erinnert, dahin verbeſſert, daß Her H. drei, reſp. fünf Modi annimmt: a. die Sprechform, mit zeitwörtlichem Charakter (Indicativ, Conjunctiv, Imperativ), b. die Nennform, mi dingwörtlichem Charaker (Infinitiv), c. das Mittelwort, mit eigenſchafts wörtlichem Charakter (Particip). „Dieſe drei Sprechformen, mit de

Dingform und dem Mittelworte, bilden die fünf Modi." Welche Bedenken ich gegen dieſe Eintheilung habe, iſt aus der oben genannten Abhandlung und aus meinen beiden Sprachbüchern zu erſehen. Ich kenne Modi nur am Prädicat und ſehe im ſog. Infinitiv und im Particip zwei beſondere Wortarten oder genauer, zwei Abtheilungen einer Kategorie, die ich Participialia nenne. Wie nahe dieſe Anſchauung liegt, verräth Herr H. ſelber dadurch, daß er, wie Andre auch, das Particip Mittelwort nennt.

§. 122 lehrt, daß das deutſche Verbum 6 Zeiten habe, nämlich gegenwärtige, kaum vergangene, völlig vergangene, längſt vergangene, zukünftige, vergangene zukünftige Zeit. So hat man allerdings die Kinder in vielen deutſchen Schulen lange gelehrt; ich muß aber die Richtigkeit dieſer Lehre bezweifeln. „Im Anfange ſchuf Gott Himmel und Erde"; „Im Anfange war das Wort" — wenn ein Elementarſchüler ſolche Sätze lieſt, ſo muß ihm einfallen, daß das nicht kaum vergangene Dinge ſind. Heute ſchreiben wir den 31. December 1847. Sage ich nun: „Ich bin dieſes Jahr viel krank geweſen, ſo iſt dieſes Krankſein nicht völlig vergangen, es iſt überhaupt gar nicht vergangen, ſondern ich meine das noch nicht abgelaufene Jahr als meine Gegenwart und habe actio perfecta in temp. præs. Warum Herr H. die Unterſcheidung zwiſchen actio und tempus nicht hat machen wollen, weiß ich nicht; daß das glaube ich zu wiſſen, daß die von ihm beibehaltene Tempuslehre falſch iſt.

Ich gehe zur Satzlehre über, welche in vier Abtheilungen zerfällt: Lehre vom einfachen Satze; Lehre vom Satzgefüge; Geſetze, nach welchen der Bau der Sätze geſchieht; Von den Satzzeichen. Die letzte Abtheilung wird, wie bereits oben bemerkt, gewöhnlich in einen Anhang verwieſen und gehört in die Sprachlehre nur, wenn man dieſelbe als Sprach- und Schriftlehre faßt; doch das iſt eine Kleinigkeit. Wichtiger ſcheint es mir, daß hier eine Abtheilung fehlt, nämlich eine Abtheilung über die Betonung, nicht der Silben, ſondern der Wörter und Sätze. Herr H. hat ſehr richtig die Lehre vom Wort- und Satzton nicht in ſeine dritte grammatiſche Abtheilung gebracht — dieſelbe handelt 1. vom Gebrauche der Wortarten, 2. von der Wortfügung A. Lehre von der Uebereinſtimmung, B. Lehre von den Formen des Zeitwortes, C. Lehre von den Fällen, D. Lehre von den Vorwörtern; 3. von der Wortſtellung —, weil dieſelbe in der gewählten Rubrik keine Stelle finden konnte; er hat aber unrecht gehabt, die Sache zu vergeſſen. Ferner würde die mir bekannte Logik nicht geſtattet haben, die dritte Abtheilung der erſten und zweiten ohne weiteres zu coordiniren, vielmehr hätte ſie mich genöthigt, die Lehre vom

einfachen Satze und vom Satzgefüge (wenn einmal der Inhalt der dri
Abtheilung für ſich beſtehen ſollte) einer gemeinſchaftlichen Rubrik
ſubordiniren und dieſe einer zweiten gemeinſchaftlichen Rubrik zu co
niren, welcher dann wieder 1. die Geſetze des Satzbaues, 2. die Ge
des Wort- und Satztones hätten ſubordinirt werden müſſen.

Ueber die zwiſchen Herrn Hattemer und Herrn Schweizer ſtre
Frage, ob jener wohl gethan habe, die Geſetze des Satzbaues von
Lehre vom Satzbau zu trennen, ſage ich an einem andern Orte ein W
hier nehme ich an, Herr H. habe recht. Beim beſten Willen von
Welt kann ich aber wieder die Logik nicht begreifen, welche ihm geſta
in der Lehre vom einfachen Satze (§. 198) von der Zuſammenzieh
einfacher Sätze zu reden, während erſt in der Lehre vom Satzge
(§. 205 und 206) von „gleichgeordneten" Sätzen (will ſagen von
Satzverbindung, von verbundenen Hauptſätzen) die Rede iſt. Ich k
nur da ein Satzgefüge ſehen, wo Haupt- und Nebenſatz iſt, wel
letztere ſich eben dem Hauptſatze fügt; und darum muß ich die verk
denen Sätze beim Satze (und nicht beim Satzgefüge) behandeln.
Sache iſt übrigens gar nicht verwickelt. Man kann betrachten 1.
Einen Satz, 2. Mehrere Sätze; ſind dieſe mehreren Sätze ſinnverwa
ſo kann man ſie verbinden und hat dann verbundene Sätze; haben d
dieſe verbundenen Sätze wieder etwas Gemeinſames, ſo ergibt di
Specialfall 3. den zuſammengezogenen Satz (ganz wie in der Arithm
wo $mx + nx = (m + n)x$) — ein gewiß durchaus genetiſ
Gang, der ſich beim Satzgefüge genau wiederholt, indem auch
1. Ein Nebenſatz, 2. Verbundene Nebenſätze, 3. Zuſammengezogene Nel
ſätze vorkommen können.

Nachdem Herr H. im Satzgefüge von den „gleichgeordneten" Sä
gehandelt hat, geht er zu dem über, was mir allein Satzgefüge iſ
nämlich zu dem Gefüge zwiſchen Haupt- und Nebenſatz. Die Nebenſ
theilt er ein in

A. Beiwörtliche,
   a. Sächliche,
   b. Geſchlechtliche;
B. Nebenwörtliche,
   a. Nebenſätze des Ortes,

---

* Bei dieſer Gelegenheit ſei es mir erlaubt, den Schreib- oder Druckfehler S.
im Krüger'ſchen Programm zu berichtigen. Es heißt dort: Herr Hattemer bezeic
eben ſo wie Mager, mit dem Namen Satzgefüge überhaupt den zuſammen
ſetzten Satz.

b. der Zeit,
c. der Urſache,
α. Begründende,
β. Bedingliche,
γ. Einräumende,
δ. Abſichtsſätze,
ε. Folgeſätze,
d. der Art und Weiſe,

dann noch in

fragende Nebenſätze und
angeführte Sätze.

Auch hier ſtoßen mir allerlei Bedenken auf, ich unterdrücke dieſelben jedoch, da ich ſchon zu weitläufig geworden zu ſein fürchte und mache zum Schluſſe nur noch eine pädagogiſche Bemerkung über S. XV der Vorrede. Da ſpricht Herr H. gegen diejenigen, welche ſeinen Abſchnitt über die Wortbildung zu lang finden möchten. „Ich wollte mich um ſo weniger in der Sache beengen, als ihr Sieg bereits anerkannt wird. Schon ſind die Widerſager ſeltner, andre kleinlauter geworden. Eine neue Macht wird für dieſelbe kämpfen, wenn in Kürze die Werke des Pater Girard dem teutſchen Publicum zugänglicher werden. Mit Nachdruck bekämpft dieſer große Pädagoge die falſche Anſicht, welche bei unſrer Jugend den nöthigen Wortreichthum und Wortverſtand vorausſetzt, verlangend * daß derſelbe während des ganzen Unterrichtes gemehrt werde, was am leichteſten und natürlichſten durch die Etümologie geſchehe."

Mir ſind bis jetzt keine Widerſager deſſen, was Herr H. Etümologie nennt und was ich lieber Etymologik (will ſagen Theorie der Wortbildung) nenne, bekannt geworden. Dagegen iſt mir wohl bekannt, daß die meiſten Lehrer der Mutterſprache, in Deutſchland wenigſtens, lange Zeit einen förmlichen Unterricht in der Onomatik ſo wenig für nöthig gehalten haben als die meklenburgiſchen Stände Eiſenbahnen für nöthig halten. Herrn H. ſcheint es dagegen unbekannt zu ſein, daß Unterricht in der Onomatik (für den mein deutſches Sprachbuch einen Lehrgang gibt) und Unterricht in der Etymologik zwei zwar verwandte, aber doch verſchiedene Dinge ſind, die man nicht mit einander verwechſeln darf und von denen eins das andre nicht erſetzen oder vertreten kann. Wer bloß Unterricht in der Onomatik gibt und nicht auch in der Etymologik, der beraubt den Schüler einer großen Hülfe und macht ſich ſelber viel

* Wer verlangt hier? Die falſche Anſicht oder der große Pädagoge?

unnütze Arbeit; wer aber bloß Unterricht in der Etymologik gibt un nicht auch in der Onomatik, der handelt noch viel thörichter, weil e am Ende möglich iſt, aus vielen Einzelfällen auf dem Wege der Inductio eine Regel zu abſtrahiren, aber durchaus unmöglich, aus allgemeine Regeln über Compoſition und Derivation die Bedeutung der einzelne Wörter zu deduciren. So wenig die Kenntniß der Declinations- un Conjugationsformen zur Kenntniß der Wörter hilft, die ſich declinire und conjugiren laſſen und deren man zum Verſtehen und Sprechen bedar ſo wenig gibt die Kenntniß der Wortbildungsformen diejenige Kenntni des Sprachſchatzes, deren man zum Verſtehen und Sprechen bedarf. Do erhält der Schüler einige Beiſpiele zu den Flexionsformen, hier zu de Wortbildungsformen. Er ſoll aber einen guten Theil des Lexikons erhalten er ſoll nicht nur Etymologik, Flexion und Syntax, mit Einem Worte nicht nur die Grammatik, er ſoll auch die Onomatik lernen. Das Beſt beim Erlernen der Onomatik wird nun freilich immer die Lectüre un das Componiren thun müſſen; wer aber ſeinen Schülern in der Erwerbun des nöthigen Wortreichthums und in der genauen Auffaſſung der Be deutung der Wörter durch beſondre onomatiſche Lehrſtunden zu Hülf kommt, der geht den mehr ſicheren und meiner Anſicht nach den richtige Weg. P. Girard in Ehren, aber es hat ſeiner nicht bedurft, um de deutſchen Schulmännern, die ihn noch nicht wußten, dieſen Weg z weiſen, wie Jeder weiß, der mein Deutſches Sprachbuch und S. 51 f in meiner Abhandlung Ueber Weſen, Einrichtung und pädagogiſche Be deutung des ſchulmäßigen Studiums der neueren Sprachen und Littera turen angeſehen hat.

Mgr.

Uebungsbücher für das Lateinſchreiben. * Nr. 4: Gryſar, Handbuch lateiniſche Stilübungen. Zweite Ausgabe. Köln 1845.

Prof. Gryſar hat ſich auch auf dieſem Gebiete einen anerkannte Ruhm erworben. Denn ſeine „Theorie des lateiniſchen Stils" war lang Zeit das reichhaltigſte Lehrbuch dieſer Art, und erſt in der jüngſten Ver gangenheit ſind ebenbürtige Werke ihr zur Seite getreten. Was da vorſtehende Handbuch betrifft, ſo hat man zuvörderſt die Auswahl de Stoffes zu rühmen, da der Inhalt größtentheils lehrreich und intereſſan iſt, und nur Weniges von geringerm Gehalte, wie einige Briefe, namen lich S. 9 f., ſich vorfindet. Das Ganze iſt in zwei Abtheilungen getheilt,

---

* Vgl. Bd. XV. S. 219—227 und Bd. XVIII. S. 46—51.

von denen die erſte Ueberſetzungen aus neuern Lakiniſten, die zweite Stücke aus deutſchen Proſaikern enthält. Ferner iſt der erſte Haupttheil vierfach gegliedert, nämlich in A. Briefe und Geſpräche. B. Kleinere Abhandlungen und Erzählungen. C. Philoſophiſche und litterariſche Abhandlungen. D. Reden und Bruchſtücke aus Reden. Hierdurch iſt für die Einübung der verſchiedenen Stilarten reichlich geſorgt; nur hätte Nr. XVIII aus B. und Nr. XLVI aus C. unter den letzten Abſchnitt geſtellt ſein ſollen, da beide Stücke durchaus oratoriſches Gepräge haben und aus Reden des Muret gewählt ſind. Die Quellen der erſten Abtheilung, welche Herr G. eben ſo wenig, als Forbiger und Wüſtemann, angegeben hat, ſind Muret, Politian, L. Valla, Ruhnken, Ernesti, Wyttenbach, Wolf, G. Hermann und ähnliche Latiniſten. Wie ihr übrigens der Verf. auf Verbeſſerung ſeines Handbuchs bedacht geweſen ſei, geht daraus hervor, daß er in Hinſicht des Stoffes in dieſer zweiten Ausgabe namhafte Veränderungen vorgenommen und die zweite Abtheilung durch eine Reihe von Aufgaben vermehrt hat. Hierzu kommt als ein weſentlicher Vorzug, daß er beſonders durch neun eigene Arbeiten auf praktiſche Weiſe dafür geſorgt hat, daß mit dieſen Ueberſetzungsaufgaben auch die freien lateiniſchen Arbeiten in gehörige Beziehung treten, und durch dieſe letztern, mit weiſer Sparſamkeit angewandt, zugleich die productive Geiſteskraft des Schülers fruchtreich gefördert werde. So wird z. B. nach Ueberſetzung des Abſchnitts: „Concordia res parvæ crescunt“ etc. „angewandt auf eine Periode der griechiſchen Geſchichte“ der Schüler im Stande ſein, den Saluſtiſchen Ausſpruch auf die Specialgeſchichte irgend eines anderen Volkes in freier Bearbeitung anzuwenden, und wird davon einen weſentlichen Nutzen ziehen, theils weil er den Stoff bis ins Detail ſich ſammeln muß, theils weil er durch den aufgeſtellten Geſichtspunct und das gegebene Vorbild vor jedem Ausſchreiten in nutzloſe Phraſeologie gezügelt iſt. Nicht minder fruchtbar ſind Abſchnitte, wie die vom Verfaſſer gelieferte „Parallele zwiſchen Horaz und Klopſtock“ oder die Stücke „Lorenzo von Medicis und der Athener Perikles“ und „der Hippolyt des Euripides und die gleichnamige Tragödie des Seneca“ [Sophokles iſt Schreibfehler], die dann zur Bearbeitung ähnlicher Aufgaben (z. B. zwiſchen Virgil und Taſſo, Sophokles und Schiller, Theokrit und Voß ꝛc.) eine nützliche und lehrreiche Anleitung geben. Ein anderer Vorzug des Stoffes liegt darin, daß Aufgaben, wie „Platon's Leben“, „Anſichten der Alten über die Tragödien des Euripides“, „Cicero's Leben und Schriften“, mehreres über Horaz, „Demoſthenes“, „Einleitung zu Cicero's Schrift von den Pflichten“ [was der Verf. ſelbſt in einem lat. Programme trefflich bearbeitet hat] zugleich die Lectüre

unterſtützen. Und es wäre zu wünſchen, daß Herr Gr. bei einer n
Auflage ſeines Buches noch mehr ſolcher Biographien, Charakteri
und Einleitungen zu den Schulautoren in ſcharfer und bündiger Fa
liefern möchte. Er würde dadurch einen Vorzug, den ſein Werk
vielen andern voraus hat, noch weſentlich ſteigern, und dadurch mit
tragen, daß der Unterrichtsſtoff der Lectüre und der Stilübungen in
mehr, wie es nothwendig iſt, in enge Verbindung komme. Höchſt
derlich hierbei würde ſein, wenn in derartigen Einleitungen zu man
lateiniſchen Autoren nur der deutſche Text ohne alle Bemerkung geg
würde, aber ſo eingerichtet, daß der Schüler die Wörter und Red
arten aus beſtimmten, in der Ueberſchrift bezeichneten, Abſchnitten
Cicero, Cäſar, Livius ꝛc., die in jedem Gymnaſium geleſen wer
entlehnen müßte, wobei höchſtens eine ſchwierigere Form oder Ver
dung der Sätze ein ſpecielleres Citat erlauben dürfte. Die zweckmä
Ausführung dieſer Sache hat freilich ihre Schwierigkeit, aber Herr
wäre hierzu, wie wenig Andere, der geeignete Mann, und würde
durch Beifügung ſolcher Aufgaben ein noch größeres Verdienſt erwer
Es könnten dafür, wenn das Handbuch nicht erweitert werden
manche andere Abſchnitte, wie „Ueber die Tendenz der Schrift des Se
von der Vorſehung“ und „Einleitung in die panegyriſche Rede
Iſokrates“ ꝛc. füglich getilgt werden, da die genannten Werke der Schu
lectüre zu fern liegen.

Es läßt ſich erwarten, daß Herr Gr. einen derartigen Wunſch
ganz unbeachtet laſſen und überhaupt auf weitere Vervollkommnung ſe
Werkes bedacht ſein werde. Ich will daher auch den, vom Herausg
der Revue mir verſtatteten Raum noch zur Anführung einiger Pu
benutzen, die dem Verf. bei künftiger Verbeſſerung dieſes Handbu
dienlich ſein könnten.

Zunächſt finde ich den deutſchen Stil an manchen Stellen zu ſchw
fällig, namentlich in den Briefen, oder in Wortſtellung und einzel
Ausdrücken, auch Provinzialismen, auffällig. So S. 3: „Vorkomn
heiten“. S. 6: „in welcher Weiſe immer ich kann“. S. 11: „
dieß glaube mir, daß ich dieß nicht deßhalb ſage“. S. 14: „ſu
tuirt“. S. 22: „weil ich mich eifrig auf Redeübungen verleg
S. 26: „Da wundere ich mich, daß der Schließer des Gefängniſſes
aufmachen gewollt hat“. Ueberhaupt hätte das ganze „Bruchſ
aus Plato's Kriton“ bedeutend im Stile gewonnen, wenn Rüßli
geſchmackvolle Ueberſetzung mit einigen zweckmäßigen Veränderungen a
genommen wäre. S. 28: „daß du weggehn gewollt habeſ
S. 39: „daß Glycerium ſich auch in die Flammen ſtürzen zu woll

ſchien" iſt rein lateiniſch, aber nicht deutſch. S. 73: „Wir ſehen Halbgelehrte von ihren Wörterbüchern und Indices hervortreten bis zum Erſtaunen gelehrt". Das Original hat ex lexicis et indicibus suis prodire mirabiliter eruditos, was Hr. Gr. durch „mit Hülfe ihrer W. u. J. zum Erſtaunen gelehrt ꝛc. hervortreten" hätte überſetzen und durch Verweiſung auf ſeine Note zu VII, 7 erläutern können. S. 81: „wie man Beiſpiel hatte". S. 87: „und ſomit welche waren, die dieſelben ausübten". S. 103: „ſoll eingeſtanden haben, daß er — ſei überwältigt worden". S. 104: „maſſacriren". S. 109: „die Muthigkeit eines Greiſes". S. 110: „er wollte nicht für unthätig, ſondern für ſicher gehalten ſein". S. 111: „daß ſie die Klammern losreißen und den Brückenbau ſollten einſtürzen laſſen". S. 112: „legte ſeine Freude an Tag" ohne Artikel. Eben ſo S. 159, 196. — Weiter S. 132: „die unendlich viel ſchöner ſeien". S. 140: „Weßhalb wenn, wie ich eben bemerkte" ꝛc. S. 144: „Alſo klagten denn einige das Glück als unbillig und ungerecht an; andere als ein blindlings und auf's Ungefähr hin verfahrend". S. 157: „nachdem er einmal die Xenophontiſche Anmuth verkoſtet hatte". S. 168: „etwas abwiſſen" für gustum habere. S. 171: „nur in etwa gemäß". Eben ſo S. 188, 342. S. 181: „der Mann alſo, der wegen der wider **ſeinen** Willen und Wiſſen von ihm verübten Frevel" ꝛc. S. 182: „dem Vater beiſpringen" in tragiſchem Zuſammenhange. S. 187: „obgleich wer das Weſen" ꝛc. ſt. obgleich derjenige, welcher ꝛc. S. 188: „daß ſpäter die Römer von ihnen jene Schönheit entnehmen und — zu ihrem Eigenthum machten" wohl Druckfehler ſtatt entnahmen. S. 190: „in Bezug auf Erfindung und der ganzen Behandlung" ſt. in der ganzen Behandlung. S. 191: „daß was er alles gegen die Leidenſchaften — ſagt, ſo voll ſatiriſcher Laune iſt" iſt lateiniſch ſtatt des deutſchen: daß alles, was er — ſagt ꝛc. S. 196: „Wir wollen — den beſcheidenen Wunſch ausſprechen, daß er aus dem Stoffe nur das hätte auswählen wollen, was ſchon an und für ſich nicht ohne Anmuth war: oder im Nichtfall es durch die Kunſt der Poeſie umgeſtaltet hätte." S. 199: „daß über welchen Gegenſtand immer er zu reden mochte begonnen haben". S. 200: „noch iſt unter der großen Menge von Schriftſtellern einer, den mit Grund einer dem Tacitus vorziehen möchte". S. 203: „zu Rath ziehen". S. 204: „um die übrigen vorbeizugehen" für das bei Muret ſtehende ut ceteros omittam. S. 210: „die Völkergeſchichte ſchien ihm ſich einer beſſeren Beſchaffenheit zu erfreuen". S. 213: „auch unterbrach er dieſelbe nicht, als nur dann, wenn" ꝛc.

iſt lateiniſches Deutſch. S. 220: „Scurren“. S. 221: „Laßt alſo uns ſo faſſen“ und weiter unten: ſie haben mehr der F wegen die Schiffe beſtiegen; wofür dieß ein Beweis iſt, daß ſie — die Schiffe habe bringen laſſen“. Endlich: „er ſtammte von Eltern die hochangeſehen waren, und im Staate bereits von großer Bedeu geweſen“. S. 222: „daß kein Staat eine feſtere Stellung hatte Athen, es ſelbſt aber als der reichſte erſchien“. S. 224: „oder weil wegen irgend einer Urſache, die nicht hieher gehört, eine ſorgfä Unterſuchung nothwendig machte“ fehlt das Subject. S. 226: „zwei ohn“. S. 228: „daß die, welche ꝛc. jeder in ſeiner Kunſt n ein großer Meiſter geweſen“. S. 262: „Force-Rollen“. S. 3 „den errungenen Principat“. S. 364: „es hat aber dann aber Eben ſo war mir die Orthographie in ſtudieren, regieren u. ſ. Mitylene (S. 169, 323) u. a. etwas auffällig, ſo wie auch das gehängte e in Wörtern, wie frühe (S. 56), vorne (S. 97, 151, 188), gerne (S. 5, 29, 95, 105, 154, 171, 196, 205, 213, 272, 325 ꝛc.). S. 255 in: „das Genos epideiktikon, ſymbuleut und dikanikon“ nehmen ſich die deutſchen Lettern ganz ſeltſam Warum nicht auch hier, wie anderwärts, das Griechiſche griechiſch ſchrieben?

Eine andere Bemerkung betreffe den Text in Beziehung auf Originale, inwiefern nämlich ein Ausdruck in der Ueberſetzung verf iſt, oder nach Sinn und Zuſammenhang eine freiere Geſtaltung n wendig ſcheint. In den Worten S. 25: „du mögeſt die in Betr des Gedichtes angeregte Erwartung nicht befriedigen können“ n zum beſſern Verſtändniß des Schülers entweder in Betreff Verſe zu ſagen oder geradezu die naheliegende Vermuthung exspec tionem de *te* concitatam zu überſetzen. S. 39 iſt das von Muret braucht quid multa? durch: „Um es in einigen Worten zu ſag unpaſſend ausgedrückt. S. 134 ſind die Worte: „Dieß aber war n ſo der Fall bei den Philoſophen, die ich bis jetzt beſproch habe“ für den Schüler eine nutzloſe Redensart, da der vorhergehe Abſchnitt von Herrn Gr. nicht aufgenommen iſt. An ſolchen Stel mußte der Text umgeändert werden, damit der Schüler nicht unve ſtändliche Wörter, ſondern wirklich Gedanken zum Ueberſetzen erha Dasſelbe gilt von S. 148: „wie ich in einer frühern Unterſuchung na gewieſen“; von S. 150: „ꝛc. habe ich im Anfange dieſes Werkes d gelegt“; von S. 153, wo ein Abſchnitt ohne paſſenden Anfang ſte der ſich leicht anbringen läßt. S. 212: „wie ich bereits oben beme habe“. S. 228: „und gerade in unſerer Stadt“, wo keine genannt i

S. 165 iſt vom Archimedes geſagt: „daß er die Einnahme der Stadt erſt gewahr wurde, als das Schwert ſeine Bruſt durchbohrt hatte". Das Original hat richtiger ita *defixus erat* in studio, ut prius hostilis gladii cuspidem corpore *exceperit*, quam urbem in hostium potestatem venisse *sentiret*. Es war alſo durchbohrte zu ſagen. S. 202: „Wenn — die Natur des Lebens ſelbſt es geſtattete, daß ein und derſelbe Menſch viele Jahrhunderte gelebt hätte, daß er viele Länder bereist hätte" ꝛc. Abgeſehen vom doppelten hätte, liegt in der Folge der Tempora ein logiſcher Verſtoß, den allerdings auch Muret hier begangen hat mit ſeinem quodsi ipsa vitæ ratio *pateretur*, ut idem homo multa sæcula *vixisset*, multas provincias *obiisset*. Es mußte aber Herr Gr. überſetzen, als wenn im Originale das richtigere viveret und obiret geſetzt wäre.

Noch möge ein anderer Punct, die Richtigkeit der Stoffe in ſachlicher Hinſicht, mit ein paar Worten erwähnt werden. Der Verf. bemerkt darüber p. X: „Es verſteht ſich, daß ich nicht jede hier ausgeſprochene Anſicht als unwiderlegliche Behauptung betrachtet wiſſen will; nur habe ich zu verhüten geſucht, daß auffallend irrthümliche hiſtoriſche oder litterariſche Notizen ſich einſchlichen". Aber doch iſt dieß bisweilen geſchehen. Einige Beiſpiele. S. 79 in einem Stücke betitelt: „Einleitung in Cicero's Rede für den Dichter Archias" wird der Ankläger des Archias noch Gracchus genannt, da doch jetzt allgemein aus den vorzüglichſten Mss. Gratius hergeſtellt iſt. Ferner iſt S. 88 bei Angabe der Zeit, wann die Rede gehalten worden iſt, die Notiz der Ambroſianiſchen Scholien unbeachtet geblieben. S. 165 hat Muret, was hier beibehalten iſt, den Chryſippus mit Carneades vertauſcht: ein Irrthum, auf welchen ſchon Bayle im dictionn. hist. et crit. unter dem Worte aufmerkſam macht. S. 190 heißt es vom Empedokles: „indem die Werke dieſes Dichters verloren gegangen, und die Fragmente noch nicht zuſammengeſtellt und brauchbar gemacht ſind": ein Urtheil, das doch jetzt nach den Arbeiten von Karſten, Bergk, Panzerbieter u. A. nicht mehr gültig iſt. S. 281 ſteht „der Tag bei Elatea" ꝛc. ſtatt bei Chäronea. S. 323 wird zu Horat. Od. I, 20 [21 in der Ueberſchrift iſt Schreibfehler] v. 3. datus in theatro cum tibi plausus bemerkt: „kann nur das Theater des Marcellus gemeint ſein" ſtatt: des Pompejus, da das erſte zur Abfaſſungszeit jener Ode noch nicht erbaut war. Ferner wird S. 325 über den Schluß des Gedichtes geſagt: „Sehr gewagt erſcheint uns die Anwendung des Tropus in den Worten colles Formiani" ꝛc., ohne beizufügen, daß dieſer Tropus im Scherze

des Ausdrucks ſeine hinlängliche Entſchuldigung finde. S. 351 einem Abſchnitte aus Schlegel's Vorleſungen: „die Eumeniden Aeſchylus“ überſchrieben, kommt die Stelle vor: „Pallas kommt a einem vierſpännigen Wagen, durch das Gebet des Schützli herbeigerufen“, was auf der verkehrten Lesart πώλοις (v. 369) beru wofür man ſchon längſt das richtige κώλοις hergeſtellt hat. Eine and Ausſage: „die zuſammenberufenen Richter nehmen ihre Sitze a den Stufen des Tempels ein“ iſt aus bloßer Phantaſie gefloſſ Ueberhaupt aber würde der ganze, oberflächlich geſchriebene Aufſatz be mit einer Einleitung in ein Stück des Sophokles oder Euripides, v von Schülern geleſen und verſtanden zu werden pflegt, vertauſcht werd S. 363 iſt in dem aufgenommenen Abſchnitte der Geſchichtſchreib Thucydides mit dem ältern Thucydides, dem Gegner des Perikl vertauſcht.

Doch genug, wiewohl ſich noch manches dieſer Art bemerken lie Ich wende mich zum zweiten Haupttheile der Beurtheilung, zur Ph ſeologie. Dieſelbe iſt mit ausgezeichneter Sorgfalt gewählt, wie ſich v einem ſolchen Kenner der Sprache erwarten ließ. Nur Vereinzeltes g zur Ausſtellung gegründeten Anlaß, wie z. B. S. 2: „obiter, nebenbei, gelegentlich, welches Wort, obgleich erſt von Spät mehr in Curs gebracht, nicht wohl zu entrathen ſein möchte“. War nicht? Formeln wie per occasionem, occasione oblata, hoc lo strictim und ähnliche geben an geeigneter Stelle genügenden Erſ S. 25: „Nur crede mihi“ ꝛc. Beſſer umgedreht, wie die Rhetorik den meiſten Stellen verlangt. S. 72 iſt aus Wolf's Originale „dicti naria“ ohne weitere Bemerkung angegeben. Für dieß mittelalterli Wort wäre doch das einmal recipirte lexicon oder thesaurus verbor et rerum vorzuziehen. Die Alten haben freilich ſolche Dinge nicht gekan S. 97 wird für „anſpielen“ erwähnt significare, denotare aliqu Aber noch häufiger entſpricht dem deutſchen Ausdrucke das lateiniſ describere. S. 172 zu „als Schriftſteller auftreten“ die No „Nur ja nicht procedere, prodire, ſelbſt nicht einmal existe ſondern esse“. Iſt zu allgemein, und kann durch Herrn Gr. ſelbſt nauer beſtimmt werden, nämlich durch S. 79: „ſo trat ein gewiſ Gracchus [vielmehr Gratius] auf“ mit der Angabe: „We prodire noch procedere; — ſondern *existere*, auch wohl *exorir* Es kommt alſo auf den Zuſammenhang an. S. 199 ohne alle Bem kung: „in succum ac sanguinem suum convertere“, was aber bl eine Redensart der Neuern iſt und keine alte Autorität für ſich h Vgl. Krebs Antibarbarus S. 751, nach der 3. Ausgabe S. 2

diverticulum ſtatt dev. S. 215: für Lehrſtuhl „cathedra“ ohne nähere Angabe, da doch dieß Wort im ſogenannten goldenen Zeitalter der Römer nur einen Armſtuhl oder Lehnſtuhl für Weiber und Weichliche bedeutete. Der Ausdruck paßt daher eigentlich nur für eine gewiſſe Sorte von Lehrern. S. 227: „plumarius“ für Sticker, hat keinen muſtergültigen Gewährsmann. S. 233: „qui *nil nisi* — inesse putant“ war richtiger zu trennen. S. 250 und 256 wird für „übertreiben“ und „Uebertreibung“ exaggerare und exaggeratio angeführt; aber dieß iſt ein bloßer Mißbrauch der Neuern, bei den Alten heißt das Verbum nur erheben, wie bereits Orelli und nach dieſem Kühner und Klotz zu Cic. Tusc. V. 30. §. 85 bemerkt haben. S. 364 wäre ſtatt præsentem finium prolationem omittere einfacher und concreter: fines in præsens non proferre.

Ebenſo laſſen auch die ausführlichern Bemerkungen manche Erinnerung zu. Herr Gr. hat nämlich, um drittens die Art und Weiſe der Behandlung zu betrachten, die deutſchen Stoffe mit zahlreichen Noten verſehen, und darin, wie Herr Forbiger, einen wahren Schatz von trefflichen Beobachtungen niedergelegt. Mit Hülfe derſelben muß der Schüler, wenn er das Einzelne auch beim Interpretiren der lateiniſchen Claſſiker, wie Herr Gr. p. XI verlangt, zur Anwendung bringt, ſicherlich zur gründlichen Erkenntniß der Sprache gelangen. Indeß iſt doch manchmal das geeignete Maaß überſchritten und Vieles könnte ohne Nachtheil der Sache abgekürzt werden. Namentlich ſind die Partikeln bisweilen zu ausführlich behandelt und es ſcheint, als habe Herr Gr. an einzelnen Stellen zugleich das großartige Partikelwerk von Hand ſtillſchweigend verbeſſern wollen. Citate auf philologiſche Werke ſind nirgends gegeben, und auch der einzige Fremdling dieſer Art S. 81: „Walter Geſch. des Röm. Rechts“ wird hoffentlich auswandern; nur auf ſeine „Theorie des lateiniſchen Stils“ hat Herr Gr. öfters verwieſen. Es wäre aber zweckmäßig geweſen, wenn der Verf. Eine der gangbaren Grammatiken berückſichtigt hätte, weil hierdurch ein Mittel zur Erzielung einer größeren Kürze gegeben war. Denn nicht wenige Bemerkungen, die mehrere Zeilen umfaſſen, ſind faſt in jeder Grammatik enthalten. So beiſpielsweiſe S. 8 N. 1. bei Zumpt §. 744. S. 9 N. 2. bei Z. §. 766. und um auch aus der Mitte Beiſpiele zu erwähnen, S. 170 N. 5. bei Z. §. 611. S. 173 N. 4. bei Z. §. 65 extr. S. 178 die lange N. 38 bei Z. §. 336 und 337. S. 183 N. 58 bei Z. §. 713. S. 184 N. 7. bei Z. §. 807. So durchgängig. Ein anderer Weg zur theilweiſen Abkürzung des Commentars wäre der, daß die mehrfache Wiederholung derſelben Bemerkung überall vermieden, nur an einer Stelle die Sache vollſtändig erläutert, und dann, wo nöthig, auf dieſe Erörterung verwieſen

würde. Es ſcheint überflüſſig, beſondere Beiſpiele vom Gegentheil zuführen. Ich will lieber Einiges von dem erwähnen, was mir über nicht richtig ſcheint. S. 65 wird zu der einmaligen Setzung Nomens bei zwei Genitiven in Sätzen, wie Quum *Atheniensium* senescere, contra *Lacedaemoniorum* crescere videret, hinzug „Nach Präpoſitionen muß entweder das erſte Subſtantiv wiederhol den, oder man läßt es durch ein Subſtantiv von gleicher Bede vertreten, oder endlich man ſetzt das regierende Subſt. zum Genitiv.“ Jedes iſt durch ein Beiſpiel erläutert. Aber das „muß nicht an ſeiner Stelle; der Sprachgebrauch iſt freier als dieß beſchrä Geſetz. Denn nach keinem dieſer drei Fälle richten ſich Beiſpiele, w Cicero in Verr. I. 30 Flebat uterque, non de suo supplicio, pater de filii morte, *de patris* filius. III. 38: ut aratores in s rum numero essent, servi *in publicanorum*. IV. 20: ut non con vitam neque existimationem tuam *cum illius*. Eine ähnliche durc Sprachgebrauch nicht beſtätigte Rigoroſität ſteht S. 72: „Der Ge als Subſtantiv, kann nur durch den Zuſatz von homo oder vir ge werden, indem ſich der ſubſtantiviſche Gebrauch jener Adjective weni im Singular nicht nachweiſen läßt.“ Dasſelbe kehrt S. zurück. Aber daß der Singular ebenfalls zuläſſig und in gewiſſe ziehungen ſogar regelmäßig ſei, hat K. W. Dietrich in Jahn's A B. 8. S. 485 ff. trefflich bewieſen. Auch was der Verf. an der z Stelle bemerkt: „Was das Neutrum betrifft, ſo iſt der ſubſtanti Gebrauch des Adjectivs im Nomin. und Accuſat. geſtattet“ nicht ausreichend; denn es finden ſich zahlreiche Beiſpiele von ſämmtl Caſusverhältniſſen. Vgl. *Seyffert* Palæst. Cic. p. 101. zum L p. 69. 73. * und in Verbindungen wie ex composito, de integr occulto (S. Fabri zu Liv. XXI. 32, 7) iſt es ſogar der regelm Sprachgebrauch. Auch Beiſpiele, wie si notionem *veri* et *falsi* n habemus. Cic. Acad. II, 11. 33 visio *veri falsi*que — *veri* et *nota*. Ebend. §. 34 ſind keine große Seltenheit. — Auf S. 72 zum Texte: „unterſucht einmal“ die Bemerkung gegeben: „Dieſe tikel wird im Lateiniſchen neben dem Imperativ, Conj., Infin., fu da nicht überſetzt, wo nur der Begriff des Momentanen angedeutet wird.“ Eben ſo S. 329, wo es aber bloß „und zwar beim Imperativ“ heißt. Dieſe Sache iſt auf die erſte Stelle nicht wendig anwendbar; denn Wolf hat dort eben ſo richtig cogitat

* Wo Herr Seyffert bei »ad summum, höchſtens“ die überall fehlerhafte poſition hätte tilgen ſollen.

geſetzt, d. h. jetzt, bei dieſer Gelegenheit. Und dieſes Adverbium iſt öfters noch paſſender, als das von Herrn Gr. erwähnte **parumper**, da dieſes mehr den Gedanken, daß die Zukunft einen Wechſel der Handlung oder des Zuſtandes herbeiführen werde, hineinträgt, und etwa unſerm vor der Hand entſpricht. S. 73 muß in der Note: „Findet ſich hier und bei aliquis neben **sine**, ſo oft es mit **nullus**, omnis u. a. W. einen Gegenſatz bilden.“ etwas ausgefallen ſein. S. 112 werden **quod**, **quia**, quoniam auf eine Weiſe unterſchieden, die mir für Schüler nicht ſo klar und praktiſch zu ſein ſcheint, als die Unterſcheidung von Jahn zu Ovid. Trist. V. 11. 5 und zu Virg. Aen. VIII. 650. S. 125 kommt eine Note vor, auf welche nicht ſelten in dieſem Buche verwieſen wird, nämlich: „Der Plural hat im Lateiniſchen ſehr oft den Begriff der intenſiven Größe. So ſagt man **iræ**, **inimicitiæ**“ etc. Das bedarf einer nähern Beſtimmung. Im Plural liegt immer nur das Zahlverhältniß. In wiefern nun der Begriff der Mehrheit auch eine größere Kraft in ſich enthält, hat es bisweilen den Anſchein, als wenn darin bloß die Intenſivkraft läge. Das iſt aber nur mittelbar der Fall, unmittelbar iſt der Begriff der Mehrheit ſichtbar, und ſoll dieſer zur klaren Anſchauung des Intenſiven hervortreten, ſo finden ſich ausdrücklich Epithete dabei, wie z. B. bei den obigen Wörtern **acerbæ**, graves, **magnæ**. Man darf alſo den Schein nicht geradezu, wie es Herr Gr. gethan hat, für ausdrückliche Wirklichkeit nehmen. S. 146 wird auch immer das nach Form und Inhalt unrichtige „Hendiadys“ erwähnt. S. 152: Die Note über die Bezeichnung des Wortes Zweck im Lateiniſchen kann durch *Seyffert* zu **Lælius** p. 136 f. berichtigt werden. S. 160 wird das Wort Theorie behandelt und mit zwei verſchiedenen Redeweiſen aus Cicero belegt. Es kann eine dritte hinzukommen aus Cæsar B. G. IV. 1. **nec *ratio* atque usus belli intermittitur.** Ueber den Plural der Eigennamen iſt S. 169 bemerkt: „Dieſer Plural braucht eben nicht den Perſonen-Namen als Mehrheit zu bezeichnen; er iſt auch nicht ungewöhnlich, um die Vortrefflichkeit derſelben anzudeuten.“ Aber ein Vorzug, eine „Vortrefflichkeit“ kann an und für ſich nicht im Plural enthalten ſein; denn dieß hängt erſt vom Weſen der genannten Perſonen ab; ſondern dieſer Plural gilt bloß als perſonificirter Charakterbegriff, Leute wie der genannte, Männer von dem Schlage des genannten. Daher iſt auch die Angabe S. 267: „ein Hippokrates. Das bloße **Hippocrates** würde im Lateiniſchen nicht zureichen; denn gemeint ſind Männer wie Hipp. oder dem H. ähnliche“ nicht richtig, weil ja eben der erwähnte Begriff im Plural des Eigennamens enthalten iſt, und wir im Deutſchen nicht ſelten mit ein und dem Singular aus-

helfen. Zu den S. 173 erläuterten Wörtern, welche im Allgemein bezeichnen, muß noch *communiter* hinzutreten. Vgl. Stürenburg Cic. pro Arch. p. 190 ed. lat. S. 177 iſt rumor erklärt: „ein G rücht, iſt eine unklare und vorübergehende Verbreitung ein Ereigniſſes.“ Warum nicht lieber mit Beifügung des Hauptmerkmals na Quintilian: „sermo quidam dispersus *sine ullo auctore*, cui malignit originem et credulitas incrementum dedit“? S. 191 über die Pr poſition „Versus mit oder ohne *in*, *ad*“ etc. ſind ſichere Zeugni aus der claſſiſchen Periode, wo die Präpoſition *in* oder *ad* dabei feh noch nicht angegeben. S. 197 wird der Unterſchied zwiſchen *atque*, und *que* ausführlich erläutert nach folgendem Grundbegriffe: „atque b eine innere, et auch eine äußere und zufällige Verbindung, q ein Zuſammengehören von Begriffen und Gedanken.“ Damit wi der Schüler nichts anfangen können, zumal da dieſe Hauptunterſcheidun wie ich feſt überzeugt bin, unrichtig iſt. Ich denke, eine unbefange Anſicht werde praktiſch etwa Folgendes lehren: et iſt coordiniren d. h. es ſtellt zwei einander an Werth gleichſtehende Wörter, Satzthe oder Sätze ſo mit einander in Verbindung, daß beide zuſammen ein Geſammtbegriff bilden. Que iſt ſubordinirend, d. h. es ordnet d zweiten Begriff dem vorausgegangenen in der Weiſe unter, daß er zu erſten nur eine Erläuterung (und zwar) oder Folgerung (und alſ hinzufügt, mithin den erſten Begriff nur beſchränkt und deutlicher mac Ac (ſo wie) und atque (ſo wie auch) ſind comparativ, d. ſetzen den zweiten Begriff ſo zum erſten, daß er mit demſelben eine gleic Thätigkeit oder Beſchaffenheit äußert, ſei es nun daß hierdurch eine G läuterung oder auch eine Steigerung entſteht. — Von dieſem Geſicht puncte aus kommt, wie ich glaube, Klarheit in die Sache.

Doch ich muß abbrechen, um nicht zu weit in philologiſche Sp cialitäten hineinzugerathen, und will nur noch einen Punct berühre bei dem, wie ich oben bemerkte, Herr Forbiger das Maaß ungebürli überſchritten, Herr Gr. dagegen das Maaßhalten weislich verſtand hat: ich meine die gegenſeitige Verweiſung auf andere Partieen d Buches, wo irgend eine ſynonymiſche oder ſtiliſtiſche Erläuterung gegeb iſt, an welche bei anderen Stellen erinnert werden ſoll. Zu dieſem Zwe hat der Verf. am Schluſſe auch ein lateiniſches und deutſches Regiſt hinzugefügt. Aber dasſelbe hat vielfache Lücken und bedarf um ſo me der Vervollſtändigung, als unter den verhältnißmäßig wenigen Citat ſo ziemlich die Hälfte fehlerhaft iſt, und der Schüler auch mit Hülfe d mangelhaften Index dieſelben ſehr häufig nicht auffinden kann. Zu Beweiſe mögen einige Zeilen ſolcher Verbeſſerungen dienen, die ich m

gerade angemerkt habe. S. 51: „L, 5“ ſt. XXXIV, 2. und „XL, 32“ ſt. LIII, 14. und „VIII, 1“ ſt. VII, 1. S. 59: „XXIX, **6**“ ſt. 8. S. 70: „LIV, 15“ ſt. LIII, 14. und „VIII, 10“ ſt. LXVIII, 19. S. 74: „IV, 19“ ſt. XIV. S. 75 ſind die Anmerkungen Nr. 2 und 3 umzuſtellen. S. 81: „12, Nr. **4**“ ſt. 5 und „XXIII, 13“ ſt. XXI, 11 oder 15. S. 83: „XV, **13**“ ſt. 12. S. 91: „III, 26“ ſt. XVIII, 15. S. 93: „VIII, **15**“ ſt. 16. S. 95: „XXIV, 13“ ſt. XXII, 25. S. 98: „XXIII, **19**“ ſt. 23. S. 100: „XXXVII, **44**“ ſt. 43. S. 110: „XVI, **19**“ ſt. 20. und „L, 5“ ſt. XVI, 7. S. 114: „XLVI, 14“ ſt. XXXVII, 10 oder XXXIX, 14. S. 127: „XLIII, 21“ ſt. LVIII, 16. S. 131: „LI, 31“ ſt. L, 35. S. 143: „XII, **20**“ ſt. 19. S. 147: „LV, 21“ ſt. LIII, 23. S. 149: „XXX, 18“ ſt. XXXII, 25. S. 159: „IV, 21“ ſt. XIV. S. 166: „*IX*, 4“ ſt. X. S. 197: „XXV, 36“ ſt. XXVI, 35. S. 198 zweimal „XL, **54**“ ſt. 55. S. 202: „*VII*, 10 ſt. VIII. S. 205: „LIV, 14“ ſt. L, 11. und „L, **11**“ ſt. 14. S. 209: „X, 40“ ſt. XII, 27. S. 210: „IV, 23“ ſt. XIII. S. 217: „LV, 16“ ſt. LIII, 13. S. 247: „*LIII*, 7“ ſt. XLIII. S. 258: „XVIII, 15“ ſt. XL, 55. S. 260: „*LI*, 5“ ſt. L. S. 261: „*XIX*, 20“ ſt. XVI. S. 288: „XV, 9“ ſt. LXII, 13. S. 303: „XVI, **19**“ ſt. 20. S. 337: „LVIII, 16“ ſt. 73. Ferner ſtehen S. 134, 148, 163, 212, 260, 352 ꝛc. falſche Citate, die ich ſelbſt nicht gleich auffinden konnte. Druckfehler findet man in dieſem auf ſchönes Papier und correct gedruckten Buche nur wenige zu finden, wie S. 28: „heißt zwar zwar“. S. 33 Nr. 12 „an“ ſt. an. S. 29 Nr. 9 „quæse“ ſt. quæso.“ S. 62 in der Ueberſchrift „der“ ſt. die. S. 83 Nr. 26 „sermo*ni*“ ſt. -ne. S. 90 extr. „die Tempel“ ſt. der. S. 93 „erhalen“ ſt. erhalten. S. 98 extr. „em sc.“ ſt. Scipione. S. 99 „überdrückt“ ſt. überbrückt. S. 106 Nr. 15 „venirat“ ſt. veniret. S. 195 „der der ſchönen“. S. 211 „ſtrenger“. S. 214 Nr. 21 „veralteten“ ſt. veranſtalteten. S. 219 „von“ und „das ihm“ ſt. von und daß. S. 227 Nr. 32 fehlt vor „und“ das Zeichen der Parentheſe. S. 270 Nr. 11 „den Sinn“ ſt. der. S. 272 Nr. 34 iſt nach unſern das Wort Reiſen ausgefallen. S. 274 „putant“ ſt. esse und nach „gebraucht“ fehlt man. S. 282 Nr. 10 „angedeutet“. S. 323 „die größeren Strecke“ ſt. der. S. 336 „specie laudam“. S. 352 extr. „dnu“ ſt. und.

(Fortſetzung folgt.)

III.

Das engliſche Parliament. Abhandlung (26 S. 4.) im Herbſtprogramm von 184
der höheren Lehranſtalt in Rheydt. Von **Dr. C. Fr. Jasper**, Rector der Anſtalt.

Dieſe muſterhafte Abhandlung, in welcher der Verf. (von dem wi
auch eine lehrreiche hiſtoriſch-doctrinelle Abhandlung über die Handel
conſuln haben, vgl. Bd. VI. S. 172) aus den beſten und zahlreiche
Quellen und Hülfsmitteln ſo ziemlich Alles über Urſprung, Erläuterun
gegenwärtigen Zuſtand, Rechte und Geſchäftsgang des britiſchen Pa
liaments vereinigt hat, was demjenigen davon zu wiſſen noth iſt, d
Englands Geſchichte und Inſtitutionen pragmatiſch kennen lernen möch
verdient zunächſt darum hier eine beſondere Anzeige, weil ſie Lehrer
der neueren Geſchichte bei ihrem Unterrichte gute Dienſte thun kann
dann aber auch darum, und zwar darum ganz beſonders, weil ſie ei
nachahmenswerthes Beiſpiel und zugleich eine gute Lehre gibt, vorzug
weiſe den Bürgergymnaſien. Ob Wolf daran wohl gethan hat, ein
Alterthumswiſſenſchaft anzunehmen, oder ob dieſe Alterthumswiſſenſcha
nur ein Aggregat von Theilen anderer Wiſſenſchaften iſt, das thut hi
nichts zur Sache; die von Wolf, Böckh und O. Müller gebildeten ph
lologiſchen Schulmänner haben aber jedenfalls wohl gethan, neben d
Sprache und der Litteratur auch das Leben der Griechen und Röm
zu ſtudiren und von dieſen Studien auch der Schule ihren Theil zukomme
zu laſſen. Möchten doch die Lehrer der deutſchen, franzöſiſchen und en
liſchen Sprache, zunächſt in unſeren Bürgergymnaſien, Aehnliches thun
möchten auch ſie, ohne gerade von einer Neuthumswiſſenſchaft zu rede
neben den Sprachen und Litteraturen der Hauptvölker der moderne
Cultur auch das Leben derſelben nach allen ſeinen Seiten ſtudiren, dam
jeder Sprachlehrer zugleich Geſchichtslehrer ſein könne und der gewöh
liche Geſchichtsunterricht, der gleichgültig neben dem Sprach- und Litt
raturunterrichte hergeht, ein Ende nehme! Geſchichtsunterricht, der nic
mit dem Sprach- und Litteraturunterricht in engſter Verbindung ſteh
iſt nur ein halber Unterricht, und Geſchichtsunterricht, der bloß ſo
Geſchichte, nämlich Ereigniſſe und Thaten, und nicht auch ſog. Alte
thümer (oder Neuthümer), nämlich Sitten und Zuſtände, Kenntniß d
Inſtitutionen gibt, iſt noch weniger als ein halber Unterricht. Folg
viele Lehrer dem Beiſpiele, das Herr Jasper ihnen gibt, ſo werden ſi
die Schulen wohl dabei befinden.

Mgr.

V.

Ausführliches Lehrbuch der Arithmetik und Algebra, zum Selbſtunterricht und mit Rückſicht auf die Zwecke des praktiſchen Lebens bearbeitet von H. B. Lübſen. Zweite, verb. und verm. Aufl. Oldenburg 1845. (XVI und 280 S. gr. 8.)

Einige Curioſitäten abgerechnet, haben wir hier ein ganz vortreffliches, mit Fleiß und Sorgſamkeit ausgearbeitetes Lehrbuch für den Selbſtunterricht vor uns, welches ſich weniger eine ſyſtematiſche Ueberſicht des Ganzen, als vielmehr eine klare und verſtändliche Ausführung der Einzelheiten zum Ziele ſetzt. Der Verf. ſchlägt einen Weg ein, welcher der hiſtoriſchen Entſtehung und Fortbildung der Arithmetik entnommen iſt. So ſagt er (S. 4): „wollen wir nichts als bekannt vorausſetzen, uns daher abſichtlich in den früheſten Zuſtand der Mathematik zurückdenken, mit der Erfindung des Zählens, alſo vom Ei an beginnen“ ꝛc. und ſomit tritt uns denn zuerſt die Zahlenbildung entgegen, ſo wie dieſelbe in der Sprache ausgedrückt liegt; darauf — (S. 9): „Als man nun ſo mit dem Zählen aufs Reine gekommen war, dachte man auch auf Mittel, gewiſſe ohne Zutreten der Kunſt ſehr beſchwerliche oder gar unmögliche Rechnungen mit den Zahlen zu erleichtern“ — das Zahlenſchreiben mit Ziffern; und erſt nach dieſen Erörterungen über die „ſchöne und nützliche Erfindung des Zahlenſyſtems, worüber ſelbſt die größten Männer, wie Newton, Leibnitz, Laplace ihre Verwunderung und hohe Achtung bezeigt haben“ (S. 12), gelangt der Verf. zu den vier Rechnungsarten. Aus dieſer kleinen Probe wird der Leſer zugleich einen Schluß auf die übrige Bearbeitung des Stoffes machen können.

Was die äußere Anordnung des Stoffes betrifft, ſo zerfällt derſelbe in zwei ſehr ungleiche Partieen, nämlich „ſpecielle Arithmetik“ bis S. 68, und „allgemeine Arithmetik (ſogenannte Algebra)“, bis S. 249, denen ſodann noch ein Anhang beigegeben iſt für diejenigen, welche ihre Studien nicht „auf das Allernothwendigſte für den praktiſchen Gebrauch beſchränken“ wollen. Die „ſpecielle Arithmetik“ behandelt die vier Species in ganzen Zahlen und Brüchen, mit Einſchluß der Decimalbrüche, nebſt Anwendungen auf Proportionen ꝛc., überall noch ohne den Gebrauch von Buchſtaben, ſteht alſo ungefähr auf dem Standpuncte eines Rechenbuchs. Die „allgemeine Arithmetik“ beginnt dagegen mit poſitiven und negativen Zahlen, die indeſſen hier (S. 72) als „zu addirende“ und „zu ſubtrahirende“ Zahlen definirt werden, wobei auf die Fragen Wozu? und Wovon? keine Antwort erfolgt. Dieß iſt allerdings hiſtoriſch eine Auffaſſung geweſen, jedoch ſo leichten Kaufs kommt man jetzt nicht mehr davon, wenn man poſitive und negative Zahlen erklären will. Es

muß dieſer Mangel um ſo mehr auffallen, da der Verf. hier ſonſt nic
überſieht; ſo z. B. finden wir ſogleich daneben S. 73 in Bezug auf d
Gleichung geſagt: „Was rechter Hand ſteht, heißt die rechte, w
linker Hand ſteht, die linke Seite.“ *

Auch im Anhange, wo die Theorie des Poſitiven und Negati
noch einmal zur Sprache kommt, erhält man trotz der Berufungen a
Carnot keine Auskunft; der Begriff der negativen Zahlen (und eb
weiterhin derjenige der imaginären Zahlen) ſcheint dem Verf. keineswe
zur vollen Deutlichkeit gekommen zu ſein. Trotzdem aber geht die Re
nung mit algebraiſchen Zahlen an dem Faden der einfachen Gleichung
ungeſtört fort; nach ihrer Erledigung werden zuerſt Buchſtaben
Größenzeichen eingeführt, und von hier aus folgen einander Poten
und Wurzeln, quadratiſche Gleichungen, Progreſſionen, Logarithm
Zinſeszinſenrechnung.

Als Publicum für dieſes Buch ſcheinen uns (übereinſtimmend
den Erfahrungen, welche laut Vorrede der Verf. gemacht hat) vorzu
weiſe ſolche Leſer geeignet, welche, ſei es aus eigener Schuld, oder a
Schuld von Behörden, die ihnen Unkundige zu Lehrern gaben, als
wachſene ſich noch genöthigt ſehen, die hier gebotenen mathematiſch
Kenntniſſe nachzuholen. Für dieſen Zweck eignet ſich ſehr gut der hi
riſche und durchweg auf das Praktiſche gerichtete Gang, den der Ve
nimmt; damit harmonirt die Anknüpfung an das Zahlenſyſtem als etw
dem Leſer mehr oder weniger Bekanntes, der erſt ſpät eintretende G
brauch von Buchſtaben u. dgl ; dagegen eine wiſſenſchaftliche, oder au
nur einer wiſſenſchaftlichen Auffaſſung zur Grundlage dienende Behandlu
der Arithmetik wollte der Verf. nicht geben, mithin auch kein Schulbu
Mit jenem Zwecke laſſen ſich endlich noch manche, die gute Laune d
Verf. beurkundenden Zwiſchenbemerkungen in Einklang bringen, wel
ſich im Buche eingeſtreut finden, z. B. S. 65: „Jeder Staat, au
jeder Staat im Staate, hat ſeinen eigenthümlichen Spleen, und ſon

---

* Sollte dem Leſer hiebei das bekannte Lichtenbergiſche: „Wenn ein Haus bren
ſo muß man vorzüglich die rechte Seite des zur Linken ſtehenden, und die linke Se
des zur Rechten ſtehenden Hauſes zu ſchützen ſuchen ꝛc. ꝛc.“ einfallen, ſo müſſen w
uns dennoch für den Verf. erklären. Es iſt uns nicht ſelten vorgekommen, daß Schü
diejenige Seite einer Gleichung die rechte nannten, welche dem Beſchauer zur Link
ſteht; der Schüler legt der hingeſchriebenen Gleichung, ſich ſelbſt gegenüber, gleichſa
Perſönlichkeit bei und ſpricht demnach von ihrer rechten und ihrer linken Sei
Wir hätten jedoch gewünſcht, daß der Verf. ſeine Erklärung auf die angegebene Wei
motivirt hätte, was dem Geiſte ſeines Buchs vollkommen angemeſſen geweſen ſe
würde.

auch ſeine eigenthümlichen Münzen, Maaße und Gewichte" ꝛc. S. 68: „Mit einem Menſchen, der 18löthiges Silber oder 26karätiges Gold feilbietet, muß man ſich alſo nicht einlaſſen." S. 184: „Hier muß aus bloßer Höflichkeit das untere Zeichen genommen werden" (es wird nämlich das Alter einer Dame geſucht). Dergleichen Humor in einem mathematiſchen Lehrbuche iſt eine Curioſität; für Leſer indeſſen, denen die Trockenheit der Mathematik ſelbſt ſchon zum geläufigen Sprüchwort geworden iſt, mag immerhin ſolcher pikante Zuſatz das Gericht ſchmackhaft machen.

Eine Vorrede vom Etatsrath Schumacher, dem bekannten Aſtronomen, führt den Verf., „der aus Gaußens Schule hervorgegangen", beim mathematiſchen Publicum ein. Die Vorrede des Verf. ſelbſt, matte Reflexionen über Fortſchritte der Cultur und Bedeutung der Mathematik enthaltend, hätten wir lieber entbehrt.

Dr. Th. Wittſtein.

Elemente der niedern Analyſis. Bearbeitet von J. Rogg, Prof. d. Math. am oberen Gymnaſium in Ehingen. Mit 3 Figurentafeln. Ulm 1845. VI u. 281 S.

Eine Bearbeitung der Elementar-Arithmetik — mit Einſchluß der Anwendungen der Arithmetik auf ebene Geometrie, und der ebenen Trigonometrie — nach der ſynthetiſchen Weiſe Euklids, und deßhalb allerdings der Beachtung nicht unwerth. Doch iſt der Verf. leider weit hinter ſeinem Vorbilde zurückgeblieben; Erklärungen wie: „Wenn eine Größe A das Zwei-, Drei-, Vierfache u. ſ. w. von einer Größe B iſt, ſo ſagt man, A ſei ein Vielfaches von B ꝛc." * (S. 1), oder: „Sind p und q conſtante (!), poſitive oder negative ganze Zahlen, x hingegen eine von p und q abhängige Zahl (!), ſo heißt ein Ausdruck von der Form px = q eine geordnete Gleichung vom erſten Grade mit einer Unbekannten." (S. 65) und andere, können ſich mit der Präciſion der Euklidiſchen Erklärungen nicht meſſen. Dazu iſt nicht einmal die Sprache des Verf. correct (Sätze, wie S. 140: „Dieſen Ausdruck mit dem vorhergehenden verbunden, ſo hat man ꝛc." trifft man ſehr häufig); kein Wunder, daß es dann auch in den Begriffen mangelt.

Der wiſſenſchaftliche Standpunct des Verf. geht aus der Definition S. 227 hervor: „Man nennt die Reihe eine convergirende, wenn jedes Glied numeriſch genommen kleiner als das ihm vorangehende iſt."

---

* Abziehung ganzer Zahl, (Weitläuffigkeit zu fliehen.)
Lehrt: ganze Zahlen von einander abzuziehen. (Hemelings arith. Trichter, 1746.)

Hat der Verfaſſer niemals einen Blick in Grunerts Archiv gew
eine Zeitſchrift, welche billiger Weiſe jedem Lehrer der Mathematik
Augenblick zur Hand ſein ſoll? *

Dr. Th. Wittſte

D. Hand- und Schulbücher für den Elementar- und Volks
unterricht.

Anleitung zum Selbſtunterricht in der Erdbeſchreib
Naturgeſchichte und Naturlehre. Für Volksſchullehrer bea
von F. M. Schach, Oberlehrer am Großherzoglichen Schullehrer-Semin
Ettlingen: Heimatkunde. 148 S. Mit 58 Holzſchnitten und 5 Blatt Lit
phien. Karlsruhe, 1843. Druck und Verlag des Artiſtiſchen Inſtituts. F. (
und Rupp.

Für Volksſchullehrer iſt das Büchlein geſchrieben, für Volksſchull
denen es um Erweiterung ihres Geſichtskreiſes, um Entwickelung
bethätigenden und zuſammenhängendeu Wiſſens ihrer Kinder und
freundſchaftlichen Rath eines Sachverſtändigen zu thun iſt. Wa
ſuchen, das werden ſie in demſelben auch finden. Das Büchlein
wickelt auf naturgemäße Weiſe das Nöthigſte über Ortskenntniß,
die erforderlichen Andeutungen über das Geſchichtliche, behandelt
genügender Vollſtändigkeit und in paſſender Auswahl das Naturgeſch
liche aus den drei Reichen, und gibt das auf der Stufe Darreich
aus der Naturlehre ſo, daß es den Lehrer zunächſt ſelbſt je mit
Gegenſtande bekannt, ſodann aber mit dem geeigneten Lehrverfa
vertraut macht.

---

* So eben geht uns von der erſten Abtheilung (Elemente der allgemeinen Gr
lehre, der euklidiſchen Geometrie und der geometriſchen Analyſis, 160 S. gr. 8.
Buches die zweite, neu bearbeitete Auflage zu; die zweite Abtheilung ſoll
erſcheinen. A. d.

III. Vermiſchte Aufſätze und Kleinigkeiten.

Die Verſammlung der Realſchulmänner in Gotha.

Der Würfel iſt gefallen. Die Verſammlung der Reallehrer hat beſchloſſen, daß der Verein der Reallehrer zu einem Verein der Real- und Gymnaſiallehrer erweitert ſein ſolle. Wir haben alſo nunmehr einen Verein, in dem nicht bloß Ein Zweig der Schulpraxis, ſondern wenigſtens beinahe die ganze Pädagogik vertreten ſein wird. Jeder Freund derſelben, welcher nicht bloß Real- oder nicht bloß Gymnaſiallehrer, ſondern Schulmann iſt, wird ſich gewiß mit uns dieſes Ergebniſſes freuen.

Jener Beſchluß iſt von den Reallehrern allein gefaßt worden, indem ſich die anweſenden Gymnaſiallehrer und Theologen abſichtlich der Abſtimmung enthalten haben, um denen, welche als die Begründer und ſonach auch als die Herren der Verſammlung anzuſehen ſind, die Entſcheidung über dieſe wichtige Frage ganz allein zu überlaſſen. Um ſo mehr läßt ſich erwarten, daß die Aufnahme der neu erworbenen Genoſſen in Halberſtadt — denn dieſes iſt für das nächſte Jahr zum Verſammlungsort beſtimmt — eine freundliche, herzliche ſein werde.

Zwar hat es nicht an einer Minorität gefehlt, und es iſt hinzuzufügen, daß dieſe Minorität die meiſten der Begründer und der trefflichen Männer enthält, welche bisher zur Belebung der Verſammlungen durch Entfaltung ihrer ausgezeichneten Geiſtesgaben beſonders viel beigetragen haben. Es hieße jedoch, dieſen Männern einen ſehr geringen Theil an der heut zu Tage ſo raſch vorgeſchrittenen Bildung für das öffentliche Leben zutrauen, wenn man nicht annehmen wollte, daß dieſelben mit eben der Entſchiedenheit, mit welcher ſie ihre abweichende Anſicht bei der Verhandlung verfochten, nunmehr auch den ordnungsmäßig gefaßten Beſchluß aufrecht erhalten werden, zumal da es ſich hier gewiſſermaßen um eine Pflicht der Gaſtfreundſchaft handeln wird. Einen Gaſt, der in mein Haus kommt, werde ich auch dann freundlich aufnehmen, wenn ich vorher mit der Einladung desſelben nicht recht einverſtanden war.

Es wird nun aber, wenn der gefaßte Beſchluß recht fruchtbar werden ſoll, weiter darauf ankommen, daß ſich im nächſten Jahre die Gymnaſiallehrer recht zahlreich bei der Verſammlung einfinden. Vielleicht wird folgende Betrachtung dazu beitragen, den oder jenen, der etwa noch ſchwanken möchte, umzuſtimmen und zum Kommen zu bewegen.

Die Verſammlungen, die jetzt in ſo großer Menge und gewiß zum Segen der guten Sache ſtattfinden, haben mit Verſammlungen zu prakt ſchen Zwecken begonnen. Die älteſten ſind ja keine andern als die polit ſchen, die ſich überall mit dem Aufkeimen öffentlichen Intereſſes un öffentlichen Lebens eingefunden haben. Hieran knüpften ſich in alte Zeiten die religiöſen, die, obwohl der Streitpunct oft ein ſehr theoretiſche war (wie z. B. der Streit über Homouſie und Homöuſie), dennoch imm ſofort eine praktiſche Wendung genommen haben. In neuerer Zeit dürfte wohl zuerſt die Landwirthe, ſodann die Naturforſcher ſich angeſchloſſe haben, von denen die erſteren natürlich immer der Praxis gehuldig aber auch die anderen die praktiſche Seite ihrer Wiſſenſchaft hervorgeke haben, indem es ſich bei ihnen immer vorzugsweiſe darum gehandelt ha die Wiſſenſchaft für das Leben fruchtbar zu machen.

Wie ſehr aber die praktiſche Richtung in der Natur ſolcher Ve ſammlungen liegt, dürfte in neuerer Zeit am meiſten bei den Germaniſte ſichtbar geworden ſein, die, obwohl Männer der umfaſſendſten Büche gelehrſamkeit unter ihren Reihen zählend, dennoch ſofort praktiſche Frage der Gegenwart aufgegriffen und zum Gegenſtand ihrer Verhandlunge gemacht haben. Und welche der neueren Verſammlungen wollte ſich a Bedeutung und Wirkſamkeit über die der Germaniſten ſtellen? Haben do ſelbſt die Philoſophen, alſo die Männer der Theorie in ihrem Gegenſa gegen die Praxis, ſogleich bei ihrer erſten Zuſammenkunft es als ihre Zweck verkündigt, die Wiſſenſchaft mit dem Leben vermitteln und je in dieſes einführen zu wollen.

Es iſt aber auch nichts natürlicher als dieß. Einmal nämlich die Theorie von der Art, daß ſie in ihrem weitverzweigten, immer tie und tiefer greifenden Zuſammenhang ſich am wenigſten in den flüchtig Stunden perſönlichen Zuſammenſeins erörtern läßt, ferner iſt ſie ihr Natur nach ſtarr, ſcharf, ſchroff, alſo der Vermittelung, die doch d den Verſammlungen bezweckt zu werden pflegt, am wenigſten fähi während die Praxis und das Leben oft Männer von den entgegeng ſetzteſten theoretiſchen Anſichten zu gemeinſamem, übereinſtimmendem Wirk vereinigt. Endlich aber haben alle dieſe Verſammlungen immer auch i Publicum, welches auf die Verhandlungen Einfluß ausübt und ausüb ſoll, welches für die Wiſſenſchaft nur von der Seite ihrer Berühru mit dem Leben Intereſſe hat und daher immer die Verhandlungen na eben dieſer Seite hinlenken wird.

Faſſen wir nun von dieſem Geſichtspuncte aus die Philologenv ſammlungen ins Auge, welche der Gymnaſiallehrer um der Verſammlu der Real- und Gymnaſiallehrer willen aufzugeben haben wird: wo lie

hier die praktiſche Seite der Verhandlungen? Irre ich nicht, ſo iſt es heut zu Tage beinahe nur der Unterricht der Jugend, wofür die Philologie eine praktiſche Bedeutung hat. Und was iſt auf dieſen Verſammlungen bisher für das pädagogiſche Intereſſe geſchehen? Man hat den Gymnaſiallehrern geſtattet, nachdem die ganze geeignete Zeit für die Philologie hinweggenommen, einen kleinen Reſt ungeeigneter Zeit zu ihren Zwecken zu verwenden; man hat wohl auch, aber dieß ſchon mit größerer Umſicht, einen pädagogiſchen Vortrag für die allgemeinen Verſammlungen zugelaſſen. Iſt aber damit der Praxis ihr Genüge geſchehen? Ich glaube kaum, daß dieß Jemand wird behaupten wollen; eben deßhalb aber glaube ich auch nicht, daß die Philologenverſammlungen in ihrer Excluſivität eine große Zukunft haben, woraus denn zu folgern ſein dürfte, daß derſelbige kein großes Opfer zu bringen haben wird, der ſie um der pädagogiſchen Verſammlungen willen aufgibt.

Den Hauptgrundſtein für unſere Hoffnung auf eine lebendige Theilnahme von Seiten der Gymnaſiallehrer muß freilich etwas Anderes bilden. Die Zeit iſt vergangen, wo der Philolog durch Kritik und Grammatik der alten Sprachen ſich ohne Weiteres in den Beſitz aller dem praktiſchen Schulmanne nöthigen Eigenſchaften geſetzt glaubte, und man kann wohl annehmen, daß die Mehrzahl der deutſchen Gymnaſiallehrer für Methodik und Pädagogik von dem lebendigſten Intereſſe durchdrungen iſt. Dieſes Intereſſe, ſo hoffen wir, wird die regſamen Geiſter unter den Gymnaſiallehrern im nächſten Jahre in Halberſtadt verſammeln und wird den Verhandlungen eben ſo wohl Nahrung zuführen, als Nahrung von ihnen empfangen. Es iſt nicht ausgeſchloſſen, daß Reallehrer und Gymnaſiallehrer ſich zeitweiſe in Sectionen trennen; ich möchte dieß ſogar für den Anfang als räthlich anſehen. Jeder Theil kann alſo ſeine beſonderen Intereſſen wahrnehmen, ſo viel er will. Immer aber wird es eine gemeinſame Verſammlung ſein, und ſo wie dieß nicht ohne günſtigen Einfluß auf die Erregung der Geiſter, auf die Höhe des Standpuncts der Betrachtung und Verhandlung bleiben wird, ſo wird eben daraus auch der weitere Vortheil fließen, daß nunmehr auch die Pädagogik eben ſo wie die Naturwiſſenſchaft, wie die Philologie, wie das Studium deutſchen Rechts und deutſcher Sprachen, eine eigne, würdigere Vertretung haben wird.

Alte Vorſchläge zu Bildungsanſtalten für Lehrer Gymnaſien und Realſchulen.

In einer Zeitſchrift, welche beſonders der Wiſſenſchaft und Kun erziehenden Unterrichtes gewidmet iſt, dürfte eine retroſpective H ſung auf dasjenige, was ehedem ſchon dafür gewünſcht wurde rechten Orte ſein, um ſchlagend zu beweiſen, daß die Bedürfniſſe, ſich jetzt geltend machen, nicht das Product der neuerungsſü Gegenwart oder vorübergehende Einfälle ſtürmiſcher Weltverbeſſere unpraktiſcher Ideologen ſind, ſondern ſchon in der patriarchaliſche des h. römiſchen Reiches deutſcher Nation ihren Urſprung hatte den klar vorliegenden und mächtig ſich aufdringenden Mängeln all

Allerlei Erinnerungen an die philologiſch-pädagogi Uebungsanſtalten der ehemaligen Univerſität Wittenberg unt Profeſſoren Lobeck und Pölitz in den Jahren 1810—1813 f mich auf des Letzteren „Erziehungswiſſenſchaft, aus dem Zwec Menſchheit und des Staates praktiſch dargeſtellt.“ (Lpz. 1806. T S. XVI und 336. Thl. 2. S. VI und 434.) Die Vorreden Theile ſind in den Monaten März und Mai unterzeichnet, alſo vor der Schlacht von Jena. Pölitz, früher Lehrer der Mora deutſchen Sprache an der Militär-Akademie (für Offiziere) in Dr war damals ordentlicher Profeſſor des Natur- und Völkerrechtes a Univerſität Wittenberg, und hatte das früher von Profeſſor G geführte Directorat des ſogenannten „akademiſchen Seminariums“ einem erweiterten Plane überkommen.

Es iſt nicht zu verwundern, wenn die mittelalterlichen Form Univerſitäten, welche an der Spitze des ganzen Unterrichtsweſen befinden, ſchon damals nicht genügten, zumal bei der Spärlichk erſten Dotationen, auf welche die Univerſität Wittenberg ſich beſch mußte. Thl. 2. S. 254 ff. wünſcht P. nach dem theilweiſen Vor ſelbſt älterer Univerſitäten, wie z. B. der zu Mainz, ſtatt der abge vier Facultäten folgende Sectionen: 1) philoſophiſche, 2) raliſtiſche, 3) philologiſche, * 4) hiſtoriſche, 5) mathematiſch-phyſika 6) mediciniſche, 7) juriſtiſche, 8) theologiſche, 9) artiſtiſche.

---

* Wenn auch dieſer Reihenfolge kein annehmbares Theilungsprincip zu G liegt, ſo zeigt ſich doch ſchon eine Ahnung von der vielgliedrigen Philologie. für ſie werden begehrt: 1) ein Prof. der orientaliſchen Sprachen; 2) ein Pro neuteſtamentlichen Exegeſe; 3) der griechiſchen Sprache; 4) der römiſchen Sp 5) der deutſchen Sprache und Litteratur; 6) ein Lector der franzöſiſchen Sp 7) der engliſchen Sprache; 8) der italiäniſchen Sprache; 9) der nordiſchen Spr

Das Seminarium für künftige Lehrer in Realſchulen, deren Theilnehmer als akademiſche volle Studenten gedacht werden, zunächſt als Philologen oder Theologen, aber mit entſchiedener Neigung und Beſtimmung für Realien, wird, da die gewöhnlichen Vorträge auf Univerſitäten für dieſe künftige Laufbahn weder nach Form noch nach Materie beſtimmt ſind, als ein iſolirtes, obwohl mit der Univerſität vereinigtes, eigenes Inſtitut angenommen. Der Director desſelben ſoll zugleich Profeſſor der Pädagogik ſein. Die Seminariſten ſollen 1½ Jahre lang allgemeine Collegien hören, und dann erſt zum Eintritt in das Seminarium auf mindeſtens 1½ Jahre ſich verpflichten, wobei aber der Beſuch der beſonderen Lectionen und Uebungen nicht mit gewöhnlicher akademiſcher Laxheit beſtehen dürfte. Mit den Ortsſchulen müßte durch den Director eine angemeſſene Verbindung unterhalten werden. Neben dem Director werden noch verlangt drei bis vier Lehrer, für die philoſophiſch-religiöſen Wiſſenſchaften, für Mathematik, Naturgeſchichte und Phyſik, für Geſchichte und Geographie, für Stiliſtik, welche alle ihre Wiſſenſchaften ſowohl an ſich als pädagogiſch-methodiſch zu repräſentiren hätten. Aus den Seminariſten ſelbſt würden bald Lehrer hervorgehen, die als akademiſche Docenten, bis zu ihrer Anſtellung an Realſchulen, einen Zwiſchengehalt vom Staate erhielten. Der neueren Sprachen, des Zeichnens und des Geſanges iſt nicht gedacht, obwohl auch dieß Alles didaktiſch gelehrt und gelernt ſein will.

Die Curſe ſollen folgende ſein. Im erſten Halbjahre: 1) deutſche Sprache, 4 Stunden; 2) Declamation und Interpretation deutſcher Claſſiker mit eigenen Stilübungen, 2 St.; 3) Naturgeſchichte, 2 St.; 4) Arithmetik und Geometrie, 4 St.; 5) Anthropologie, Pſychologie, Diätetik, 2 St.; 6) Geographie in vollem Umfange, 6 St.; 7) vaterländiſche und deutſche Geſchichte, 4 St.; 8) praktiſcher Religionsunterricht, 4 St.; 9) die praktiſchen Uebungen beginnen im zweiten Vierteljahre. — Im zweiten Halbjahre: 1) Theorie des Stils, allgemeine Sprachlehre, Logik, Poetik, Rhetorik, 6 St.; 2) Declamation und

10) der ſlaviſchen Sprachen. Eigene Proff. der Eloquenz und der Poeſie, nach altem Stile, worunter aber doch nur meiſt das claſſiſche Alterthum figurirte, fallen weg, da ein Prof. der Aeſthetik bei der philoſophiſchen Section beſteht. Warum der Artikel „Litteratur“ nur der deutſchen Sprache zugefügt wird, nicht auch den andern, iſt nicht zu erſehen. Eben ſo wenig warum die „Mythologie“ der griechiſchen Sprache und die „Archäologie“ (Kunſtgeſchichte) der römiſchen Sprache beigeſellt wird. Am wenigſten begreift man, warum der Profeſſor der römiſchen Sprache allein Director des Seminariums für Lyceen und Gymnaſien ſein ſoll. Doch ich abſtrahire von allem Cenſiren, wie billig, wo es nur auf das Referiren ankam, um ein Zeugniß der Vergangenheit beizubringen.

Interpretation deutſcher Claſſiker mit eigenen Stilübungen, 4 St.; 3
Phyſik und Chemie, 4 St.; 4) philoſophiſche Sitten-, Rechts- un
Religionslehre, 4 St.; 5) Statiſtik, 6 St.; 6) europäiſche Staateng
ſchichte, 4 St.; 7) vaterländiſche Geſetzkunde und Staatslehre, 2 St.
8) Fortſetzung des praktiſchen Religionsunterrichtes, 2 St.; 9) praktiſch
Uebungen über alle Gegenſtände des erſten Halbjahres. — Im dritte
Halbjahre: 1) deutſche Sprache, Declamation, Interpretation, ſtiliſtiſch
Uebungen, 4 St.; 2) Encyklopädie der Wiſſenſchaften und Künſte
2 St.; 3) Technologie und Handelskunde, 2 St.; 4) Pädagogik
Didaktik und Methodik, 4 St.; 5) Univerſalgeſchichte, 4 St.; 6) praktiſ
ſche Uebungen über die Gegenſtände des zweiten Halbjahres. — Für
dieſes Seminarium wird auch als Möglichkeit die Errichtung in einer
Mittelſtadt gedacht, angelehnt an irgend eine größere Schule, wo die
betreffenden Lehrer ſich finden würden.

Das Seminarium für künftige Lehrer in Lyceen und
Gymnaſien wird gleichfalls zunächſt als akademiſche Anſtalt betrachtet.
Die Vorausſetzung, daß viele der damals noch beſtehenden ſogenannten
kleinen lateiniſchen Stadtſchulen aufgehoben und die vorhandenen wirk-
lichen Gymnaſien vervollkommnet und zeitgemäß erweitert werden würden,
hat nicht nur in Sachſen, dem nächſten Vaterlande des Verf., ſondern
in ganz Deutſchland, von 1806 bis 1846, vielfach ſtattgefunden, zum
großen Heile des Ganzen und der einzelnen Land- und Ackerſtädtchen.
Ferner wird vorausgeſetzt, daß man von dem Unweſen zurückkommen
würde, einen einzigen Lehrer in einer und derſelben Claſſe Vielerlei
oder ſogar Alles, vortragen zu laſſen. Auch dieſe Vorausſetzung iſt meh-
ſtentheils in Erfüllung gegangen, wiewohl hier und da noch allerlei
Schwankungen beſtehen. P. iſt nun der Meinung, daß für die künftigen
Lehrer der Realien in Gymnaſien am beſten durch das Seminarium für
Lehrer der Realſchulen geſorgt werden könnte; die Lehrer der Sprachen
würden aber in dem philologiſchen Univerſitäts-Seminarium theoretiſch
und praktiſch hinreichend geübt werden können: eine Verbindung beider
Inſtitute würde ein großer Gewinn ſein. Uebrigens geht P. auf das
Einzelne nicht näher ein.

Man ſieht, der alte Spruch: **Nil desperandum**, hat ſich auch
hier bewährt. Denn wenn auch ein ſolches Doppelinſtitut, wie es ohne
allen Zweifel gegründet werden muß, wenn Gedeihen folgen ſoll, ſeit
40 Jahren noch nicht förmlich gegründet wurde, ſo ſind doch in neueſter
Zeit hier und da die Anfänge davon gemacht worden. Wer noch 20
bis 40 Jahre warten kann, wird die volle Blüthe ſehen. Was P.
wünſcht, erleidet jetzt gewiß vielfache Modificationen nach Zeit und
Umſtänden, ſelbſt nach dem Fortſchritte der Wiſſenſchaften und der be-
treffenden Lehranſtalten; aber in der urſprünglichen Idee liegt der Kern
der Sache, und das iſt's eben, was Anerkennung verdient. Viele haben
von vielen Seiten inzwiſchen Vieles öffentlich und privatim gewünſcht
und gewirkt in ähnlichem Sinne und zu gleichem Zwecke; mögen ſie nicht
müde werden, ferner das Nöthige zu thun, wo und wie ſie können.
Gutta cavat lapidem non vi, sed sæpe cadendo.

Idſtein. Dr. Fr. Tr. Friedemann.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 3. März 1848.

I. Abhandlungen.

Zur Regeneration des geſchichtlichen Unterrichts auf den Gymnaſien.

Von Dr. Kampe, Oberlehrer am Gymnaſium in Neu-Ruppin.

Es war für den hiſtoriſchen und geographiſchen Unterricht auf den preußiſchen Gymnaſien eine Zeit voll froher Erwartungen, als das Schul-Collegium der Provinz Weſtphalen ſeine dieſen Unterrichtszweig betreffende Inſtruction erließ (18. Auguſt 1830).

In Zeiten, wo Staaten und ſtaatliche Verhältniſſe auf eine nie erlebte Weiſe erſchüttert wurden und zuſammenbrachen, wo das Beſtehende und Geltende keine Gewähr für ſeine Exiſtenz mehr hatte, hatte ſich der Blick der Edelſten und Beſten der Vergangenheit zugewandt. Während dort die Willkür mit Völkern und Staaten ihr Spiel trieb, gieng hier in den Gemüthern die Ahnung ewiger Geſetze auf, welche das Leben der Völker regieren. Dieſen Geſetzen ſpürte man in der Geſchichte nach, dafür ſchärfte man das Auge; das Werden und Wachſen aus einem innern Lebensquell trat immer klarer vor das Bewußtſein; man ſuchte die Friſche urgeſchichtlicher Zeiten, und verweilte lieber in ihnen, als in denen, welche durch das Licht gleichzeitiger Geſchichte erleuchtet wurden. Die ganze Geſchichte wurde mit andern Augen angeſehen. Für das Alterthum hatten Niebuhr, Savigny, Böckh dieſe neue Richtung begründet, und von da aus, als ſie im Alterthum ihre erſte glänzende Probe beſtanden, verbreitete ſie ſich über die Räume der neueren Zeit. Dort wuchs neben der alten Philologie und über ſie hinaus eine neue Wiſſenſchaft empor, welche das geſammte Leben des Alterthums, in Staat und Haus, in Krieg und Frieden, in Religion, Kunſt und Wiſſenſchaft in lebendiger Einheit zu ſchauen verlangte. Unter den Jüngern verfolgte bereits Otfried Müller dieſe neue Bahn mit Glück und Muth. Dieſe

neuen Studien begannen nun auch für die Schulen fruchtbar zu werden. Ebenſo die Erdkunde. Ritter's Name ſtrahlte in ſeinem friſcheſten Glanze; ſeine Ideen, ſeitdem in alle Compendien eingedrungen, hatten noch al den Zauber wunderbarer Entdeckungen. Wie glücklich prieſen wir uns im Voraus, von dieſer Wunderwelt vor einer ſtrebenden Jugend Zeugniß ablegen, die ödeſte aller Einöden mit lebenden Geſtalten erfüllen zu können!

Das war die Zeit, in der die Behörden auch der Reorganiſation dieſes Unterrichtszweiges ihre Theilnahme zu widmen anfiengen, und jene Inſtruction veröffentlicht wurde. Zwar ſind ihre Anweiſungen über den geographiſchen Unterricht noch nicht auf eine wiſſenſchaftliche Erdkunde baſirt — und wie konnten ſie es! —; über den geſchichtlichen Unterricht aber wurde mit einer ſo tiefen Einſicht in die Bedürfniſſe der Jugend, in die Natur der Geſchichtswiſſenſchaft ſelbſt, in die Zwecke der Humanitätsbildung überhaupt geſprochen, daß, wer die heutigen Arbeiten auf dieſem Gebiete verſtehen will, ſich der Mühe nicht entziehen darf, jene Inſtruction immer aufs Neue ins Auge zu faſſen.

In welchem Geiſt und Sinne zunächſt iſt ſie abgefaßt? Der Unterricht ſoll nicht bloß Namen, Zahlen, Facta dem Gedächtniß mittheilen, ſondern dem Jüngling die Luſt einflößen, auf der gewonnenen Grundlage fortzubauen, und ſeinen Blick immer mehr und mehr zu erweitern. Der Jüngling ſoll an dem Guten, Wahren und Schönen in allen Zeitaltern Theil nehmen, und dadurch ſeine Geſinnung und ſeinen Charakter bilden, den Glauben an eine von höherer Hand geleitete Entwickelung der Menſchheit in ſich ſtärken, und ſeinerſeits für ſeine ganze Lebenszeit ſich zu dem Entſchluß beſtimmen, auch ſeine Kraft der Förderung jener höheren Zwecke zu widmen. Die Inſtruction erkennt die hohe Bedeutung des Unterrichts an; ebenſo ſeine Schwierigkeit, und ſie fordert zu dem Ende Lehrer, welche ſich ganz für denſelben bilden, Lehrer, die nicht bloß Kenntniß der Sache und Geſchick des Vortrags beſitzen, ſondern auch Wärme des Gemüths und ſittlich-religiöſe Feſtigkeit der Geſinnung damit verbinden.

Die Gliederung des Unterrichts in den Claſſen eines Gymnaſiums betreffend, ſo ſtellt die Inſtruction bereits die drei Stufen desſelben feſt, die ſeitdem weſentlich feſtgehalten ſind; wir ſollen ſie kurz die biographiſche, die ethnographiſche und die univerſal-geſchichtliche nennen.

Auf der erſten Stufe folgt der Unterricht nur den eigentlichen Höhenpuncten; der Zuſammenhang zwiſchen dieſen Höhen bleibt dem Auge noch verborgen, und ſoll ihm verborgen bleiben; dafür aber ſoll jedes einzelne Gemälde der Einbildungskraft in lebendigſter Färbung vorgeführt werden. Feſte Einprägung der Zahlen aber iſt ſchon jetzt zu fordern. Dieſe Anſicht

beruht auf einer ſehr tiefen Einſicht in die Sache, auf der Ueberzeugung, daß wirklich die Geſchichte in ſolchen Perſönlichkeiten gipfelt, und daß es dem Kindesalter natürlich iſt, ſeine Anſchauungen von Völkern, von Zeiträumen, von Verhältniſſen und Zuſtänden in einzelne Perſönlichkeiten zu ſammeln. Das Bewußtſein der Völker über die Anfänge ihrer Geſchichte iſt offenbar denſelben Weg gegangen.

Die zweite Stufe beginnt mit einer Ueberſicht über die ganze Geſchichte, über die epochemachenden Begebenheiten und die auf einander folgenden welthiſtoriſchen Völker. Allerdings kann in dieſem Lebensalter Luſt und Fähigkeit vorausgeſetzt werden, mechaniſch, äußerlich eine Reihe von Zahlen zu faſſen, die erſt ſpäter eine wirkliche Bedeutung erhalten. Aber Zweck, Maaß dieſer Ueberſicht ſind nicht recht klar; es iſt ein unorganiſches Glied in dem wohlgebauten Syſtem; es ſind eben nur äußerliche Gründe, die den Verf. beſtimmt haben, dieſe Ueberſicht hieher an den Anfang und nicht ans Ende zu ſtellen. Dann aber werden drei Völkerindividuen hervorgehoben, Griechen, Römer, Deutſche, und in ihren verſchiedenen Lebensſtufen, von der Kindheit bis zum Greiſenalter, betrachtet. Auf dieſem Grunde des Volkslebens erhalten die Hauptbegebenheiten und die Hauptperſonen ſchon eine Verbindung. Zu dem Factiſchen in der Geſchichte tritt auch ſchon die Betrachtung von Zuſtänden und Verhältniſſen; beiläufig kann auch auf ein anderes Volk ein flüchtiger Blick gethan werden, wo die Geſchichte ſelbſt dieſe Berührung gegeben hat; doch nie mehr als beiläufig; daher über Zeiten, wie die letzten Jahrhunderte, wo die Beziehungen nach außen ſich vervielfältigen, wo die europäiſche Welt ſich zu einer großen Völkerfamilie geſtaltet, raſcher hinwegzugehen iſt.

Wenn hier das Auge des Knaben bereits ſich gewöhnt hat, Zeiträume und Völkerganze zu überſehen, ſo wird ihm eben ſo auf der dritten Stufe die Geſchichte der Menſchheit zur Anſchauung gebracht, d. h. das allmälige Werden und Wachſen der Menſchheit zur Erfüllung ihrer Beſtimmung. Es wird an die politiſche Geſchichte angeknüpft, aber das Element des Cauſalen tritt hinzu; daneben werden Verfaſſung und Geſetze, Religion, Kunſt und Wiſſenſchaft, Erfindungen, Handel und Verkehr, Sitten und Einrichtungen, kurz was wir gewöhnlich in den Begriff einer Culturgeſchichte zuſammenfaſſen, als die höheren, bleibenden Leiſtungen der Völker, als das was durch ſie für die fortſchreitende Entwickelung der Menſchheit gewonnen iſt, betrachtet, und in all dem Werden und Vergehen der Staaten und Nationen auf den höheren Plan der Vorſehung hingewieſen, die Fürſten und Völker zu Werkzeugen für die Erreichung ihrer höheren Zwecke macht. Hier ſehen wir, wie die Menſchheit

von Stufe zu Stufe eine immer reichere Lebensfülle entfaltet, imm
mehr ſich ihres wahrhaften Weſens bewußt wird, und in der Erfüllu
des göttlichen Weltplans Gottes ewige Weisheit zu verherrlichen die

Das iſt kurz der Plan der Inſtruction. Es könnte nicht ſchw
fallen, manche Bedenken dagegen zu erheben, gleichwohl iſt ſeine V
trefflichkeit zuzugeſtehen. Wäre es nur möglich geweſen, ihn wirklich
Ausführung zu bringen! Die Verſtümmelung dieſes Unterrichtszweig
welche ſpäter durch die Lorinſer'ſche Frage veranlaßt wurde, macht
unmöglich ihn einzuhalten. So iſt das Gewonnene zerſtört worden, oh
daß ein Neues ſich gebildet hätte, wozu allenfalls in den Verhältniſſ
der Stunden ein Anlaß hätte erkannt werden können. Erſt in neue
Zeit haben Schulmänner, die freilich beſonders im Stande waren, d
Verfall dieſes Unterrichtszweiges zu beobachten, auf die beſtehend
Mängel hingewieſen, und Vorſchläge zur Abhülfe gemacht, die freil
immer nur als individuelle Verſuche gelten können, bis die Behörd
eine gründliche Hülfe und Beſſerung zu gewähren ſich entſchließen werd
Daß dieſe bald erfolge, dazu wünſcht der Verf. dieſes Aufſatzes
zuwirken.

Die Abhandlung von Dr. W. Aßmann „Das Studium der Geſchic
insbeſondere auf Gymnaſien nach den gegenwärtigen Anforderung
Braunſchweig 1847. hält ſich weſentlich auf dem Standpuncte der
ſtruction. Es iſt ein erfreuliches Zeichen, daß unſere Zeit bereitwillig
an das gewonnene Gute wieder anzuknüpfen, auf dem gewonne
Grund und Boden fortzubauen; dem Verf. kann das Zeugniß gege
werden, daß er ſeine Aufgabe klar erkannt, und zur Wiederbelebu
des geſchichtlichen Unterrichts einen ſehr förderlichen Beitrag geli
hat. Insbeſondere liegt ſeiner Arbeit der fruchtbare Gedanke zum Grun
daß die Stufen des geſchichtlichen Unterrichts weſentlich keine andern
als die, auf denen ſich die Wiſſenſchaft der Geſchichte entwickelt
Darnach zerfällt die Abhandlung in zwei Theile, von denen der e
den gegenwärtigen Standpunct der Geſchichtswiſſenſchaft darſtellen
der zweite darnach die Stufen des Unterrichts zu beſtimmen unternim
Wir wollen der Unterſuchung des Verfaſſers folgen.

Der Gegenſtand der Geſchichte iſt der Menſch; es liegt in
menſchlichen Natur tief begründet, daß der Menſch Theilnahme fü
für alles Menſchliche; daher ſo früh ein Intereſſe an der Geſchic
bei dem Menſchengeſchlechte wie bei dem Kinde; daher das Bedürf
Ereigniſſe, welche das Gemüth in höherem Grade bewegten, in höhe
Stimmung des Gemüths Andern mitzutheilen. Die erſte Form der
ſchichte iſt alſo die Sage; und zwar iſt die Sage poetiſch, wie es

erregteren Seelenſtimmung gemäß iſt, aus der ſie entſpringt, und die ſie bei Andern hervorzurufen beabſichtigt. Nicht das geſchriebene Wort, ſondern der Mund des Sängers iſt das Organ ihrer Mittheilung. — 2) Gefühl und Phantaſie wirken nicht mehr mit jener überwältigenden Macht auf den Geiſt, die ſinnliche Beobachtung wird unbefangener; die Bilder ſchwärmen nicht mehr durch einander, ſondern Thatſachen treten in einer beſtimmten Zeitfolge auf; aber noch in ihrer Nacktheit, ohne den Schmuck der Rede, noch iſolirt, ohne den cauſalen Zuſammenhang zwiſchen ihnen: die chroniſtiſche Geſchichte. — 3) Aber der Geiſt begnügt ſich nicht, die Thatſachen als einzelne zu wiſſen; wie er die Dinge in ihrem inneren Zuſammenhange betrachtet, wird auch die Darſtellung eine zuſammenhangende, künſtleriſch gebildete. Dieß iſt die Geſchichtſchreibung der Griechen und Römer. Sie iſt in der Form vollendet; was den Gegenſtand betrifft, ſo iſt ihr der Blick noch beſchränkt auf den engen Kreis des griechiſchen Lebens, und ſelbſt dieß wird noch nicht in der Einheit eines Volkslebens geſchaut, geſchweige denn, daß die Beziehung der Völker auf einander, oder die Beziehung der Ereigniſſe auf den Entwickelungsgang der Menſchheit, auf den höheren Weltplan Gottes geahnt worden wäre. Dieſe Ahnung finden wir bei den Juden, in der ſteten Zurückführung alles Geſchehenden auf den göttlichen Willen, in dem ſteten Hinblick auf das Erſcheinen eines höheren meſſianiſchen Reiches, in dem der Welt ein reinerer Glaube und eine wahrhaftere Sittlichkeit mitgetheilt werden ſoll. Die Geſchichte hatte alſo manchen Schritt zu thun, ehe ſie zu ihrem gegenwärtigen Standpuncte gelangen konnte. Sie hatte ſich eine hiſtoriſche Kritik zu bilden, indem ſie die Quellen prüfen lehrte; dann trat eine ganze Reihe anderer Wiſſenſchaften, die ſchon früher für andere Zwecke ausgebildet waren, in den Dienſt der Geſchichte. Daneben erweiterte ſie den Kreis ihrer Objecte, indem ſie eine Menge von Verhältniſſen und Zuſtänden zu beſchreiben, außer der politiſchen Geſchichte von den Thaten des Geiſtes in andern Sphären, der Religion, der Kunſt, der Litteratur u. ſ. w. zu erzählen hatte, und ſich ſo zu einer Culturgeſchichte im umfaſſendſten Sinne des Wortes ausbildete. Der heutigen Geſchichtsforſchung weist der Verf. darnach beſonders zwei Aufgaben zu: a) daß ſie die Thatſachen tiefer pſychologiſch zu motiviren ſuche, b) daß die Geſchichte zu den Verhältniſſen der Erdoberfläche in eine innigere Beziehung gebracht werde. Die Ausführung an einzelnen Beiſpielen zeigt, daß der Verf. klar erkennt, was zu thun iſt. Ich dächte aber, es fehlte uns nicht an Werken, in denen ſeiner Forderung bereits auf eben ſo geiſtreiche als beſonnene Weiſe — denn hier vor Allem thut uns Beſonnenheit noth — Genüge geleiſtet wäre. —

Als Wiſſenſchaft vollendet ſich endlich die Geſchichte in der philoſophiſch
Geſchichte, in welcher die Beziehung des Endlichen nach ſeiner Mann
faltigkeit auf den einen Urgrund desſelben erkannt wird, in welchem
letzte Urſach und der höchſte Zweck des Alls zuſammentreffen. Hier erla
die Wiſſenſchaft die abſolute Einheit und objective Wahrheit, die ihr
Begriff nach von ihr gefordert werden müſſen.

Hiernach gliedert ſich nun (Thl. 2) der geſchichtliche Unterricht
vier entſprechende Stufen: Die erſte Stufe, die ſagenhafter Mittheilu
hat ihren Stoff beſonders aus den Kreiſen der bibliſchen Geſchichte u
der griechiſchen Heldenſage zu nehmen. Das Element des Chronologiſch
tritt noch ganz zurück; es genügt an dem allgemeinen Nacheinand
Die Reflexion, das Warum gehören nicht hieher, doch ſind Fragen
Art, wenn ſie aus dem Kinde dem Lehrer entgegentreten, nicht zurück
weiſen; des Kindes Gemüth iſt empfänglich genug, wenn der Leh
ihm die höhere Wahrheit zeigt, die in der Erzählung verhüllt gege
wird. Für dieſe Stufe rechnet Verf. das Alter von 7—9 Jahren.
Es folgt die zweite Stufe (10.—12. Jahr), der chroniſtiſchen Geſchi
ſchreibung entſprechend. Einzelne Perſonen und Begebenheiten treten ü
den Horizont empor; daran läßt ſich bereits eine zuſammenhänge
Ueberſicht der Geſchichte im Großen und Ganzen geben; aber auch
Ueberſicht. Denn der Knabe bedarf zunächſt eines geräumigen Fachwer
in das er den ſpäter zu empfangenden Stoff einzuräumen wiſſe.
Verf. fordert hier mit Recht Uebung des Gedächtniſſes, und zwar o
die Kunſtſtücke der Mnemotechnik; aber daneben ſollen Gemüth, Phanta
Verſtand in gleicher Weiſe beanſprucht und erregt werden. Der V
fordert ſelbſt, daß Probleme, wie der Urſprung der Religion, der Spra
der Gewerbe, des Staats ſchon auf dieſer Stufe dem Knaben faßl
gemacht werden. Die dritte Stufe (12.—14. Jahr) iſt eine ethnographiſc
die einzelnen Perſonen und Facta treten nun in die große Strömu
eines ganzen Volkslebens zurück, aus der Reihe der Völker aber
jenigen hervor, an welche ſich beſonders der Fortſchritt in der Cultur
ſchichte knüpft. Es ſind auch hier Griechen, Römer und Deutſche,
die jüdiſche Geſchichte dem Religionsunterrichte zu überweiſen iſt.
Verf. wünſcht den Unterricht auf dieſer Stufe ſchon pragmatiſcher gefa
ſo jedoch, daß der Blick ſich nicht im Detail verliere, ſondern der Ueb
blick über ganze Zeiträume gewonnen werde. — Die vierte Stufe,
welthiſtoriſche, hat nun den Zuſammenhang des Lebens der gan
Menſchheit, den Plan einer göttlichen Weltordnung zur Anſchauung
bringen. Die Andeutungen, welche Aßmann gibt, zeugen von ein
praktiſchen Blick. Er warnt mit Fug und Recht vor dem vagen Raiſon

ment, mit dem unſere Zeit ſich ſo unſäglich breit macht, dringt dagegen überall auf ein tüchtiges Wiſſen, lebendige Anſchauung, möglichſt aus dem Studium der Quellen ſelbſt gewonnen, ſtetige Wiederholungen. Er ſtimmt mit Loebell darin überein, daß dem Schüler in der Geſchichte die Kenntniß der Facta eben ſo gut präſent ſein müſſe, Fleiſch und Blut gewonnen ſein müſſe, wie es für die ſprachlichen Disciplinen Etymologie und Syntax, für das Rechnen das Einmaleins iſt.

Es iſt klar, in welchem Verhältniß Aßmann zu der oft erwähnten Instruction ſteht. Er ſucht ſie der Praxis näher zu führen, er ſucht ſie durch eine Parallele mit dem Gang der Geſchichte ſelbſt noch mehr zu begründen. Und doch iſt es gerade dieſer letzte Punct, der einige Gegenbemerkungen nöthig machte. Geſetzt, es wäre wirklich ein Beweis für die Vortrefflichkeit einer Methode, wenn ſie den Unterricht denſelben Gang nehmen läßt, den die Wiſſenſchaft ſelbſt genommen hat, ſo würde daraus folgen, daß die vierte Stufe, die einer philoſophiſchen Geſchichtsbetrachtung, dem Unterricht der Univerſität entſprechen müßte, daß ſie alſo von der Schule müßte ausgeſchloſſen ſein. Nun aber iſt theils jener Grundſatz überhaupt ein ſehr unſicherer; kein ſprachlicher Unterricht z. B. folgt dem Entwickelungsgang der Sprache oder dem der Wiſſenſchaft von dieſer Sprache; theils iſt es überhaupt bedenklich, von ſolchen Stufen der Geſchichtsbetrachtung zu reden, da offenbar die Völker hier nicht die gleichen Wege gewandelt ſind; bei demjenigen Volke aber, das die Geſchichte zu einer bleibenden Form ausgebildet hat, bei den Griechen, eine Stufe chroniſtiſcher Geſchichte nicht nachzuweiſen iſt. Vielmehr ſind es hier die beiden Elemente 1) der alten Sage und 2) der Wanderluſt und der dadurch erhaltenen Kunde von der Fremde, aus denen die Geſchichte erwachſen iſt. Denn, wie gut es auch klingen mag, daß die Geſchichte wirklich entſtehe aus dem Intereſſe, das der Menſch am Menſchen nimmt, ſo iſt es doch alles andere eher, was den Menſchen intereſſirt, als der Menſch und menſchliches Thun. Denn die Menſchen, die ihn umgeben, ſind wie er; aber die Natur mit ihrem wunderbar wechſelnden Leben ergreift ihn; da ſieht er die Götter walten, welche er tief in ſeiner Seele fühlt, und da ſteigen aus der erſten Dämmerung ſeines Bewußtſeins die Weſen hervor, welche er fühlt und glaubt, Abbilder ſeines eigenen inneren Lebens. Menſchliches Thun im Gedächtniß zu erhalten liegt jenen Zeiten fern, und wenn es geſchieht, ſo geſchieht es nur, weil göttliche That ſich hier mit der menſchlichen verbindet. An eine chroniſtiſche Aufzeichnung iſolirter Facta iſt nicht zu denken. Man halte mir nicht die deutſchen Chroniſten entgegen; ſie haben die Weiſe fortgeſetzt, zu der die letzten Hiſtoriker des römiſchen Imperium herabgeſunken

waren; die deutſche Geſchichtſchreibung hat von vorn herein unter dem Einfluß der Römer geſtanden. Die der Römer aber hat von Griechenland ihr Gepräge erhalten. Hier allein ſind die Stufen zu erkennen, in denen naturgemäß, ohne fremde Einwirkung, ſich ein Kreis des Wiſſens bildet; hier aber liegt der Geſchichte des Herodot keine Vorſtufe chroniſtiſcher Geſchichte vor, wohl aber eine ſolche, in der alte dem Volke theure Sagen ſich mit den Wundern verſchmelzen, welche die Fremde vor ihnen aufgeſchloſſen hat. Es iſt etwas anderes, wenn man die chroniſtiſche Geſchichte als eine dem Begriff nach frühere Form voraufgehen laſſen will. Hiermit fällt auch der unnatürliche Abfall von der Sage in das entgegengeſetzte Extrem der annaliſtiſchen Geſchichte hinweg.

Hiermit nun iſt aber auch die Sage als eine Stufe der Geſchichtsbetrachtung auszuſcheiden; ſie hat freilich Gegenſtände aus dem Kreiſe des geſchichtlichen Lebens vor ſich, aber ſie hat ſie eben nicht in der Form der Geſchichte vor ſich; wir würden mit gleichem Recht den hiſtoriſchen Roman, das hiſtoriſche Drama als eine Stufe der Geſchichtsauffaſſung gelten laſſen müſſen. Denn der Gegenſtand der Geſchichte iſt das menſchliche Thun, in welchem ſich Freiheit und Bedingtſein durch Anderes, Abſicht und Zufall, menſchlicher Wille und höhere Leitung begegnen und durchdringen; die Sage ſtreift das Menſchliche von den Perſonen ab, indem ſie dieſelben mit Göttern verkehren läßt, und erhebt ſie über den Boden der Geſchichte hinaus, zu Abbildern, in denen das Volk ſeine eigene innerſte Natur, ſeine Tugenden, ſeine Leidenſchaften alle Fülle und Mächtigkeit ſeines urſprünglichen Lebens ſich veranſchaulicht. Von geſchichtlicher Faſſung iſt hierin keine Spur zu finden. Am deutlichſten wird uns das Verhältniß zwiſchen Sage und Geſchichte, wo nicht bloß Geſchichte auf Sage gefolgt iſt, ſondern uns die Möglichkeit geboten iſt, die ſagenbildende Thätigkeit an gleichzeitiger Geſchichte zu beurtheilen. Zu dem letztern bietet uns unſere vaterländiſche Geſchichte ein reiches Material; aus dem Alterthume iſt hierfür die Geſchichte Alexanders am lehrreichſten, an der deutlich zu ſehen, wie hiſtoriſche wohlbekannte Ereigniſſe vom Volke ergriffen, umgebildet und in vollkommene Mährchen verwandelt werden. Dieſelbe Umgeſtaltung hat die römiſche Geſchichte erfahren, wie ſie uns z. B. aus Malalas entgegentritt. Danach ergibt ſich, daß Sage und Geſchichte ihrem innerſten Weſen nach verſchieden ſind, daß aus der Sage die Geſchichte hervorgeht, daß aber die Sage eben ſo wohl neben der Geſchichte hergeht, und ihr nachfolgt und daß zu jeder Zeit hiſtoriſche Ereigniſſe, wenn gelehrtes Wiſſen erliſcht und Volkserinnerungen an deſſen Stelle treten, in gleicher Weiſe können aufgelöst, zerſetzt und in ihr gerades Gegentheil umgewandelt werden

Die philoſophiſche Geſchichte, in welcher der Verf. mit vielen andern die eigentliche Vollendung der Geſchichte als Wiſſenſchaft ſieht, iſt ebenſo der Geſchichte fremd. Philoſophie und philoſophiſche Ideen können allerdings der Geſchichtsbetrachtung nicht fremd bleiben; im Gegentheil, jedes philoſophiſche Syſtem wird, wenn es ſeine Durchbildung als Syſtem erhalten, bewußtlos oder mit Abſicht, die geſammten Kreiſe menſchlichen Wiſſens und Lebens durchdringen, und für jede Wiſſenſchaft gleichſam ein neues geiſtiges Auge ſchaffen. In dieſem Sinn kann man auch Thucydides, Xenophon, Polybius zu den philoſophiſchen Hiſtorikern zählen. Die philoſophiſche Geſchichte, um die es ſich hier handelt, iſt eine andere. Sie überträgt die von der Philoſophie gefundenen Denkgeſetze auf das Leben der Völker, gliedert nach ihnen das geſammte Gebiet der Geſchichte, mißt nach ihnen die Begebenheiten; conſequent durchgeführt macht ſie die welthiſtoriſchen Perſonen und Völker, indem ſie ihnen nur den Schein der Freiheit gewährt, zu willenloſen Werkzeugen, durch die ſich allgemeine Ideen, die andern Geſetzen folgen, erfüllen und hinbewegen, und hebt den einen Factor der Geſchichte, die freie menſchliche That, auf. Sie nimmt einen Standpunct außer der Geſchichte, wie ihn z. B. eine religiöſe Geſchichte auch nehmen würde. Die eine iſt ſo wenig berechtigt wie die andere; die eine wie die andere müßte als eine Verderbniß und Entartung der Geſchichte angeſehen werden. Für die Schätzung eines Geſchichtswerks iſt dieß wenigſtens der Maaßſtab, den Alle anerkennen; wir ſchätzen den Hiſtoriker nicht um ſo höher, je mehr er ſich zur philoſophiſchen Geſchichtsbetrachtung erhoben hat; bei allen großen Hiſtorikern alter und neuer Zeit iſt ihre Größe darin, daß ſie aus dem reinen Spiegel ihrer Seele die Begebenheiten rein zurückſtrahlen, daß ſie von allen Geſichtspuncten der Art ſich fern halten, und die Fülle des hiſtoriſchen Weltlebens ungetrübt zu ſchauen ſtreben. Wir hätten alſo hier die ſonderbare Erſcheinung, daß eine Sache als höchſte Vollendung der Geſchichtswiſſenſchaft gelten müßte, die wir bei der Vollendung der Geſchichtſchreibung als Hinderniß betrachten müßten. Dieſer Widerſpruch löst ſich, wenn wir die philoſophiſche Geſchichte als eine philoſophiſche Disciplin in die Philoſophie verweiſen, und die Geſchichte auf diejenige Sphäre beſchränken, welcher ſie als ein Wiſſen des ὅτι zugehört. Es iſt im Weſentlichen die Geſchichte, welche bei Aßmann die dritte Stufe, die der pragmatiſchen Geſchichte, einnimmt.

Was dieſe letztere betrifft, ſo will ich, indem ich auf die meiſterhaften Arbeiten Humboldts und Gervinus verweiſe, eine kurze Bemerkung hinzufügen, welche für die Methodik des Geſchichtsunterrichts fruchtbar werden kann. Es ſind nämlich weſentlich nur zwei Hauptrichtungen zu

unterſcheiden, welche jedoch nicht geſondert, ſondern mit einander ver
auftreten, und daher nur nach dem Ueberwiegen der einen oder der a
zu bezeichnen ſind. In der erſten tritt mehr die Anſchauung, i
zweiten die Reflexion hervor. Jenes iſt die Weiſe der Hiſtoriker, d
den Ereigniſſen unmittelbar gegenüberſtehen, oft als Mithandelnde
Mitleidende; ihr gehören die großen Meiſter in der geſchichtlichen
ſtellung zu: Herodot, Thucydides, Xenophon, Polybius, Cäſar, Ta
derer des Mittelalters nicht zu gedenken, über welche neulich Wai
ſchönes Wort geſprochen hat. Ihnen folgen in weitem Abſtand die
ſchichtſchreiber der zweiten Reihe: Diodor, Dionyſius, Appian, Li
Sueton u. A., aus der großen Zahl keineswegs die ausgezeichne
wenn wir aus den Werken eines Ephorus, eines Theopomp auf
Ganze ihrer Werke einen Schluß machen dürfen.

Ein anderer Punct, der einer genaueren Prüfung bedarf, iſt
welchem Verhältniſſe die Weltgeſchichte zu der Reihe einzelner Geſchi
ſteht, deren Geſammtheit etwa eine Culturgeſchichte bilden würde.
freilich iſt einleuchtend, daß Kunſt, Wiſſenſchaft, Litteratur, Reli
von der Geſchichte nicht dürfen unbeachtet gelaſſen werden; es iſt
die Grenze zu ziehen, welche z. B. die Erwähnung der Kunſt in
Weltgeſchichte von der in einer Kunſtgeſchichte ſchiede. Daß dieſe G
nicht nach einem Mehr oder Weniger zu ziehen iſt, wird uns
Beweis zugeſtanden werden; eine noch ſo ausgeführte Geſchichte e
Volkes würde eine Reihe von Objecten ausſchließen müſſen, die in
Kunſtgeſchichte unentbehrlich ſind. Verſuchen wir alſo eine Formel
gewinnen (um im Sinne meines verewigten Lehrers Schleiermacher
reden), welche dieß Verhältniß zu beſtimmen geeignet wäre. Es wird
ergeben, daß die Litteratur eines Volkes in einer cauſalen Beziehung
dem geſchichtlichen Leben dieſes Volkes ſteht; eine Erſcheinung wie
homeriſchen Gedichte iſt in beſtimmten hiſtoriſchen Ereigniſſen moti
und beſtimmt wieder eine Reihe von Verhältniſſen für Jahrhunde
Werke wie die des Pangaſis, des Piſander, des Antimachus würden
einer geringeren oder vielleicht in gar keiner ſolchen cauſalen Bezieh
ſtehen. Andererſeits hat die Litteratur, abgeſehen von dieſer Bezieh
zum Leben des Volks, eine Entwickelung, welche oberhalb des Bod
auf dem die Geſchichte vor ſich geht, in einer reineren Region, in
Sphäre der Kunſt ſelbſt, erfolgt, und in dieſer Rückſicht ſind Epo
wie die genannten, nicht zu entbehren, wenn man die höhere Entwickel
der poetiſchen Formen wahrhaft zur Anſchauung bringen will. D
Wiſſenſchaft und Kunſt durchlaufen ihre eigenen Bahnen, in denen
innerlich ſich fortentwickeln, Formen ſich aus Formen erzeugen,

Genius an dem andern ſich entzündet, Schranken und Feſſeln überwunden werden, welche Land und Volk um das geiſtige Leben ſchlingen würden; Bahnen, die ſich allerdings zuweilen in gewiſſen Knotenpuncten mit denen des geſchichtlichen Lebens durchſchneiden, aber viel mehr ſich in einer den Zufälligkeiten des letztern unzugänglichen Höhe behaupten. Hiermit, glaube ich, iſt aber jene Formel gefunden, um eine Maſſe Stoff, der jetzt die Geſchichte anzuſchwellen droht, zu verweiſen in das beſondere Gebiet, dem er zugehört. Der Staat und ebenſo die Geſchichte läßt nur das gelten, was in cauſaler Beziehung zum Leben des Volkes oder einer Zeit ſteht: nur was Leben ſchafft, oder ſich als die Frucht einer höheren Lebensthätigkeit kund thut, hat einen Anſpruch auf einen weltgeſchichtlichen Platz. Alles Uebrige iſt in die Specialgeſchichten der Entdeckungen, der Erfindungen u. ſ. w. zu verweiſen.

Wenn man demnach zwiſchen politiſcher und Culturgeſchichte zu ſcheiden für gut findet, ſo habe ich hiermit auch ausgeſprochen, daß ich nicht jene culturgeſchichtlichen Momente als die weſentlichen, höheren Theile der Geſchichte betrachte, denen gewiſſermaßen die Ereigniſſe der politiſchen Geſchichte als Mittel dienen; im Gegentheil iſt es vielmehr das Leben des Volkes, wie ſich durch die That offenbart, welches den lebendigen Kern derſelben bildet. Auf jeden Fall aber darf man fordern, daß Litteratur, Kunſt, Wiſſenſchaft u. dgl. nicht anhangsweiſe, nicht als anorganiſche Beſtandtheile der Geſchichte abgeſondert werden, wie es Schloſſer auch in der Geſchichte des achtzehnten Jahrhunderts gethan hat; wenn ſie in die große geſchichtliche Bewegung mit eingegriffen haben, ſo mögen ſie auch als organiſche Glieder der Geſchichte eingefügt werden.

Ich wende mich nach dieſen Bemerkungen zu dem zweiten Theil der Abhandlung, welche es mit dem Unterrichte zu thun hat.

Der Verf. möchte den Unterricht mit der Sage beginnen; es ſind ihm beſonders die bibliſchen Geſchichten und die griechiſche Heldenſage, welche dem erſten Kindesalter ſollen mitgetheilt werden. Ich muß, was die letztere betrifft, bemerken, daß allerdings ihr Werth für die Bildung der Jugend nicht hoch genug anzuſchlagen iſt, aber daß jenes Lebensalter auf keinen Fall der geeignete Ort dafür iſt. Denn die Mehrzahl der griechiſchen Mythen und Sagen — und zu trennen ſind beide nicht — erfordert ein höheres Alter. Die Sagen von Oedipus, von Tantalus Geſchlecht, in ihrer tiefſten bildendſten Bedeutung alle, gehören für Secunda, und dort habe ich wenigſtens verſucht, und mit Erfolg, beim Eingang der griechiſchen Geſchichte ſie mitzutheilen. Dort zumal, wo mancher Sagenſtoff bereits in der Lectüre ſich dem Gedächtniß eingeprägt hat, der nun das Verſtändniß und die ordnende Ueberſicht erwartet, wo

auch die deutſche Heldenſage, die einzige, die neben der helleniſch
nennen iſt, den Jünglingen bekannt und lieb zu werden beginnt.
mag es ſich immerhin vereinen, daß einige wenige Sagen, ſei es
kühne Heldenthat ſchildern, ſei es wo ſie in die Mährchenwelt hi
ſpielen, ſchon früher zur Mittheilung gebracht werden, etwa bei
wohlangelegten deutſchen Leſebuche; nur daß nicht daraus der Le
für eine ganze Stufe des Unterrichts zu bilden iſt. — Die bibliſche
ſchichten dagegen gehören ebenſo wie die bibliſche Geſchichte in
Religionsunterricht, und dahin hatte ſie ſchon früher die Inſtructio
1830 gelegt. Nicht um Herrn Aßmann's willen, deſſen treffliche
handlung zu keinen Beſorgniſſen der Art Anlaß gibt, ſondern weil
Anſicht mehr und mehr um ſich zu greifen ſcheint, muß ich hier
eine heilloſe Vermiſchung des Geſchichtlichen und des Religiöſen P
einlegen, und einige Worte zur Verſtändigung hinzufügen.

Die Geſchichte und die Religion haben beide den Menſchen,
zwar in einem Verhältniß zu Gott, zum Gegenſtand, und es liegt
nichts ſo nahe, als die Geſchichte im Sinn und Zweck der Religio
lehren. Wirklich fehlt es uns nicht an Geſchichtsdarſtellungen der
und das Werk, welches Heinrich Dittmar begonnen hat, kann unbe
zu den gelungenſten in dieſem Gebiete gerechnet werden. Gleich
haben beide Disciplinen einen geradezu entgegengeſetzten Ausgangsp
Die Geſchichte mit der That des Menſchen, läßt dieſe That a
Thaten erzeugen, zeigt uns, wie Welle auf Welle folgt, und lehrt
die innere Nothwendigkeit ſchauen, welche dieſe Bewegungen verbi
und eine große mächtige Bewegung aus ihnen bildet. An der Schn
dieſer Bewegungen aber ſteht die freie That des Menſchen. Aber
ſchwer es ſchon iſt, hier die Geſetze zu erkennen, ſo bleibt uns in
Geſchichte ein Element, das ſich nicht unter dieſe Geſetze fügt, das
Ueberlegung menſchlicher Vernunft und keine Energie menſchlicher T
kraft geſchaffen hätte, und hier ahnen wir die Macht eines uns u
kannten höheren Willens, wie wir aus den Wirkungen ſchließen kön
eines göttlichen Willens voll Weisheit, Güte, Gerechtigkeit; zu die
als dem letzten Ziel und Grund, beides zugleich, führt die Geſchi
hin. Umgekehrt geht die Religion von dieſem höheren Willen aus,
betrachtet im lebendigen Gefühl der Nichtigkeit jeder menſchlichen T
die für ſich etwas ſein möchte, das Leben des Volks wie jedes einze
Menſchen; iſt ſich bei jedem Athemzuge der unmittelbaren wirkſamen N
des Höchſten bewußt, ſieht in jedem Unglück die ſtrafende oder erzieh
Hand Gottes, in jedem Glück und Gelingen den Lohn bewährter Tre
will überall die lebendige Beziehung des Menſchen zu Gott zum Bewußtſ

bringen: kurz, die Geſchichte beginnt mit der freien That des Menſchen und gelangt an ihrem Ziel zur Ahnung der höhern Macht; die Religion beginnt mit der abſoluten Abhängigkeit des Menſchen, welche endlich aus ihrem Schooße die Freiheit des menſchlichen Willens erblühen läßt. Beider Wege ſind entgegengeſetzt, wie der der Induction und des Syllogismus; man kann nicht zugleich auf dem einen und dem andern wandeln. Was im Leben vereint iſt, trennt die Wiſſenſchaft. Wer wiſſenſchaftlich beide vereinigen will, läuft Gefahr, abgeſehen von der innern Abſurdität dieſes Verfahrens, ſowohl die Religion zu profaniren als die Wiſſenſchaft zu tödten. Ich zweifle nicht, daß die Leute, denen es ſo leicht wird alle Begriffe zu verwirren, dem geſchichtlichen Unterricht, wie ich ihn fordere, den Vorwurf der Irreligioſität machen werden. Sei es; der fromme Glaube iſt allerdings nicht die Form, welche mit geſchichtlicher Betrachtung zu vereinen iſt; aber den Lehrer wünſche ich wahrhaft fromm, gläubig, gotterfüllt; jedes ſeiner Worte ſei von dieſem Geiſte durchdrungen, und predige bewußtlos Gottesfurcht und Demuth; — nur daß das Weſen und Princip der Wiſſenſchaft gewahrt werde. Wo dieß nicht geſchieht, iſt der Weg zur Barbarei geöffnet. Demnach wünſche ich, daß die Erzählungen der Bibel und die Geſchichte des jüdiſchen Volks für die Stunden aufbewahrt werden, wo an ihnen und durch ſie das Gefühl der unmittelbaren Beziehung zu Gott erweckt und belebt werden kann. In einer Reihe mit der Geſchichte anderer Völker behandelt, muß ſie denſelben Geſetzen der Kritik und der hiſtoriſchen Interpretation unterworfen werden, welche, wenn auch noch ſo behutſam und rückſichtsvoll angewandt, doch das Verhältniß der heiligen Geſchichte zu dem religiöſen Leben der Jugend ſtören würden. Denn neben dem großartigen Vertrauen und der erhabenen Hingebung an Gott würde die Geſchichte doch nicht umhin können, die tiefen Schatten und die große Beſchränktheit in dem Leben des jüdiſchen Volkes hervorzuheben, und eine Parallele mit andern Völkern zu ziehen, in der es viel von ſeiner Bedeutung als das auserwählte Volk Gottes einbüßen müßte.

Doch ich bin bereits über die erſte Stufe des Unterrichts hinausgegangen; die drei folgenden ſind weſentlich dieſelben, welche die oft erwähnte Inſtruction aufgeſtellt hatte. Der Verf. hat ihnen nur einen Zuſatz von Reflexion gegeben, der ihnen hier fehlte. Hiergegen werden wir entſchieden Einſpruch thun müſſen. Wie ſollen vor Knaben von 10—12 Jahren Gegenſtände wie der Urſprung der Religion, des Staats u. ſ. w. behandelt werden? Wie ſoll man vor Knaben von 12—14 Jahren darlegen, daß die Völkerwanderung ſeit Jahrhunderten in den innern Verhältniſſen des Reichs vorbereitet war, daß die Wirkſamkeit welthiſtoriſcher Perſonen in

den Zuſtänden ihrer Zeit bedingt iſt, daß in der fortſchreitenden Entwickelung der Menſchheit ein höherer Plan zu verfolgen ſei? Was ſollen den Erwachſenern ſelbſt die abſtruſen Begriffe von potamiſchen, thalaſſiſchen, oceaniſchen Culturſtufen, die ſo wenig geeignet ſind den weſentlichen Charakter der betreffenden Zeiträume zu bezeichnen, den ganzen Reichthum des Lebens der Völker zu umfaſſen? Iſt denn die Jugend zu Reflexionen der Art geeignet? iſt es nicht der Fluch, der überall auf den Disciplinen der Mathematik und der Phyſik ruht, wo nicht hochbegabte Lehrer ihn hinwegnehmen, der Fluch, daß man eine Jugend zu abſtractem Denken, und zwar im Syſtem, nöthigen will, dem ſie ihrer innerſten Natur nach widerſtrebt? Gebt ihr friſch pulſirendes Leben, farbige Bilder; ſie wird euch verſtehen. Laßt ſie ſehen, wie Menſchen handeln, kämpfen, ſterben, laßt ſie die Liebe, den Haß, all die Leidenſchaften, die den Menſchen zur That treiben, mitfühlen; laßt ſie auch ſehen, wie eine That die andere hervortreibt, und die immer wachſenden Kreiſe ein Volk nach dem andern hineinziehen; aber haltet nur feſt, die Geſchichte iſt Leben, und Leben iſt Bewegung, That. Alles Andere, wie lehrreich es immer ſei, alle Schilderung von Zuſtänden, von Verhältniſſen, ſei es der Verfaſſung, ſei es des ſocialen Lebens, hat für den Geſchichtsunterricht, den wir im Auge haben, nur eine ſecundäre Bedeutung, hat nur eine Geltung, ſofern es der That vorangeht oder ihr nachfolgt. Die griechiſche Geſchichte wird ſo den tiefen Gegenſatz des doriſchen und des atheniſchen Lebens darſtellen müſſen, aber nur, weil dieſer Gegenſatz den großen peloponneſiſchen Krieg hervortreibt; in der römiſchen Geſchichte wird das Verhältniß der Plebs zu den Patriciern erwähnt werden, weil es den Kampf erweckt, durch den die Gleichſtellung der Stände bewirkt wird und das Volk zu jener thatkräftigen Einheit gelangt. Hiernach muß ſich beſtimmen, in wie weit das Zuſtändliche in die Geſchichte gehöre. Gewiß nicht inſofern, daß in ihm die wahrhafte und weſentliche Geſchichte enthalten wäre, zu der die Darſtellung ſich erheben müſſe, wenn die niedere Stufe des Factiſchen und Perſonellen überwunden ſei.

Hiermit habe ich meine Anſicht gegenüber Aßmann dargelegt; ich möchte ſie gegenüber der vorwärtsſtrebenden als eine zurückdrängende bezeichnen. Freilich kann ich nicht läugnen, daß das meine Anſicht über die Gymnaſien überhaupt iſt. Sie ſind aus ihren Bahnen gewichen und müſſen um mehr als einen Schritt zurück, wenn ſie im wahren Sinne des Wortes Bildungsſtätten für unſere Jugend werden ſollen.

Von den hier entwickelten Ideen weicht in ſehr weſentlichen Puncten ab ein Mann, deſſen Name auf dieſem Gebiete wohlbekannt iſt. Karl von Raumer hat in ſeiner „Geſchichte der Pädagogik. Dritter The-

Erſte Abtheilung." (Stuttgart 1847.) S. 112—123 einige Aphorismen „über das Lehren der Geſchichte" gegeben, für die dem hochverehrten Manne jeder Pädagog Dank wiſſen wird. Er hat nicht den Stoff für die Claſſen eines Gymnaſiums zu vertheilen verſucht, ſondern mehr nur im Allgemeinen den Gang angedeutet, den der geſchichtliche Unterricht zu nehmen habe. Er erkennt die Bedenken an, die ſich in gleicher Weiſe erheben, man mag mit einem allgemeinen Umriſſe der Weltgeſchichte, oder mit Biographien beginnen. Dort wird es an friſchem, farbigem Leben fehlen; hier an dem Verſtändniß der Perſonen, die nur aus der Totalität ihres Volks heraus zu verſtehen ſind. Mit Recht iſt er eben ſo dagegen, daß der Unterricht mit der vaterländiſchen Geſchichte beginne. Wie complicirt ſind die Beziehungen unſeres Volkes zu den übrigen Völkern Europa's! Wie ſchwierig ſind Sachen, wie der Kampf zwiſchen Papſt und Kaiſer, ſelbſt die Motive der Reformation Knaben von 10—12 Jahren faßlich zu machen! Er beginnt daher mit der Geſchichte des jüdiſchen Volks. „An das alte Teſtament ſchließt ſich die Geſchichte der „Aſſyrer, Chaldäer, Meder, Perſer und Aegypter an; die Bibel ſelbſt „iſt zum Theil Quelle. Daniel weist auf Alexander. Die Apokryphen „und Joſephus füllen die Lücke zwiſchen der Rückkehr aus dem Exil und „Chriſtus. Die Griechen und Römer greifen nun in die jüdiſche Geſchichte „ein." Die Geſchichte dieſer beiden Völker iſt nun für Schüler, die ſelbſt die Claſſiker leſen werden, nicht ausführlich, ſondern in Umriſſen zu geben. Die Lectüre der Claſſiker wird ihnen ſpäter das Material geben, dieſe Umriſſe zu füllen.

Der weſentlichſte Punct iſt der, daß der Unterricht mit der jüdiſchen Geſchichte beginne. Die Gründe hiefür ſind folgende:

1) weil die altteſtamentliche Geſchichte nicht willkürlich, ſondern mit der Schöpfung beginne;
2) weil dieſe Geſchichte ſo einfach und zugleich ſo lebendig plaſtiſch ſei;
3) weil die Geſchichte der Juden eine der abgeſchloſſenſten ſei;
4) weil die Geſchichte der Juden eine theokratiſche ſei, in welcher der Finger Gottes, das Walten der göttlichen Gerechtigkeit ſichtbarer ſei, als in jeder andern;
5) weil ſie Gott nicht bloß in ſeiner Gerechtigkeit, ſondern auch in ſeiner unergründlichen Barmherzigkeit offenbare.

Abgeſchloſſen, einfach, plaſtiſch — das hat die jüdiſche Geſchichte mit denen der alten Völker überhaupt gemein; darauf legt auch Raumer nicht den Nachdruck; dieſer liegt vielmehr darauf, daß darin das göttliche Walten anders hervortrete, als in den übrigen Völkern. Wir ſehen, gerade das, was uns beſtimmte, die heilige Geſchichte vom Geſchichts-

unterricht auszuſchließen, hat Raumer beſtimmt, ſie an die Spitze des ſelben zu ſtellen. Hierüber habe ich oben meine Anſicht ausgeſproche Gewiß aber iſt es gegen den Gang der Geſchichte, mit der Geſchich der Juden zu beginnen. Durch die Geſchichte des Alterthums geht e großer Strom, in den ſich alle Völker münden, es iſt der Strom d griechiſch-römiſchen Welt. In dieſe große Strömung tritt als einer d letzten und bedeutungsloſeſten Zuflüſſe das jüdiſche Volk ein. Oder wä es umgekehrt? würden Griechen und Römer erſt da bedeutend, wie ſich mit den Juden berühren? Iſt das Judenthum auf die Geſtaltu der geſammten antiken Welt, in Staat und Leben, in Kunſt und Wiſſe ſchaft, in irgend einer Beziehung von Einfluß geweſen? Selbſt pädag giſch wüßte ich es nicht zu rechtfertigen, wenn man dem zarteren Al die gräßlichen Bilder von Fanatismus und Grauſamkeit mittheilen woll an denen der Herr ſein Wohlgefallen haben ſoll. Dieſe aber nicht geb heißt: ein falſches Bild geben.

Auf demſelben Standpuncte mit Raumer ſteht C. G. Weitbre mit ſeinem Werke: „Die Gliederung oder Logik der Geſchichte. E pragmatiſche Ueberſicht. Stuttgart 1847“, deſſen wir gedenken müſſ obwohl es ſich nicht unmittelbar auf die Methodik des Unterrichts bezi ſondern mehr eine Gliederung der Geſchichte von einem beſtimmten ſichtspuncte aus unternimmt. Ich würde zu weit von meiner jetzigen A gabe abſchweifen müſſen, wenn ich in materieller Beziehung all Phantaſtereien aufzählen wollte, zu denen der Verf. gelangt iſt, jeder gelangen muß, wer ſeine religiöſe Anſicht zum Kriterium Directorium der Geſchichte erheben will. Es mag an wenigen genüg und ich will dieſe wenigen nicht aus dem Kreiſe nehmen, wo dem B ſeine ſtrenge Gläubigkeit jede Art hiſtoriſcher Unterſuchung abſchnei ſondern aus einem Kreiſe, wo er durch dieſelbe weniger gehindert wu zu forſchen und zu prüfen, ſtatt zu träumen. Die Pelasger ſind ein ohne Zweifel hinteraſiatiſches Prieſtervolk, mit den Indern verwa Materielle Cultur brachten den Griechen Aegypter, Phönicier und deraſiaten, welche die cekropidiſchen und danaidiſchen, kadmeiſchen pelopidiſchen Königsgeſchlechter bildeten. Die Griechen eignen ſich fremden Culturelemente an, indem ſie die Pelasger theilweiſe nati unter ſich aufnehmen, und ihre Häupter ſich mit den ebengenan Königsgeſchlechtern durch Heirathen verbinden. Amphiktyon, ein Br des Hellen, heirathet ſo die Atthis, eine Cekropidin, die zugleich pelasg Ahnen hat. Weiter: die zwei Züge gegen Troja und Kolchis förd da die Trojaner und Kolchier Culturvölker waren, die Cultur. In Zuge gegen Theben zeigt ſich bereits die Rivalität der Stämme;

Amphiktyonengericht dagegen repräſentirt das Moment der Einheit. Dann erhält Sparta eine ariſtokratiſche Conſtitution, um die militäriſche Stellung Griechenlands zu repräſentiren, Athen die demokratiſche, weil es größerer Freiheit bedurfte, die Bedeutung des Griechenvolks für die Cultur zu realiſiren. Daran knüpft ſich die intereſſante Bemerkung, daß bei den Ebräern die legislatoriſche Conſtitution vorangieng, und die geographiſche folgte, bei den Griechen dagegen die geographiſche Conſtitution die erſte war (Eroberung Meſſeniens durch die Spartaner), und dann erſt die legislatoriſche kam (Piſiſtratus, die Kypſeliden). Dieß Wenige möge genügen, um zu zeigen, welche Monſtra der fromme Glaube erzeugt, wenn er hiermit das Kriterium für Wiſſenſchaft und Kunſt zu beſitzen meint.

Die Anordnung der Geſchichte betreffend, ſo theilt der Verfaſſer die Geſchichte in zwei große Gebiete, das vorchriſtliche und das chriſtliche. Die vorchriſtliche Zeit gliedert ſich nach den drei Hauptvölkern, 1) der Religion, 2) der Cultur, 3) der Macht. Die chriſtliche gliedert ſich nach drei analogen Epochen (nicht Hauptvölkern), 1) der Macht, 2) der Religion, 3) der Cultur. In einem allgemeinen Eingang wird die Zeit bis zur Sündfluth (1657 Jahre) beſprochen, denen dann die noch übrigen 2343 Jahre bis Chriſtus folgen. Freilich gab es ſchon vor der Menſchengeſchichte Geſchichte. Gott hatte von Anfang eine (trinitariſche) Geſchichte. Der Verf. iſt jedoch beſcheiden genug zu erklären: deſſen, was wir von dieſer vormenſchlichen Geſchichte wiſſen, ſei jedenfalls ſo wenig, daß Weiteres darüber außerhalb der ſeiner Schrift geſtellten Grenzen falle. Nun folgt die Sonderung der Menſchheit nach der Völkertafel, und hierauf die Geſchichte des Hauptvolks der Religion, zunächſt von Abraham bis zur Rückkehr aus dem Exil, dann bis auf Chriſtum. Hinter jedem dieſer Abſchnitte wird der Völkerkreis behandelt, der mit dem Hauptvolk der Religion in Berührung, und zwar ſind dieß a) die Culturvölker (Aegypter und Aethiopier; Edomiter, Moabiter, Ammoniter im S.O. und Phönicier im N.W.), b) die Machtvölker und zwar Philiſter, Syrer, Aſſyrier und Babylonier, dann beim zweiten Abſchnitt die Perſer, die Griechen, die Römer. Es iſt weſentlich derſelbe Gang, den Raumer zu nehmen vorſchlägt, daher ich den Verf. mit Raumer zuſammenzuſtellen mir erlaubte. Sie gehören zuſammen, aber, was ich hier hinzuſetzen muß, wie das ſchöne ſinnige Urbild und die fratzenhafte Carricatur zu einander gehören.

In näherer Beziehung zu unſerer Frage ſteht eine Abhandlung von Profeſſor A. Heydemann „Ueber den geſchichtlichen Unterricht auf Gymnaſien“ in der Berliner Zeitſchrift für das Gymnaſialweſen 1847. Heft 2,

S. 65—93. Der Verf. geht davon aus, daß den unteren C
(Serta, Quinta, Quarta) der geographiſche Unterricht zuzuweiſ
für Tertia, wo der erſte hiſtoriſche Curſus beginnt und ausgeführt
wünſcht er, daß dem hiſtoriſchen Unterricht noch 2 oder reſp. 1 S
geographiſchen Unterrichts zur Seite gehe. Durch Secunda und
zieht ſich dann der zweite geſchichtliche Curſus, und zwar ſo, d
Secunda die alte, in Prima die mittlere und neuere Geſchichte beh
werde. Damit dieß geſchehen könne, fordert er, und es iſt das Mi
was jeder erfahrne Schulmann fordern wird, daß in Prima 1 wö
liche Lehrſtunde zu den 2 geſetzlich vorgeſchriebenen hinzugefügt, el
daß in Tertia die Zahl der hiſtoriſch-geographiſchen Lehrſtunden
auf 4 erhöht werde. Ins Einzelne den Vorſchlägen des Verf. zu
iſt deßhalb weniger nöthig, weil ſeine Bemerkungen ſich auf den Zu
der Berliner Anſtalten beziehen, in denen eine Unter- und eine Ober-
in der Form zweier auf einander folgender Claſſen neben einander f
eine Einrichtung, die vielleicht bei überfüllten Claſſen nöthig werden
ſonſt aber der gründlichen und tüchtigen Schulbildung keineswegs f
lich. Ich meinestheils würde in dieſem Falle die Einrichtung zweier
paralleler zweijähriger Claſſencurſe für heilſamer erachten. Doch
verirre mich von dem Gegenſtande dieſer Unterſuchungen. Dieſen
Heydemann in Tertia überſichtlich gehalten, in den beiden oberen Cl
ausgeführt wiſſen, wobei er mit Recht wieder auf den Unterſchied in
Lebensalter eines angehenden Secundaners und eines abgehenden
maners hinweiſt, und daraus die Nothwendigkeit herleitet, gerad
einfacheren Verhältniſſe der antiken Welt dem jüngeren Alter zuzuwe
die zuſammengeſetzteren der modernen Welt für das reifere aufzuſp
Es iſt gewiß, daß eine wirkliche Einſicht in die Geſchichte des M
alters, wo die Geſchichte nicht mehr dem Leben eines einzelnen V
ſich anſchließt, ſondern eine Reihe von Völkern umſchließt, und in
der neueren Zeit, deren Charakter eben die Verbindung oder Gegen
ſtellung der Staaten iſt, ſchwerer zu gewinnen iſt, als in die des A
thums; ebenſo aber iſt ſie, zumal bei den Schwankungen der Gegenw
für den Jüngling von höchſter Wichtigkeit. Die heitere Welt des A
thums iſt verblüht; eine Welt voll Kampf und Gefahr thut ſich
ihm auf; hier gilt es, mit tiefem ſittlichem Ernſt den Lauf der Di
betrachten, und um Verſtändniß und Wahrheit ringen; hier wird es
Jüngling, der nicht dem Sirenengeſang der Parteien folgen will, Pfli
nach einem Urtheil zu ſtreben, und der Unterricht wird ihm oft der Fad
an dem er ſich im Labyrinth des Lebens zurecht findet. Die Inſtruct
für die Prüfung der Abiturienten auf den preußiſchen Gymnaſien

die Nothwendigkeit einer tüchtigen Geſchichtsbildung bei weitem nicht genug erkannt, und die Beſchränkung des Unterrichts auf zwei wöchentliche Lehrſtunden macht es dem Lehrer, der die Repetition nicht verſäumen will, unbedingt unmöglich, ſeiner Aufgabe zu genügen. Auf wenigen Anſtalten finde ich dem geſchichtlichen Unterrichte die entſprechende Zahl von Stunden zugewieſen. So in Frankfurt am Main. Wir in Preußen ſchleppen uns dafür noch immer, vier volle Semeſter, mit zwei Stunden philoſophiſcher Propädeutik herum, die dem Organismus des Gymnaſiums fern liegen, und ſehr wohl der Geſchichte zugelegt werden könnten.

Ueber alle dieſe Puncte wird man mit Vergnügen den Erörterungen des wackern Schulmannes folgen: eben ſo, wo er über die anzuſtellenden Wiederholungen, über die Aufgabe beſonderer hiſtoriſcher Abhandlungen, über die Anfertigung von Tabellen, über das Nachſchreiben und die Ausarbeitung eines Heftes, über den Gebrauch eines Lehrbuches u. ſ. w. ſpricht. Ueber manche Fragen ſind die Anſichten ſchwankend. Ich für meine Perſon habe die hiſtoriſchen Hefte aufgegeben, weil damit namenloſer Betrug verübt wird und, nach meiner Erfahrung, dem Schüler keine Arbeit aufzutragen iſt, deren Reviſion dem Lehrer unmöglich iſt. Nachſchreiben in der Stunde halte ich für nachtheilig, weniger dem Schüler als dem Unterricht, deſſen freie Bewegung dadurch gelähmt wird. Der Univerſitätslehrer hat die objective Wiſſenſchaft zum Gegenſtande; der Lehrer an einem Gymnaſium hat die Perſonen der Schüler vor ſich, die er bewegen, feſthalten ſoll, und denen er auf tauſend Wegen den Gegenſtand zuzuführen hat. Der Lehrer, der nach einem geſchriebenen Hefte docirt, wird leichter ein Nachſchreiben möglich machen; der Lehrer, der mit voller Seele, und nichts denkend, als wie er ſeinen Gegenſtand an den Mann bringen möchte, in die Claſſe tritt, wird durch das Nachſchreiben ſelbſt beengt werden. Wie geſagt, ich begreife nicht, wie es möglich iſt, einen zum Nachſchreiben geeigneten Geſchichtsunterricht zu ertheilen. Aber damit will ich nicht geſagt haben, daß der Schüler nicht die Feder in die Hand nehmen, hier einen Namen, da eine Zahl notiren ſoll; lieber noch ſähe ich ihn eine Karte vor ſich; aber auch dort ſind mir die Notizen, die er ſich macht, Nebenſache; ſie dienen mir nur, dem Zuhören eine kleine Reaction eigener Thätigkeit zu geben, und dem Verſinken im Zuhören zu wehren, jenem Verſinken, deſſen Gefahr gerade da am nächſten iſt, wo der Lehrer die reinſte Aufmerkſamkeit vor ſich zu haben meint. Tabellen ſind gut, wenn ſie nicht mechaniſch gefertigt werden, d. h. wenn bei der Auswahl Unterſcheidung, Urtheil ſich geltend machen kann, wenn ſynchroniſtiſch intereſſante Gruppirungen gebildet werden, wenn der Schüler ſie benutzt, um ſich mit wenigen Zahlen

zurechtzufinden, und ſich von einer Zahl zur andern ſelbſt fortzuleiten. Hiſtoriſche Aufſätze endlich, wohl zu ſcheiden von deutſchen Abhandlungen über ein geſchichtliches Thema, denn der Zweck iſt ein abſolut verſchiedener, halte ich für unzweckmäßig, wenn ihnen nicht das Studium eines beſonderen Geſchichtswerks zum Grunde liegt. Solcher Werke gibt es mehrere, ich nenne die beiden neueſten von Dahlmann, Keightley's Geſchichte Englands, Chasles Karl I, Southey Oliver Cromwell, mehrere der von Bülau herausgegebenen Bibliothek, um der älteren nicht zu erwähnen; da iſt es erwünſcht, daß der Schüler nach der Lectüre den Stoff geiſtig reproducire; wo der bloße Unterricht des Lehrers ihm vorliegt, kann die Reproduction nur zu ſeichtem Geſchwätz werden.

Ich habe gegen den Verf. meine Anſichten ausgetauſcht; die Erfahrung lehrt mich anderes als ihn; es iſt möglich, daß meine Perſönlichkeit ſich bei meinem Urtheil eingemiſcht hat; aber die Sache wird darum nicht ſchlechter fahren, wenn unſere Anſichten ſich kreuzen. Im Weſentlichen ſind wir eins, über die doppelte Lehrſtufe, über das Vorhergehen rein geographiſcher Claſſen, über die Vertheilung des Stoffs an die beiden oberſten Claſſen, über die Wichtigkeit des Unterrichts und die Unzulänglichkeit der Stundenzahl. Ueber das Verhältniß dieſer beiden Lehrſtufen zu einander hat er ſich nicht näher ausgeſprochen, und gerade hier tritt uns das Werk von Loebell „Grundzüge einer Methodik des geſchichtlichen Unterrichts auf Gymnaſien. Leipzig 1847" als eine ſehr erwünſchte Ergänzung entgegen.

Loebell geht davon aus, daß die Geſchichte als die gelehrte Kunde der Vergangenheit eine doppelte Betrachtungs- und Behandlungsweiſe zulaſſe. Nämlich:

I. in formaler Hinſicht werden die Thatſachen entweder
   - A. auf die bloße Autorität einer herkömmlichen Ueberlieferung als wahr angenommen, oder
   - B. die Mittheilung der Thatſachen knüpft ſich an eine kritiſche Prüfung der Quellen, in denen von ihnen berichtet wird.

II. Mit Rückſicht auf den Inhalt werden
   - A. entweder mehr die äußerlich ins Auge fallenden Ereigniſſe Kriege und Friedensſchlüſſe, Revolutionen, Eroberungen ꝛc dargeſtellt, oder
   - B. mehr die inneren Staatsverhältniſſe, die geräuſchloſe Entwickelung der Verfaſſung und Geſetzgebung, die culturgeſchichtlichen Erſcheinungen, welche nicht in das eigentlich ſtaatliche Leben fallen, wohl aber zum Volksleben in Beziehung ſtehen.

III. Die Darſtellung, Auffaſſung betreffend, ſo werden die Thatſachen entweder

A. mehr als äußerliche für ſich geltende Erſcheinungen genommen, und der Zuſammenhang zwiſchen ihnen, nur wo er ſich von ſelbſt ergibt, bemerkt; oder

B. es wird dem Zuſammenhange nachgeforſcht, die Kette von Urſach und Wirkung durch eine Reihe von Jahrhunderten verfolgt; über die Thatſachen wird nach ihrer ſittlichen Bedeutung und in ihrer Beziehung auf ihre Zeit ein Urtheil gefällt; die einzelnen Erſcheinungen werden aus einem gemeinſchaftlichen Princip, das einer Zeit oder einer Volksthümlichkeit zum Grunde liegt, erklärt, dieſe Principe ſelbſt endlich in dem Lichte eines Weltplanes betrachtet.

Hieraus nun ergibt ſich ein doppelter Lehrgang, in welchem A. weſentlich der erſten, B. der zweiten Stufe zufällt, nur daß bei II. ſchon manches Material aus B. in A. hinüberzunehmen iſt, nämlich wichtige Erſcheinungen aus dem Gebiete der Wiſſenſchaften und Künſte, ſofern ſie tief ins Leben eingegriffen, und eine allgemeine Berühmtheit erlangt haben. Somit verwirft der Verfaſſer, übereinſtimmend mit Raumer und Heydemann, ſowohl die bisherige erſte biographiſche als auch die zweite ethnographiſche Stufe, welche letztere ſich mit der Geſchichte der hervorragendſten Völkerindividuen beſchäftigte (S. 13), theils um der Zerſtückelung willen, indem ein Volk aus dem lebendigen Völkerverkehr geriſſen wird, in dem es ſteht, theils weil es an ſich mißlich iſt, eine ſolche Lebensſtufe ſich ein ganzes Jahr lang mit einem Volke beſchäftigen zu laſſen. Es gehöre weſentlich zur Geſchichte, daß ſie als ein Ganzes gefaßt werde, deſſen einzelne Theile ſich auf einander beziehen und ſich gegenſeitig erläutern. Wir fügen noch hinzu, daß die alte Geſchichte weſentlich, überwiegend eine ethnographiſche iſt, die neue in ihren wichtigſten Erſcheinungen eine Völker umfaſſende und Völker auf einander beziehende. Er fordert vielmehr, daß weſentlich in den beiden Lehrgängen derſelbe Raum durchmeſſen werde, aber freilich von verſchiedenen Geſichtspuncten aus, auf die ich wieder zurückkommen werde. Dieſem doppelten Lehrgange mag ein geographiſcher Unterricht (in Sexta, Quinta, vielleicht auch Quarta) voraufgehen, wo bereits die Räumlichkeiten der Erde, und zwar belebt von Völkern, und durch welthiſtoriſche Thaten und Perſonen ausgezeichnet, zur Anſchauung gebracht werden, etwa in einer ähnlichen Weiſe, wie ich ſchon früher in dieſen Blättern (1846, Jan. Febr.) empfohlen hatte.

Suchen wir jetzt die beiden Lehrgänge näher zu charakteriſiren.

Es iſt klar, der erſtere hat es zunächſt mit der Erzählung der Thatſachen zu thun; die Thatſachen werden in all der Friſche, mit all der Farbenfülle dargeſtellt werden müſſen, in der uns das individuelle Leben entgegentritt. Dieß Erzählen iſt das Erſte, aber nicht das Weſentliche in der Geſchichte. Wir meſſen das Verſtändniß der Geſchichte nach etwas Anderem als nach dem Grade von Anſchaulichkeit, mit der Facta und Perſonen uns vor Augen ſtehen. Schon auf der erſten Lehrſtufe muß daher ein anderes Element hinzukommen, welches der ſtrengeren Wiſſenſchaft zugehört. Das Factum nämlich, das bis dahin um ſeiner ſelbſt willen Geltung hatte, tritt in die große Verkettung von Urſach und Wirkung ein. Hier iſt es nicht mehr das glänzende Gemälde einer Schlacht, an dem die Geſchichte Intereſſe nimmt, ſondern die Wirkung, welche ſie gehabt hat; nicht mehr die an ſich große Perſönlichkeit, ſondern die Stellung, die ſie zu Mit- und Nachwelt einnimmt; nicht mehr das Gewordene, ſondern das Werdende, nicht das Fertige, ſondern das Wirkende, nicht das Iſolirte, ſondern die mächtige Strömung. Dieß iſt es, was das Verſtehen der Geſchichte in ſich ſchließt. — Hierzu iſt aber nöthig, daß die Wirkung eines Factums ſich nicht ins Unendliche verliere, daß man vielmehr einen Wirkungskreis beſchränke, innerhalb deſſen ſeine bewegende Kraft erkannt werden kann, und dieß führt zu einer architektoniſchen Conſtruction und Gliederung der Geſchichte, von der der Verf. mehrere muſterhafte Beiſpiele gibt. Die Methode iſt vortrefflich, kunſtvoll und praktiſch zugleich; ich würde eins oder das andere dieſer Beiſpiele mittheilen, aber ich darf dem Buche, auf deſſen Studium ich hinzuweiſen wünſche, nicht die ſchönſten ſeiner Früchte rauben.

Von S. 41 an gibt der Verf. ſeine Anweiſung für die zweite Stufe. Sie hat den Stoff aus A. zu vervollſtändigen; daneben hat ſie ihren Stoff größtentheils aus B. zu nehmen. Das Maaß jener Vervollſtändigung läßt ſich nicht beſtimmen; qualitativ aber hat dieſe Stufe eine tiefere Einſicht in die cauſale Verknüpfung der Begebenheiten zu erſtreben. Was die Erweiterungen aus II, B. betrifft, ſo iſt natürlich das ausgeſchloſſen, wofür, wie bei der deutſchen Litteratur, beſondere Lehrſtunden ausgeworfen ſind; dafür ſind hier die Litteraturen der übrigen Völker in den Kreis des Unterrichts zu ziehen, ihre Hauptepochen zu veranſchaulichen, die Perſonen und Werke, welche ſie bezeichnen, vorzuführen. Ebenſo gehören hieher die bildende Kunſt, Verfaſſung und Geſetze, inſofern ſie — allerdings eine ſehr nothwendige Beſchränkung — als Thatſachen genommen, nicht aber einer beurtheilenden Betrachtung unterworfen werden. — Was I, B. betrifft, ſo kann dieſe Stufe ſich nicht ganz der Prüfung der Quellen entziehen; allerdings muß auch das mit einer

Maaße geſchehen, über das ich mit dem Verf. ganz einverſtanden bin. Vor allen Dingen aber iſt III, B, und hiermit das, was Andere als die philoſophiſche Geſchichte bezeichnet haben, ganz von dem Schulunterricht ausgeſchloſſen. Der Verf. erkennt die wahren Bedürfniſſe der Jugend, die Gefahren, denen wir täglich mehr ausgeſetzt ſind, die Beſchränkung, welche ſich Lehrer und Schüler aufzulegen haben, vollkommen klar; ich kann mich nicht enthalten, aus dem Kreiſe meiner eigenen Erfahrungen einige pia desideria hieran anzuknüpfen.

Der Verf. fordert mit gutem Grunde, daß aus dem geſchichtlichen Unterricht viel Material ausgeſchieden werde, das auf ſehr verſchiedenen Wegen hineingeſtrömt iſt; der Lehrer ſoll ſich reſigniren, Dinge, die der höheren Wiſſenſchaft angehören, Ideen, die ihm bei eigenem Studium Noth gegeben haben, Reflexionen, Philoſopheme in den Unterricht der Jugend einzumiſchen; er fordert, daß er ſich den gewaltigen Strömungen und Gegenſtrömungen der Gegenwart entziehe, noch viel mehr, daß er die Jugend nicht in dieſen Parteikampf hineinziehe. Und gewiß wir haben doppelt Noth darüber zu wachen, daß der Jugend nicht dieſe letzte Freiſtatt geraubt wird, wo ſie in verborgener Stille fürs Leben reifen ſoll. Was auf dem Markt des Lebens feil iſt, iſt keine Nahrung für die Seelen unſerer Zöglinge. So iſt die Geſchichte nicht dazu da, daß die Jugend im Anſchauen vergangener Zeiten Politik, Moral lerne, ſondern daß ſie das Leben der Völker verſtehe; bewußtlos lerne ſie an ihr, worauf Mannskraft und Volkskraft ruht, was weiſe Geſetze und, wenn's ſein muß, wohlgefügte Verfaſſungen vermögen; bewußtlos erkenne ſie die höhere Hand, welche menſchliche Größe zu Boden wirft, und das gebeugte Rohr wieder aufrichtet; bewußtlos, mit der Miene, mit der bebenden Stimme zeige ihr der Lehrer Gottes Hand und Gottes Gerichte; aber laß mit der Verirrung, welche an der Geſchichte alles andere eher als die Geſchichte zur Anſchauung bringen will.

Hier bin ich nun zu dem Puncte gekommen, wo meine Wege und die des Verf. aus einander gehen.

In der Geſchichte ſelbſt wie in dem Unterrichte ſind weſentlich zwei verſchiedene Elemente mit einander verbunden, 1) das der hiſtoriſchen Anſchauung und 2) das der hiſtoriſchen Reflexion. Nach dem Ueberwiegen des einen oder des andern Elements ſondern ſich die Hiſtoriker, und ſondern ſich die beiden Stufen des Unterrichts. Die Anſchauung erfaßt das friſche farbige Leben, die Erſcheinung einer Perſon, eines Volkes, die That wie ein Gemälde; die Reflexion hält ſich an die Wirkung, welche dem Leben folgt, an das Band, welches die Einzelheiten ver-

bindet, an die Elemente und Motive, aus denen die That hervorw
an die Kräfte, welche ungeſehen thätig ſind.

Loebell nun, von der Wiſſenſchaft ausgehend, legt auf dieß E
der Reflexion den Accent; jenes Element der Anſchauung nimmt i
der Wiſſenſchaft nur die zweite Stelle ein.

Von den Bedürfniſſen und der Natur der Jugend ausgehend, f
ich dagegen, daß auf der erſten Lehrſtufe die hiſtoriſche Anſchauu
herrſchende ſei; der zweiten Stufe weiſe ich die Reflexion zu, f
jedoch, daß Vorkehrungen getroffen werden, um auch hier die Anſch
friſch zu erhalten, ja um die Anſchauungen der erſten Stufe zu hi
Wahrheit und vollerem Leben zu erheben.

Wie dieß zu erreichen ſei, kann ich mit wenig Worten ſagen.

Zunächſt durch die Lectüre der Claſſiker, einer Auswahl griech
Hiſtoriker, wie ſie Jacobs Attica bietet, in Secunda, der Autoren
in Prima. Doch iſt hier die Beziehung auf den geſchichtlichen Stof
eine ſecundäre. Durchdringung mit dem Geiſt des Alterthums, Erken
der antiken Form des Ausdrucks und der Rede, bis zum Verſtä
eines jener vollendeten Kunſtwerke als ſolchen, muß immer das H
ziel bleiben. Aber auch ſo wird dieſe Lectüre mittelbar oder unmitt
unſerem Zwecke dienen.

Sodann durch eine Privatlectüre, welche auf jenes Ziel geri
iſt, das hiſtoriſche Wiſſen zu immer lebendigerer Anſchauung zu brin
Zu dieſem Behufe bedarf es für die alte Geſchichte zweier nicht
umfangreicher Sammlungen, einer für die griechiſche Geſchichte,
für die römiſche. Das Bedürfniß der Geſchichte wird die Auswahl le
Krahner's Chreſtomathie würde ich als einen hierzu gemachten An
bezeichnen, wenn es nicht zugleich als ſprachliches Leſebuch di
ſollte, während ich rein den hiſtoriſchen Zweck im Auge habe.
Buch mag als Privatlectüre, mag zur curſoriſchen Lectüre benutzt wer
wie die Stundenzahl es geſtattet. Dabei habe ich eine doppelte Tend

1) Das hiſtoriſche Material wird, je weiter die Geſchichte ſich
faltet, immer maſſenhafter; der Hiſtoriker hat zunächſt dieß Material
umfaſſen; die alte Geſchichte ruht auf einem weniger umfangrei
Grunde, wo das Material leichter zu überſehen iſt, und die Forſch
weniger in die Breite als in die Tiefe zu gehen hat. Wenn irgend
wird hier dem Schüler der Gedanke aufgehen müſſen, daß ein geſchi
liches Wiſſen ein anderes iſt, wann es aus den Quellen abgeleitet
ein anderes, wenn es nicht daher kommt. Der Unterricht wird hier v
Lernen der Geſchichte zu einem geſchichtlichen Wiſſen aufſteigen müſ
Dieß iſt der nächſte Zweck, den mir dieſes Lehrbuch erfüllen ſoll.

2) Der zweite iſt mehr pädagogiſcher Art. Die neuere Geſchichte macht für den Schüler manche Lectüre erforderlich, aber dieſe Lectüre iſt nicht von der Art, daß ſie eine eigentliche Arbeit erforderte. Sie kann vielmehr den Geiſt erſchlaffen, und ich wünſche daher eine andere ihr gegenüber, die eine wirkliche Energie eindringenden Denkens fordert. „Es iſt, ſagt Raumer, eine Geiſtesarbeit für die Schüler, den Herodot und Salluſt zu leſen; es muß ihnen ein Ernſt ſein um die Geſchichte, wollen ſie hier durchſchwimmen. Dagegen geſchieht es nur zu oft, daß die jungen Leute aus bloßer Genußſucht deutſche Hiſtoriker leſen, nicht viel anders, als ſie nach Romanen greifen, um ſich phantaſtiſch die Zeit zu vertreiben.“ Wer die Schäden unſerer Jugend kennt, weiß wo es fehlt. Kenntniſſe und Lernen, heißt es in den Examinibus; ſeit 15 Jahren haben ſich die Anforderungen in dieſer Beziehung verdoppelt und verdreifacht. Kraft und Können, ſollte es keinen Maaßſtab geben, um daran die Tüchtigkeit zu meſſen?

Für griechiſche und römiſche Geſchichte habe ich den Plan zu einem Buche der Art entworfen, und ich hoffe ihn in ein paar Jahren ausgeführt zu haben.

Für die Geſchichte des Mittelalters wird ein ähnliches Leſebuch zu beſchaffen ſein, das von Tacitus anhebend durch Jornandes und Paul Warnefried bis zu den großen Hiſtorikern der Hohenſtaufen-Zeit führte.

So viel ich ſehe, können wir folgende Puncte als ſolche hinſtellen, in denen die meiſten Anſichten ſich vereinigen würden:

1) in Serta, Quinta (Quarta?), iſt der ganze Unterricht geographiſch, doch ſo, daß das geſchichtliche Element an die Räumlichkeit anſchließe;
2) der geſchichtliche Unterricht geht in zwei Lehrſtufen vor ſich;
3) die erſte Stufe hat das Element der Anſchauung, die zweite das der Reflexion zum herrſchenden;
4) die Zahl der Lehrſtunden iſt in allen Claſſen auf 4 zu erhöhen.

Endlich habe ich noch ein Werk anzuführen, welches für unſern Gegenſtand mancherlei ſchöne Frucht bietet:

„Ueber die Idee, das Weſen, die Bedeutung, die Darſtellung und das Erlernen der Geſchichte, nebſt den Grundzügen des Entwickelungsganges der Menſchheit von Auguſt Arnold.“ Königsberg in der Neumark 1847.

Das Werk, welches eine Umarbeitung eines früheren iſt, zerfällt in acht Abſchnitte: I. die Idee der Geſchichte; II. Uebereinſtimmung des Chriſtenthums und der Philoſophie; III. von der Freiheit; IV. Bedeutung der Geſchichte zumal in der Gegenwart; V. Darſtellung der Ge-

ſchichte; VI. von den Arten, Zwecken, Stufen und Standpuncten d geſchichtlichen Darſtellungen; VII. der Unterricht in der Geſchicht VIII. Grundzüge des Entwickelungsganges der Menſchheit, oder d Weltgeſchichte. Die beiden letzten gehören zunächſt in den Kreis unſe Betrachtung.

Die Stufen des Unterrichts ſind im Weſentlichen die drei, welc die Inſtruction des Schul-Collegii der Provinz Weſtphalen aufſtell Die unterſte Stufe (Quinta, Quarta) hat einen biographiſchen Charakt jedoch ohne ſich in Biographien aufzulöſen. Die zweite Stufe iſt die ein Staatengeſchichte (Tertia und Secunda); die erſte Stufe hat eine Ueb ſicht der Weltgeſchichte zu geben, in dem Sinn und Geiſt, wie der A ſchnitt VIII dazu eine Anleitung gibt. Die Staatengeſchichte, mit d ſich bei der alten Geſchichte die Erdkunde, bei der neuern die Statiſ zu verbinden hat, gibt eine Geſchichte der Staaten als einzelner, fern die wichtigſten Ereigniſſe derſelben in ihrer Aeußerlichkeit. Von dem inne und geiſtigen Leben wird nur andeutend, vorbereitend geſprochen. Lebe dige Anſchaulichkeit, Hervorhebung charakteriſtiſcher Züge iſt eine une läßliche Forderung an die Darſtellung. Die Weltgeſchichte faßt die Staat in ihrer Beziehung, Wechſelwirkung auf einander; daneben wendet ſich mehr zu der innern Geſchichte, den Künſten, Wiſſenſchaften, d ſittlichen, geiſtigen und ſtaatlichen Entwickelungen. Die vorherrſchend Richtungen und Ideen bilden den Faden, an den das Einzelne angeknüp wird. Es iſt eine ähnliche Weiſe, wie die vortreffliche Geſchichte d Mittelalters von Leo organiſirt iſt. Die Skizzen, welche der Verf. ſel nachfolgen läßt, mögen für den, der ſeine Anſicht über die Natur u den Zweck des Geſchichts-Unterrichts theilt, ein trefflicher Führer ſei Ich muß mich hier begnügen, auf das oben Geſagte zurückzuweiſe Dagegen kann ich mich nicht enthalten, beſonders den 5. und 6. A ſchnitt jedem zu empfehlen, dem Geſchichte und Geſchichtsunterricht a Herzen liegen. In die philoſophiſchen Unterſuchungen, welche die erſt Abſchnitte füllen, bin ich nicht im Stande dem Verf. zu folgen.

Immer aber bleiben die Arbeiten Humboldt's und Gervinus', den ich kein Bedenken trage, Loebell als dritten anzureihen, die Baſis f jede fernere Unterſuchung auf dieſem Gebiete.

November, 1847.

Die genetiſche Methode.

Mit Berückſichtigung von Dr. Mager's genetiſcher Methode des ſchulgemäßen Unterrichts in fremden Sprachen und Litteraturen.

Von A. Steffenhagen, Oberlehrer am Friedrich-Franz-Gymnaſium zu Parchim.

Erſter Artikel.

Die genetiſche Methode in ihrem Verhältniſſe zu andern Methoden.

Unter Lehrmethode verſtehe ich die eigenthümliche Weiſe, in welcher ein Lehrſtoff einem Lernenden mit einer beſonderen Berückſichtigung von deſſen Alter, Faſſungskraft, Fähigkeiten, mit Einem Worte von deſſen Perſönlichkeit mitgetheilt wird. Jede ſchriftliche und mündliche Unterweiſung, in welcher nicht eine beſtimmte Claſſe von Lernenden nach ihren beſonderen Fähigkeiten und Bedürfniſſen berückſichtigt wird, iſt keine methodiſche; eine ſolche aber, in welcher dieſe Berückſichtigung zwar ſtattfände, aber von uns für eine unverſtändige, verkehrte und ſomit den Zweck verfehlende gehalten würde, würden wir eine unmethodiſche nennen. Je ſtrenger und beſtimmter ein Lehrer beim Unterrichte die ganze leibliche und geiſtige Individualität des Schülers berückſichtigt, je beſſer er der Stufe der Entwickelung ſeiner Fähigkeiten und Anlagen, ſeiner Anſchauungs- und Vorſtellungsweiſe ſich anbequemt, je lebendiger und bildender er auf Geiſt und Gemüth einzuwirken verſteht, deſto beſſer wird ſeine Methode genannt zu werden verdienen. Die mehr oder minder richtige Auffaſſung und Beurtheilung der Perſönlichkeit des Schülers von Seiten des Lehrers, die mehr oder minder richtige Würdigung aller ſeiner Anlagen für eine naturgemäße Entwickelung derſelben, und endlich in Folge einer ſolchen Würdigung die mehr oder minder richtige Wahl der Art und Weiſe, wie der Lehrer den Lehrſtoff an den Schüler bringt, gibt eine beſſere oder ſchlechtere, eine mehr oder minder richtige, eine mehr oder minder zweckmäßige Lehrmethode; der größere oder geringere Mangel an ſolcher Berückſichtigung der Individualität des Schülers würde eine mehr oder minder verfehlte oder verkehrte Lehrmethode geben; aber, was wohl zu beachten, weder das Eine noch das Andere würde verſchiedene Arten von Lehrmethoden erzeugen. Jede eigenthümliche Weiſe der Mittheilung aber, welche ſich gar nicht auf dieſe Perſön-

lichkeit des Schülers zurückführen ließe, ſondern entweder rein und allein aus dem Lehrobject hergenommen wäre, oder welche bewußter oder unbewußter Weiſe eine bloße Eigenthümlichkeit am Lehrer wäre, würde nicht Methode genannt werden dürfen, ſondern würde in dem letzten Fall etwa die Manier, und wo dieſe auffallend iſt, etwa eine Sonderbarkeit des unterrichtenden Lehrers heißen müſſen. Wer von einer ſokratiſchen oder peſtalozziſchen Methode ſpricht, will alſo nicht ſagen, daß dieſe Männer eigenthümliche Manieren beim Unterrichte hatten, — ſolche hat jeder Lehrer, jeder Lehrer hat ſeine Weiſe, ſeine Manier und muß, wenn er nicht eine Lehrmaſchine werden will, auch die ſeinige behalten — ſondern er will ſagen, daß dieſe Männer ihre Weiſe beim Unterricht aus einer ganz eigenthümlichen Würdigung der geiſtigen und leiblichen Individualität der Lernenden entnommen haben.

Dieſe eben angedeutete Berückſichtigung der Perſönlichkeit des Lernenden von Seiten des Lehrers bei ſeinem Unterrichte wird nothwendig einen Einfluß haben: A. auf die Abſteckung und Begrenzung des Lehrgebiets; B. auf den Weg, den der Lehrer mit dem Schüler zur Durchwanderung dieſes abgeſteckten Lehrgebietes einſchlagen will, und endlich C. auf die Form, in welcher der Lehrer ſein Lehrobject an den Lernenden bringt oder, um im Bilde zu bleiben, ob er den Schüler am Gängelband führt oder ob er ihn allein gehen läßt; ob er ihm die Objecte zeigt und erklärt, oder ob er ſie den Schüler allein ſuchen läßt u. ſ. w. Hier haben wir die Quellen derjenigen verſchiedenen Unterrichtsweiſen zu ſuchen welche man mit mehr oder minder großem Rechte Arten von Lehrmethoden genannt hat und von denen gleich weiter die Rede ſein ſoll.

A. Das Lehrgebiet.

Der Lehrer, welcher es ſich zur Aufgabe gemacht hat, eine gewiſſe Anzahl von Lernenden zu unterweiſen, wird zunächſt ſich ein Gebiet abſtecken und allſeitig ſich begrenzen müſſen, auf welchem er ſich mit ſeinem Unterrichte bewegen will. Thäte er dieß gar nicht, ſo verführe er unmethodiſch: die Abſteckung ſelber aber unternimmt er in dem jedesmaligen Falle mit beſtimmter Berückſichtigung der Zöglinge und der a dieſen zu löſenden Aufgabe. So verſchieden nun aber auch bei unter ganz ähnlichen Verhältniſſen unterrichtenden Lehrern die Abſteckung dieſes Gebietes ausfalle — einer nimmt viele, der andere nur wenige Unterrichtsgegenſtände in ſeinen Lehrplan auf —, ſo gibt dieß noch immer keine verſchiedenen Arten von Lehrmethoden; dieſe reſultiren überhaupt nicht aus der Begrenzung des Lehrgebietes nach außen, ſondern nur aus ſeiner Gliederung und Ordnung nach innen. Hier könnte nämlich ein

Lehrer der Meinung ſein, die Unterrichtsgegenſtände, welche er in ſeinen Unterrichtsplan aufgenommen hat, gar nicht von einander in geſonderte Disciplinen zu vertheilen, ſondern dieſelben nach einem beſtimmten Lehrgange alle mit und unter einander zu lehren; es entſtände eine Methode des univerſellen Unterrichts im Gegenſatze zu der Methode, die einzelnen Wiſſenſchaften in geſonderten Lectionen zu lehren. Nach der Methode des univerſellen Unterrichts können nun z. B. à la Jacotot an Fenelon's Telemach oder ſonſt irgend ein beliebiges Lehrbuch in der allermannigfaltigſten Ordnung alle möglichen Lehrſtoffe geknüpft und aus ihnen alle möglichen Kenntniſſe hergeleitet und entwickelt werden. Nach der Methode des Unterrichts in geſonderten Disciplinen dagegen kann es ein Lehrer entweder für zweckmäßig halten, das Lehrobject, z. B. die Planimetrie, in ſeiner ganzen Ausdehnung mit den Lernenden ſo zu durchwandern, daß gar nichts in dieſer geſonderten Wiſſenſchaft dem Lernenden unbekannt bliebe. Er ſchematiſirt und ſyſtematiſirt ſein Lehrobject, um beim Durchgehen theils nichts auszulaſſen, theils um dem Lernenden das Auffaſſen und Feſthalten zu erleichtern. Wegen der Nothwendigkeit der ſyſtematiſchen Gliederung bei einem ſolchen Zwecke des Lehrers hat man die von ihm gewählte Lehrmethode wohl die ſyſtematiſche genannt. Oder aber der Lehrer meint, ſein Schüler könne eine geſonderte Disciplin in ihrer ganzen Umfänglichkeit ſeinem Alter, ſeinen Fähigkeiten, ſeiner bisher genoſſenen Vorbildung nach noch nicht bewältigen; auch möchte die zu große Maſſe der Einzelnheiten die Geiſteskraft des Zöglings lähmen; er wählt deßhalb die weſentlichſten, die unentbehrlichſten Puncte, die Fundamentalſätze der Wiſſenſchaft aus und ſucht dieſe in einer der jugendlichen Faſſungskraft angemeſſenen Weiſe an ſeine Zöglinge zu bringen. Eben weil er nur die Elemente der Wiſſenſchaft lehrt, hat man eine ſolche Methode wohl die Elementar-Methode genannt. Von dieſer Elementar-Methode muß aber wohl unterſchieden werden die populäre Methode. Man kann nämlich im Gedanken die Lernenden, etwa ein ganzes Volk, in zwei Claſſen ſondern, in Gebildete und Ungebildete; man kann es ſich zur Aufgabe ſtellen, auch der ungebildeten Volksclaſſe das eine oder andere Lehrobject zugänglich machen zu wollen, nicht aber das Ganze, ſondern nur diejenigen Hauptſätze, deren Kenntniß auch dem gemeinen Manne eine Reihe von Vortheilen gewähren würde, auf welche er ohne den Beſitz dieſer Kenntniſſe verzichten müßte. Verſucht nun ein Lehrer die eben bezeichneten Kenntniſſe auf einem mündlichen oder ſchriftlichen Wege in einer ſolchen Lehrform an die Lernenden zu bringen, daß die Mittheilung auch für den gemeinen, nur in ſehr geringem Grade gebildeten Volks-

verſtand noch faßlich bleibt, ſo wählt er die populäre Unterrichtsmethode. Unſere meiſten Volksbücher, z. B. über die Naturwiſſenſchaften, Anlei tungen zur Mathematik für Gewerbtreibende u. ſ. w. gehören in dieſ Claſſe. Der Elementarunterricht arbeitet vorzugsweiſe für formale Bildung der populäre vorzugsweiſe für die Verbreitung nützlicher Kenntniſſe, darum gibt der Elementarunterricht die Fundamentalſätze (Grundſätze), de populäre aber die Hauptſätze; Hauptſätze aber ſind ihm ſolche, an deren Beſitz ſich im Leben materielle Vortheile knüpfen. — Es kann endlich ein Lehrer meinen, irgend eine Wiſſenſchaft gehöre eigentlich gar nicht in den Unterrichtsplan für diejenigen Zöglinge, welche er zu unterweiſen die Aufgabe hat; doch aber ſeien gewiſſe Notizen, einzelne Kenntniſſe dem Lernenden zum Zwecke des Verſtändniſſes anderer Lehrgegenſtände welche innerhalb ſeines Lehrplans liegen, unerläßlich; nur dieſe Einzelnheiten will er ſeinen Zöglingen mittheilen. Ein Lehrer der alten Sprachen am Gymnaſium z. B. könnte der Anſicht ſein, die griechiſchen oder römiſchen Antiquitäten, die römiſche Rechtsgeſchichte u. ſ. w. gehörten nicht in den Lehrplan eines Gymnaſiums, nichts deſto weniger ſeien gewiſſe Kenntniſſe der einen und andern Art zum exacten Verſtändniſſe der Schriftſteller unerläßlich; es müßten alſo dieſe Einzelnheiten den Schülern zum Verſtändniß gebracht werden. Wegen des Unzuſammenhängenden der Kenntniſſe bei einer ſolchen Mittheilung hat man dieſe Art der Unterweiſung in einer Disciplin wohl die aphoriſtiſche oder fragmentariſche Lehrmethode genannt.

Die eben beſprochenen vier Lehrmethoden ſind die vier Hauptarten des Unterrichts, welche ſich aus der Begrenzung des Lehrgebietes ergeben beſſer würde man, um Begriffsverwirrungen zu vermeiden, thun, wenn man hier ſtatt Lehrmethoden den Ausdruck Unterrichtsarten einführte, alſo von der ſyſtematiſchen, elementaren, populären und aphoriſtiſchen Unterrichtsart ſpräche und ſich den Ausdruck Methoden für die verſchiedenen Lehrgänge oder Wege aufſparte, auf welchen der Lehrer mit ſeinem Schüler ſein Gebiet durchwandert.

B. Der Lehrgang.

Die einzelnen Partien des Lehrſtoffs können wir uns als ein nach einem zwiefachen Geſichtspuncte geordnetes und gegliedertes Ganze vorſtellen. Wäre der Lehrſtoff ungegliedert und ungeordnet, ſo würde der Lehrgang aufhören, überhaupt ein methodiſcher zu ſein, da ja die Gliederung und Ordnung eine für alle und jede Methode weſentliche Bedingung iſt. Wir können nun entweder ordnen und gliedern nach dem Neben-, Ueber- und Untereinander, d. h. nach dem Ran

der Theile, oder nach ihrem Vor-, Mit- und Nacheinander, d. h. nach ihrer Folge.

Das Neben-, Ueber- und Untereinander als ein bloß räumliches gedacht, gibt uns zwar auch eine Ordnung, aber noch keine Gliederung; Gliederung entsteht erst durch Ueber-, Unter- und Beiordnung dem Range nach. Die Partien eines Lehrstoffes sind nur dann gegliedert, wenn das Allgemeine dem Besondern, das Besondere dem Einzelnen übergeordnet und wenn die auf gleicher Rangstufe der Unterordnung stehenden Glieder einander beigeordnet sind. Die Ordnung nach dem Range ist die naturgemäße Gliederung der Erkenntnisse von einem gewordenen, fertigen, oder doch auf einer bestimmten Entwickelungsstufe seines Werdens festgehaltenen Objecte, daher eignet sie sich im Gebiete der Erscheinungen für die Erkenntniß aller solchen Dinge, welche eine feste unveränderliche Gestalt gewonnen haben oder doch so vorgestellt werden, als hätten sie dieselbe gewonnen; im Reiche des Denkens aber für jede fertig gewordene Theorie einer Wissenschaft.

Das Vor-, Mit- und Nacheinander darf bei der Anordnung eines Gliederganzen eben so wenig ein rein zeitliches sein. Im Reiche der Erscheinungen würde die Abfolge nach der Zeit der Ereignisse zwar auch eine Ordnung, aber noch keine Gliederung der Theile des Ganzen abgeben. Eine Erzählung z. B., welche sich auf weiter gar nichts einließe als Ereigniß an Ereigniß der Zeitfolge nach zu reihen, würde für den Hörer so lange noch kein Gliederganzes sein, so lange er noch nicht den Nexus der Begebenheiten unter einander herausgefunden hätte. Ebenso würde im Reiche des abstracten Denkens eine bloße Abfolge nach der Zahl, erstens rede ich vom X und zweitens rede ich vom Y, zwar eine Ordnung, aber noch gar keine Gliederung sein. Die lateinische Grammatik z. B. redet von der ersten, dann von der zweiten u. s. w. Declination oder Conjugation; viel Ordnung darin, Gliederung nicht, sie müßte uns denn begreiflich machen, warum die fünfte Declination nicht der Folge nach die zweite oder dritte sei; auf diesen Einfall aber ist sie noch nicht gekommen. Das im Reiche der Erscheinungen die Reihe der Begebenheiten, im Reiche des Denkens die Gedankenreihe zu einem Gliederganzen Machende liegt also darin, daß bei Erscheinungen in vorhergehenden Zuständen und Ereignissen die mehr oder minder nothwendigen Bedingungen der nachfolgenden, daß beim Denken in einem ersten Gedanken oder Urtheile die mehr oder minder nothwendigen Bedingungen der nachfolgenden aufgesucht und erkannt werden; nicht also die Aufeinanderfolge ist hier das Wesentliche, sondern die Auseinanderfolge. Die Ordnung nach dieser Auseinanderfolge ist die naturgemäße

Gliederung alles Werdenden, des ſich fort und fort vor unſerem geiſ
oder leiblichen Auge geſtaltenden, des wandelnden Objectes, bei dem
eben nicht gerade das auf einer gewiſſen Entwickelungsſtufe Gewor
ſondern das Werden oder die Verwandlung ſelber intereſſirt; im S
der Phänomene ſind dieß alle und jede Ereigniſſe, in denen die
folgende Erſcheinung eben als ein Product einer vorhergehenden
feſſelt, im Reiche des Denkens aber jede Concluſion, welche wir
innerer Nothwendigkeit aus ihren Prämiſſen ziehen. Manche Lehro
können, je nachdem uns die eine oder die andere Seite an den
intereſſirt, nach beiden Geſichtspuncten hin gegliedert und geordnet
geſtellt werden, andere eignen ſich ihrer Natur nach mehr für die
oder die andere der beiden eben angedeuteten Gliederungsarten.
Anthropologie z. B. kann den Menſchen auf irgend einer Stufe
Entwickelung feſthalten, etwa auf der Stufe des reifen Mannesa
kann ihn ſomatiſch und pſychiſch zergliedern, kann in der ſomati
Anthropologie den Syſtemen die Organe, den Organen die Gewebe
dieſen wieder die Miſchungs- und Formbeſtandtheile unterordnen.
kann aber auch die ſomatiſche oder pſychiſche Entwickelung des Men
durch alle Stadien hindurch verfolgen wollen, kann z. B. aus der e
und einfachen Thätigkeit ſeines organiſchen Lebens alle erſt ſpäter
Entwickelung gelangenden Functionen dieſes Lebens herleiten wollen
wird alſo in dem erſten Falle nach dem Range, im zweiten nach
Entwickelunsproceſſen oder nach der Auseinanderfolge ihr Lehrobjec
ordnen und zu gliedern haben. Die Lehrer der Sprachwiſſenſchaft dag
haben für den Zweck der Schule wenigſtens die einzelne Sprache
immer auf einer gewiſſen Stufe ihrer Entwickelung feſtgehalten und h
dieſelbe auf dieſer Stufe als eine gewordene, nach feſten Regeln ge
derte zur Kenntniß der Jugend zu bringen geſucht. Die Lehrer der a
Sprachen haben eine gewiſſe, jetzt längſt vergangene Epoche der Erſ
nung dieſer Sprache für claſſiſch erklärt, ſie lehren der Jugend die l
niſche Proſa eines Cicero und die Poeſie eines Virgil und Ho
zunächſt ganz unbekümmert um das, was die Sprache vorher gew
und was nachher aus ihr geworden ſei. Die Lehrer der moder
Sprachen faſſen für den Zweck der Schule dieſe Sprachen faſt immer
derjenigen Entwickelungsſtufe, auf welcher ſie im Stadium der Gegenn
ſteht, ganz unbekümmert darum, wie ſie das, was ſie iſt, geworden
Ob die einen oder die andern Lehrer hieran recht thun, ſteht hier
nicht zur Unterſuchung. Es könnte eben — ſo viel leuchtet zunä
ein — dieſer uſuellen Weiſe der Behandlung der Sprachen auf Sc
len gegenüber doch auch eine andere vorgeſtellt werden, in welc

der ganze Entwickelungsgang der Sprache von Stufe zu Stufe verfolgt wird.

Auf die eben angegebene zwiefache Art der Gliederung des Lehrstoffs und Ordnung des Lehrgebietes gründen ſich nun folgende Hauptlehrmethoden:

A. Für den nach dem Range gegliederten Lehrſtoff bieten ſich dem Lehrer zwei einander diametral entgegengeſetzte Lehrgänge.

Erſter Weg. Der Lehrer nennt und beſtimmt dem Lernenden zunächſt das Ganze, um es vorerſt von allen andern Ganzen zu unterſcheiden. Beſtimmen heißt hier ein Object nach ſeinen unterſcheidenden weſentlichen Merkmalen bezeichnen. Geſchieht dieſe Beſtimmung in einer der Faſſungskraft des Lernenden angemeſſenen Weiſe, ſo wird das Object vor die Anſchauung des Lernenden treten und zwar, je nachdem der Gegenſtand iſt, wird er von ihm entweder als Bild oder als abſtracter Begriff appercipirt. Das Bild oder der Begriff, welcher ſich in Folge deſſen in dem Lernenden erzeugt, iſt aber noch ein mehr oder minder unbeſtimmtes, je nachdem die Zahl der angegebenen Merkmale mehr oder minder groß, je nachdem die Bezeichnung dieſer Merkmale mehr oder minder ſcharf, je nachdem die Form, in der die Mittheilung geſchieht, eine für den Lernenden mehr oder minder angemeſſene iſt. In keinem Falle aber iſt es nothwendige Folge, daß das Bild, welches der Lehrer durch Nennung und Beſtimmung des Lehrobjects in dem Lernenden hervorgerufen hat, dem Bilde entſpreche, welches der Lehrer von ſeinem Lehrobjecte ſelber in ſich trägt, noch weniger, daß das vom Schüler aufgenommene Bild in Geſtalt und Form mit dem Objecte ſelber congruire. Nach einer ſolchen erſten vermittelten ſinnlichen oder geiſtigen Anſchauung des Ganzen kann der Lehrer dann weiter vor dem leiblichen und geiſtigen Auge des Lernenden das Lehrobject in Theile zerlegen. Dieſes Zerlegen würde rein materiell durch Section geſchehen, geiſtiger Weiſe aber geſchieht es durch Diſtinction oder durch Auseinanderhalten der Theile eines Gliederganzen nach weſentlich unterſcheidenden Merkmalen. Das gegliederte Ganze iſt ſolchen diſtinguirten Theilen gegenüber ſtets ein Allgemeines, diſtinguirte Theile aber ſind dem gegliederten Ganzen gegenüber ſtets das Beſondere. Solche diſtinguirte Theile nun können als Ganze niederen Ranges betrachtet aufs Neue durch das Denken zerlegt und aus einander gehalten und dieſer Progreſſus kann ſo lange fortgeſetzt vorgeſtellt werden, bis man auf die kleinſten Theile (Atome, Partikeln) kommt, an denen es nichts mehr zu diſtinguiren gibt. Verfolgt der Lehrer den eben bezeichneten Weg, um das Lehrobject der Erkenntniß des Lernenden näher zu bringen: ſo ſagt man von ihm, er

ſchlage den Weg der Analyſis ein und ſeine Lehrmethode hei
analytiſche. Wenden wir dieſe Beſtimmung auf den ſprachlichen
richt an, ſo verfolgt derjenige Lehrer, der bei dem Satzganzen a
und bei den Partikeln aufhört, wie Lexikon und Grammatik dieſ
Form und Bedeutung diſtinguiren, den analytiſchen Lehrgang in
ſprachlichen Lection. Eine auf dem Wege der Analyſe gewonnen
kenntniß beſteht begreiflicher Weiſe aus lauter Diſtinctionen,
lernt fort und fort unterſcheidende Merkmale und macht den Weg
Allgemeinen zum Beſonderen, von dieſem zu einem noch Beſondere
lange fort, bis man zu dem Einzelnen gelangt. Hier hat die A
ihren Endpunct erreicht. Mit der Analyſe darf, wie ſchon angel
nicht die Section, mit dem Analyſiren nicht das Seciren verw
werden. Die Section zerlegt das Ganze in Theile, die Analyſe hä
Theile nach unterſcheidenden Merkmalen mit dem Verſtande aus eina
nur die analytiſche Methode führt vom Allgemeinen zum Beſon
eine bloß ſecirende Methode würde das nicht thun.

Zweiter Weg. Der Lehrer nennt und beſtimmt dem Lern
das Lehrobject als ein Ganzes zunächſt noch gar nicht, ſondern beg
ſich mit Nennung und Beſtimmung derjenigen Theilchen, welche e
nächſt vor die Anſchauung des Lernenden zu bringen etwa nach allge
methodiſchen Principien für zweckmäßig findet. Ein zweites zu j
erſten Theilchen in nächſter Beziehung ſtehendes Partikelchen nennt
beſtimmt er hierauf dem Lernenden in ähnlicher Weiſe. Sobald
geſchehen, bezieht er vergleichend die erſte Partikel auf die zweite, w
beide nach ihren weſentlichen unterſcheidenden Merkmalen ja nun ſ
dem Lernenden bekannt ſind. Durch ein ſolches Beziehen und Verglei
wird aber nicht hervortreten das Beſondere des erſten und zweiten T
chens, dieſes iſt ja ſchon das Bekannte; das, was der Lernende auff
ſoll, iſt das an beiden Uebereinſtimmende. Dieſes Uebereinſtimm
iſt aber jenem Beſonderen gegenüber ein Allgemeines. Schlägt
Lehrer bei ſeinem Unterrichte den eben bezeichneten Lehrgang ein,
ſagt man von ihm: er wähle den Weg der Syntheſis und ſeine L
methode heißt die ſynthetiſche. Wer in der ſprachlichen Lection
Vocabeln ihrer Bedeutung nach dem Lexikon entnehmen und ſie nach
Geſetzen der Grammatik zum Satzganzen verbinden lehrt, wählt
ſynthetiſchen Weg des Unterrichts. Der ſynthetiſche Weg in den ſpra
lichen Disciplinen fängt alſo mit Vocabeln und grammatiſchen Reg
an und hört mit dem vollkommenen Verſtändniß der Phraſe auf. E
auf dem Wege der Syntheſis erworbene Erkenntniß beſteht alſo,
jene auf analytiſchem Wege angeeignete aus lauter Diſtinctionen beſta

aus lauter Subſumtionen; ſo wie man auf jenem Wege lauter unterſcheidende Merkmale der Dinge kennen lernte, ſo lernt man hier fort und fort übereinſtimmende, und ſo wie die Analyſis mit dem Allerbeſonderſten oder dem Einzelnen aufhört, ſo endigt die Syntheſis mit dem Allgemeinen.

Die beiden angegebenen Methoden ſind darin alſo diametral einander entgegengeſetzt, daß die analytiſche das Allgemeine ſetzt und das Beſondere und Einzelne aus dieſem durch Diſtinction herausfinden lehrt, daß dagegen die ſynthetiſche mehrere Einzelne oder Beſondere ſetzt und ein Allgemeines aus dieſen zu entnehmen die Anleitung gibt. Ob der Lehrſtoff von einem Sinnenobjecte oder von einer Abſtraction entlehnt iſt, macht hinſichtlich der Anwendbarkeit der einen oder andern Methode keinen weſentlichen Unterſchied, d. h. beiderlei Art Lehrobjecte laſſen ſich analytiſch und ſynthetiſch behandeln; ob es in dem einzelnen Falle zweckmäßiger ſei, der einen der beiden Methoden vor der andern den Vorzug zu geben, die Unterſuchung dieſer Frage gehört nicht hieher. So viel ſpringt indeſſen ſchon von vorne herein in die Augen, daß beide Methoden einander ergänzen, daß jede ſtreng einzeln angewendet zu einer Einſeitigkeit des Denkens führen würde: die erſtere ſtreng angewendet würde uns über das Beſondere das Allgemeine, die andere über das Allgemeine das Beſondere überſehen und aus den Augen verlieren laſſen. Sehr zweckmäßiger Weiſe hat man daher auch in den meiſten Fällen beide Arten der Methode in der Weiſe verbunden, daß man z. B. dasſelbe Lehrobject erſt nach analytiſcher Methode zerlegt und dann nach ſynthetiſcher aus den Theilen wieder conſtruirt hat. Oder aber wir analyſiren nur eine Partie und gleich auf friſcher That geht's wieder an die Conſtruction derſelben. Letzterer Weg iſt beſonders auf Schulen neuerdings ſehr beliebt worden im Gegenſatz gegen die altherkömmliche ſynthetiſche Methode, nach der man erſt eine ganze Grammatik und ein ganzes Lexikon auswendig lernte, ehe man nur einen einzigen Satz in der Sprache in ſeine organiſchen Beſtandtheile aufzulöſen verſtand.

B. So wie auf dem nach dem Range der Theile gegliederten Lehrſtoffe ſich uns zwei einander entgegengeſetzte Lehrgänge boten, der analytiſche oder der Weg der Diſtinction und der ſynthetiſche oder der Weg der Subſumtion; ebenſo kann man auch bei der Durchwanderung des Gebietes eines nach den Stadien ſeiner Entwickelung geordneten Lehrſtoffes zwei einander diametral entgegengeſetzte Wege einſchlagen oder Lehrmethoden anwenden, um das Lehrobject an den Lernenden zu bringen; wir wollen ſie vorläufig als die entwickelnde und als die zerſetzende Lehrmethode bezeichnen.

Erſter Weg. Der Lehrer ſetzt eine erſte oder urſprüngliche
der Evolution ſeines Lehrobjects als die bekannte, ſei es nun d
dieſe Bekanntſchaft auf analytiſchem oder auf ſynthetiſchem Wege
erworben vorſtellen; aus dieſer urſprünglichen Phaſe ſucht er die z
nachfolgende und aus dieſer wieder jede weitere zu entwickeln
wickeln heißt ein Nachfolgendes aus dem Vorhergehenden als
Grunde herleiten, eine Methode heißt eine entwickelnde,
der Lehrgang den Fortſchritt von der Urſache auf die Wirkung un
dem Grunde auf die Folge macht.

Iſt das Lehrobject die Kenntniß eines Phänomens, welches
als das werdende, ſich entwickelnde, im Fortſchritte begriffene vor
und erkannt werden ſoll, etwa das Keimen und Wachſen der Pfla
der Botanik, Geburt und Leben des Thieres in der Zoologie, ſo
primärer Zuſtand, bei der Pflanze etwa die erſte Bewegung des P
der Ausgangspunct der Deduction des Lehrers. An dieſen zunäch
bekannt geſetzten Ausgangspunct des Lehrgangs reihen ſich die folg
Evolutionsſtufen des Phänomens nicht nach einer bloß hiſtoriſche
folge, ſondern es erſcheint die folgende Entwickelungsſtufe des Phän
jedesmal als eine nothwendige Wirkung oder Folge, deren Urſache
Factoren in der vorhergehenden Stufe ſchon gegeben waren. Der
nun, welcher im Reiche der Phänomene ſtrenge den Weg verfolgt,
Zögling jede nachfolgende Entwickelungsſtufe als eine nothwendige
einer vorhergehenden erkennen und begreifen zu laſſen, der wähl
genetiſchen Weg und ſeine Methode nennt man wohl die gene
entwickelnde oder ſchlechthin die genetiſche Methode. * W
wir das eben Geſagte auf die ſprachlichen Schuldisciplinen an
erkennen wir zunächſt: die Sprache iſt ein Phänomen und zwar ein
den Geſetzen der Organismen gegliedertes. Es müſſen alſo in der Sp
ſo wie in allen Organismen Entwickelungsſtufen vorhanden ſein;
die ordinäre Erfahrung würde dieß an der einzelnen Sprache nachw
können. Man könnte nun die einzelne Sprache erſt auf dieſer,
auf jener Entwickelungsſtufe beſonders ſtudiren. Wollte man dann
auf den verſchiedenen Stufen der Sprachentwickelung, ſei es nach

---

* Daub, Anthropologie Berlin 1838 S. 31: Die Organiſation iſt nicht
Conſtruction entſtanden, ſie hat ſich ſelbſt gemacht, iſt geworden; die Pflanze iſt
Fabricat, ſondern hat ſich ſelbſt producirt, es iſt eine Geneſis da vom Keim
zur Frucht. — — Auch für die Anthropologie kommt es darauf an, daß der M
in ſeinem Werden beobachtet werde und dieſe Beobachtung ihn durch alle Stadien
folge und ſo die Erkenntniß des Gewordenen das Reſultat ſei. So iſt die Meth
genetiſch.

thetiſcher oder nach analytiſcher Methode, gewonnenen Kenntniſſe nach der Zeitfolge dieſer Entwickelungen an einander reihen, ſo würde dieß eine innere Geſchichte der Sprache geben, die Geſetze aber ihrer organiſchen Entwickelung und Wandlung, alſo wie und warum die Sprache das hat werden müſſen, was ſie wirklich geworden iſt, findet man weder auf dem analytiſch-ſynthetiſchen Wege einerſeits, noch auf einem rein hiſtoriſchen andererſeits; dieſe Geſetze — wenn man überhaupt ſie findet — ſind nur auf einem Wege der Speculation, auf dem eben genannten genetiſchen Wege zu ſuchen. Die vorbereitenden Kenntniſſe für eine ſolche genetiſche Erkenntniß können und müſſen durch analytiſch-ſynthetiſche, ſo wie durch die hiſtoriſchen Sprachſtudien erworben werden, das Ziel ſelbſt aber erreicht man dadurch begreiflicher Weiſe noch nicht. Wem es alſo um eine ſolche genetiſche Erkenntniß der Sprache zu thun iſt, den führt die bloße Verbindung der ſynthetiſchen und analytiſchen Methode — ſei dieſe Verbindung nun eine mechaniſche oder ſei ſie, wie Herr Dr. Mager („Genetiſche Methode“ S. 5) will, eine chemiſche oder aber eine organiſche — noch nicht zum Ziel, er muß einen ganz neuen Weg, den der Speculation betreten, und der Lehrer, welcher ſeine Schüler dieſen Weg durch ein Sprachgebiet führen wollte, hätte die genetiſche Methode zu wählen. Wer den Zweck will, muß auch die Mittel wollen. Noch deutlicher wird das werden, wenn wir es uns an einem Beiſpiele aus der Naturgeſchichte erläutern. Wir betrachten die Pflanze, z. B. den Apfelbaum, in einem beſtimmten Stadium ſeiner Entwickelung, etwa in ſeiner Blüthe. Mögen wir ſynthetiſch oder analytiſch bei dem Einſammeln unſerer Erkenntniſſe zu Werke gehen, von ſeinen Früchten erfahren wir auf dem einen oder andern Wege nichts; der Baum hat noch keine Früchte. Iſt es uns um eine Erkenntniß ſeiner Früchte zu thun, ſo müſſen wir ihn erſt in ein anderes Stadium ſeiner Entwickelung treten laſſen, in welchem wir wieder die Wahl haben, auf analytiſchem oder ſynthetiſchem Wege die Erkenntniß von dem Baume zu gewinnen. Geſetzt aber auch, wir hätten in hundert verſchiedenen Stadien ſeiner Entwickelung ihn betrachtet, in jedem derſelben den analytiſchen oder ſynthetiſchen Weg, jeden beſonders oder beide verbunden (wie oben gezeigt wurde) durchgemacht: ſo würden wir dadurch vielleicht in den Stand geſetzt ſein, eine hiſtoriſche Erkenntniß des Baumes zu gewinnen, eine genetiſche Erkenntniß aber ganz und gar nicht; wir haben durch alle dieſe Unterſuchungen noch nichts über das Werden des Baumes, über die Entwickelung der Keimblättchen aus dem Samen, über die Entſtehung von Wurzel und Stamm, über Zweig- und Blattbildung, über Blüthen- und Fruchtentwickelung begriffen. Die durch Analyſis und Syntheſis gewonnenen

Erkenntniſſe ſind im vorliegenden Falle durch ſinnliche Anſchauung ve
mittelt, ſomit empiriſche Erkenntniſſe, die auf genetiſchem Wege zu g
winnenden ſind ſtets ſpeculativer Natur und können nur durch das Walt
des endlichen Geiſtes gefunden werden, welcher dem Walten des unen
lichen nachſpürt; er will das Gras wachſen hören!

Aus dem Geſagten wird zunächſt ſo viel klar werden: genetiſc
Erkenntniſſe zu erwerben iſt überall nur erſt auf ſolchen Gebieten mögli
wo durch eine zweckmäßige Anwendung der analytiſch-ſynthetiſch
Methode eine ganze Reihe ſynthetiſcher Erkenntniſſe vorher gewonnen i
Dieſe zuvor gewonnenen Erkenntniſſe müſſen die Baſis unſerer Spec
lation ſein, wenn eine ſolche nicht — wie dieß leider bei unſeren neue
und neueſten Naturphiloſophen recht oft der Fall geweſen iſt,* eine lee
und gehaltloſe ſein ſoll.

Wir ſetzen jetzt den zweiten Fall, das Object der Erkenntniß ſei g
kein Phänomen, habe gar keine Wirklichkeit in der Welt der Erſch
nungen, ſondern ſei rein ein Product des menſchlichen Geiſtes, alſo e
abſtracter Gedanke, z. B. der Gedanke der Zahl oder der Figur. D
Natur hat keine Zahlen und Figuren. Eine ganze Wiſſenſchaft kann a
ſolchen abſtracten Gedanken beſtehen, z. B. die Mathematik. Es ka
vorgeſtellt werden ein abſtracter Gedanke als ein erſter, urſprünglich
als wahr und bekannt angenommener, als ein Dogma, oder wie d
Mathematik in ihrer craſſen Ungläubigkeit es lieber nennt, als e
Arioma (obſchon dieß ziemlich auf Eins hinausläuft.) Dieß Dogm
oder Arioma (oder mehrere, wenn man mit einem nicht auskommen kan
iſt der Ausgangspunct bei der entwickelnden Methode. An dieſen erſt
und urſprünglichen Gedanken reihe ich den zweiten und dritten, ab
nicht etwa nach der Zeit der hiſtoriſchen Abfolge, wie mir einer na
dem andern eingefallen iſt, ſondern jeder vorhergehende iſt für mich ei
Prämiſſe, aus welcher ich mit logiſcher Strenge Schlußfolgerungen he

---

* Wie Schade iſt es z. B., daß Daub — wohl unbeſtrittener Weiſe ein ſcha
ſinniger Denker — ſich nicht zuvor an die Erwerbung einer vollſtändigen Kenntn
der menſchlichen Anatomie und Phyſiologie machte, welche Kenntniß er auf analy
ſchem oder ſynthetiſchem Wege ſich hätte aneignen können, ehe er es unternahm, ei
pſychiſche Anthropologie nach genetiſcher Methode zu verfaſſen; wie viel anders wür
dann dieſe ſeine Lieblingsvorleſung ausgefallen ſein! Wie konnte überhaupt er, der
offenkundig kein Dualiſt war, nur auf den Einfall gerathen, eine pſychiſche Anth
pologie nach genetiſcher Methode lehren zu wollen, ohne ſeine Behauptungen dur
fortwährende Beziehungen auf die ſomatiſche zu ſtützen und zu begründen? Einfa
darum, weil er von der ſomatiſchen nur eine überaus ungenügende fragmentariſ
Erkenntniß hatte. Hegel iſts bei ſeiner Anthropologie (cf. Encyklopädie S. 384) nic
beſſer gegangen.

leite; dieſe Schlußfolgerungen werden für mich zu neuen Prämiſſen und ich reihe ſo lange Schluß an Schluß, bis mein Object erſchöpft und ſomit erörtert iſt. Wer den eben bezeichneten Weg zur Gewinnung einer Reihe von abſtracten Gedanken einſchlägt, der wählt für ſeine Erkenntniß den dialektiſchen Weg, und ſeine Methode, das Lehrobject in der bezeichneten Weiſe an den Lernenden zu bringen, nennt man die dialektiſche Methode. Wenden wir das eben Geſagte auf diejenige abſtracte Wiſſenſchaft an, welche auf Schulen am meiſten feſten Fuß gefaßt hat, ſo ergibt ſich zunächſt, der Mathematik iſt auf analytiſch-ſynthetiſchem Wege, wenn man nicht eben bloß eine fertige Theorie auflöſen und ſie aus ihren Gliedern zuſammenſetzen, ſondern auch begreifen will, warum dieſer oder jener Lehrſatz dem andern folge, gar nicht beizukommen, auf genetiſchem Wege noch viel weniger. Die Natur bietet uns in den vom Planeten ausgeſchiedenen Mikrokosmen organiſche Weſen, welche beſtimmte Stadien ihrer Entwickelung durchlaufen, die alle längſt vorhanden waren, ehe es eine Naturwiſſenſchaft gab; ebenſo mit der Sprache; auch ſie wird von uns erkannt und anerkannt für ein organiſches Gliederganzes, welches ſeine Entwickelungsſtadien durchläuft. Naturwiſſenſchaften und Sprachwiſſenſchaften laſſen ſich genetiſch behandeln; ob auch wohl die mathematiſche Wiſſenſchaft? Ihre Zahlen und Figuren ſtehen zu der mathematiſchen Wiſſenſchaft in ganz anderen Verhältniſſen als die ſprachlichen Erſcheinungsformen zu der Sprachwiſſenſchaft. Es gab längſt ſchon eine Sprache, ehe es eine Sprachwiſſenſchaft gab. Es gab aber keine Zahlen und Figuren vor der mathematiſchen Wiſſenſchaft; Zahlen und Figuren ſind erſt die Producte der Wiſſenſchaft ſelbſt, ſo roh und auf ſo enge Grenzen beſchränkt dieſe urſprünglich auch geweſen ſein mag. Die ſprachliche Wiſſenſchaft machte ſich uranfänglich alſo immer an ein ſchon Gewordenes, während die mathematiſche ſich ihr Object, die abſtracte Zahl und die abſtracte Figur erſt ſchaffen mußte. Wenn nun ein Mathematiker den Punct in Bewegung ſetzte und nach genetiſcher Methode Linien erzeugte, dieſe drehete und wendete, um Flächen und Körper zu erzeugen und ſo weiter: ſo wäre ein ſolcher Weg bei einer abſtracten Wiſſenſchaft der unwiſſenſchaftlichſte Weg, den er einſchlagen kann, weil er zum Princip ſeines Fortſchrittes machte das, was erſt Product ſeiner Wiſſenſchaft iſt, zugleich aber auch der unmethodiſchſte; denn der in Bewegung geſetzte Punct brächte ihn, ehe er ſich deſſen verſähe, mitten in die Curven, bei denen er ſich mit aller ſeiner Methode nicht würde zu rathen oder zu helfen wiſſen, einmal weil er die für die Curven geltenden Geſetze noch nicht als richtig nachzuweiſen im Stande ſein würde, wenn nicht zuvor gewiſſe Geſetze, für Flächen und Körper gültig,

voraufgegangen wären, dann aber auch — geſetzt, es ließen ſich al Geſetze für die Curven deduciren, ehe man eine einzige Fläche angeſchau und ihr Geſetz erkannt hätte — weil der noch ungeübte Lernende von vo herein mit ſolchen Schwierigkeiten würde zu kämpfen haben, daß ſelb der Muthigſte dabei verzagen müßte. Doch wir kommen auf dieſen Pun beim ſchulgemäßen Unterrichte zurück.

Genetiſche und dialektiſche Methode ſind alſo darin weſentlich ve ſchieden, daß der Fortſchritt oder der Lehrgang bei der genetiſchen Metho durch das Werden des Lehrobjects, bei der dialektiſchen aber dur das Gedachtwerden desſelben bedingt iſt.

Zweiter Weg. Man ſetzt eine letzte oder ſchließliche Phaſe d Evolution des Lehrobjects als die bekannte, ſei es nun, daß wir die Bekanntſchaft bei einem Phänomen auf rein empiriſchem Wege dur Anſchauung und Zergliederung des Objectes oder durch Auffaſſen u Feſthalten eines abſtracten Gedankens als Schlußgedanken einer beliebig Reihe gewonnen haben. Aus dieſer letzten und ſchließlichen Phaſe d Evolution ſuchen wir die vorletzte und ſo weiter rückwärts durch Ze ſetzung. Zerſetzen ſoll heißen ein Nachfolgendes auf ein Vorhergehend als auf ſeinen Grund (oder im Phyſiſchen auf ſeine Urſache) zurü führen, eine Methode heißt eine zerſetzende, wenn der Lehrga den Fortſchritt von der Wirkung rückwärts auf die Urſache, von d Folge auf die Gründe macht. Es ſoll durch die eben gegebene Definitio die Zerſetzung ihrer Bedeutung nach geſchieden werden von der Analy in derjenigen Bedeutung, in welcher das Wort hergebrachter Weiſe bi her in der Methodik angewendet worden iſt. Die Analyſe beim meth diſchen Unterrichte gibt uns die Glieder, aus denen ein Ganzes dur Bei-, Ueber- und Unterordnung entſtanden vorgeſtellt wird, ſie leh uns die Glieder ihrem Range nach unterſcheiden, die Zerſetzung bei methodiſchen Unterrichte gibt uns eine Zerlegung in ſolche Beſtandtheil aus denen mittelſt eines Proceſſes das Object als ein ganz Neues od Drittes hervorgegangen iſt. So wie nun die entwickelnde Methode, nachdem ſie die Erkenntniß eines Phänomens oder einer abſtracten G dankenreihe vermitteln ſollte, ſich in eine genetiſch- und eine dialektiſc entwickelnde Lehrmethode ſchied, ſo läßt ſich nach gleichen Grundſätze auch eine genetiſch zerſetzende* einerſeits und eine dialektiſ

* Herr Dr. Mager l. c. S. 9 ſpricht in dieſem Sinne des Wortes von ein genetiſchen Analyſe; ich habe hier den Ausdruck Analyſe abſichtlich vermieden, weil in dem oben angegebenen Sinne ſchon in der Methodik eine beſtimmte, feſte Geltun gewonnen hat; hätte er dieß nicht, ſo wäre gegen Herrn Dr. Magers Ausdruck a ſich nichts einzuwenden.

zerſetzende andererſeits vorſtellen. Die genetiſch zerſetzende Methode führt ein Phänomen als eine Wirkung durch Schlüſſe auf deſſen Urſachen zurück. Die dialektiſch zerſetzende geht von der Concluſion aus und macht Schlüſſe auf die möglichen oder nothwendigen Prämiſſen, welche zu ſolcher Concluſion berechtigen; beide gelangen auf ihrem Wege bis zu einem allererſten Satze, bei welchem es ſein Bewenden haben muß.

Es iſt gleich wichtig für uns, Schlüſſe machen zu lernen von den Urſachen auf deren Wirkungen, von den Gründen auf die Folgen, von den Vorausſetzungen auf die Folgerungen, als umgekehrt von Wirkungen auf Urſachen, von Folgen und Folgerungen auf deren Gründe und Prämiſſen; darum müſſen zweckmäßiger Weiſe je zwei der genannten Methoden mit einander verbunden werden, die genetiſch entwickelnde mit der genetiſch zerſetzenden, die dialektiſch entwickelnde mit der dialektiſch zerſetzenden und werden in ſolcher Verbindung einander ergänzen können.

C. Die Lehrform.

Nur dadurch, daß man von dem eigenthümlichen Wege, den der Lehrer bei ſeinem Unterrichte einſchlägt, den Unterſcheidungsgrund hernimmt für die Arten von Methoden, entſtehen die unter B. betrachteten, sensu strictiori ſogenannten Lehrmethoden; dadurch daß man den Unterſcheidungsgrund von der Form entlehnt, in welcher der Stoff an die Lernenden gebracht wird, entſtehen eigentlich nur Lehrformen, wenn ſchon dieſe ebenſo wie die unter A. genannten Unterrichtsarten gemeinhin auch mit dem Namen Methoden bezeichnet zu werden pflegen. Wir haben zwei Hauptlehrformen zu unterſcheiden, die dogmatiſche und die heuriſtiſche.

Erſte Form. Das Lehrobject iſt in allen ſeinen Theilen, ſo weit es an den Lernenden gebracht werden ſoll, fertig, der Lehrer bietet dem Schüler den fertigen Lehrſtoff, letzterer nimmt denſelben in ſich auf; der Lehrer bedient ſich der dogmatiſchen Lehrform (oder Methode), welche gemeinhin die akroamatiſche genannt wird. Der Lehrer iſt producirend, der Schüler verhält ſich dem Lehrſtoffe gegenüber receptiv, ſeine Arbeit beſteht im Auffaſſen, Einprägen, Feſthalten des Gegebenen; dazu kommt noch, daß der Lernende durch ſtete Wiederholung des Gelernten es bis zur Geläufigkeit des Reproducirens bringt. Das iſt z. B. die Lehrform, in welcher die Mutterſprache dem kleinen Kinde geboten wird. Das Kind eignet ſich die Wörter und Phraſen an, welche es durch das Ohr empfängt, und reproducirt dieſelben bei ſolchen Gelegenheiten, wo es Andre dieſelben anwenden geſehen hat.

Zweite Lehrform. Der Lehrer gibt dem Lernenden den Lehrſtoff

nicht oder wenigſtens nicht den fertigen Lehrſtoff, ſondern ſtatt deſſen n
eine Anleitung, ſich unter Aufſicht und Mitwirkung des Lehrers d
noch nicht fertigen Lehrſtoff ſelber fertig zu machen, ja wohl gar de
ſelben, ſo weit er kann, ſelber zu produciren; der Lehrer iſt ihm indeſſ
bei dieſer für die noch ungeübte Kraft allerdings ſehr ſchwierigen Aufga
behülflich. Es entſteht die heuriſtiſche (katechetiſche, erotem
tiſche *) Lehrform (oder Methode). So wie bei der rein dogmatiſch
Lehrform der Schüler nur receptiv beſchäftigt war, ſo iſt er bei der re
heuriſtiſchen faſt nur reproductiv. Da aber aus Nichts Nichts wird,
iſt die Anwendung einer rein heuriſtiſchen Lehrform ſtets ſehr bedenkli
geweſen und, wenn die Dogmatiker auch geglaubt haben, ohne d
Heuriſtik fertig werden zu können, nur daß es ihnen dabei nie gelinge
wollte, auch zugleich das productive Vermögen des menſchlichen Geiſt
zu bilden, ſo haben doch die Heuriſtiker faſt überall eingeſehen, daß d
heuriſtiſche Form ſtets zweckmäßig mit etwas Dogmatik müſſe verbunde
werden, wenn ſie überhaupt zu einem erwünſchten Ziele führen ſol
unbefangene Methodiker haben auch ſtets begriffen, daß die ausſchließlic
Anwendung der einen oder andern dieſer beiden Lehrformen jedenfal
eine Einſeitigkeit in der Bildung erzeugen müſſe, haben deßhalb zwe
mäßiger Weiſe beide Formen ſtets mit einander verbunden. Ob und w
weit nun aber bei einer ſolchen Verbindung die eine oder andere d
beiden Lehrformen vorwalten müſſe, das wird theils von der eigenthü
lichen Beſchaffenheit des Lehrobjectes, theils aber auch von dem beſo
deren Zwecke, den man bei der Mittheilung des Lehrobjectes an d
Lernenden erreichen will, abhangen; über das Eine und das Ande
haben wir uns im folgenden Artikel, in welchem die Lehrobjecte ſpeci
auf die Schule bezogen werden ſollen, näher zu erklären.

---

* Ich ziehe die Ausdrücke dogmatiſche und heuriſtiſche Lehrformen den **per pare
thesin** angedeuteten vor. Das Charakteriſtiſche der dogmatiſchen Lehrform beſteht ni
darin, daß der Lehrer allein redet und die Lernenden bloß zuhören (akroamatiſch
ſondern eben darin, daß er dem Schüler nur Sätze bietet, welche nach Behauptun
und Begründung vollkommen fertig ſind, welche der nach der Wiſſenſchaft hungri
Schüler alſo nur friſchweg zu verzehren braucht, ſo wie dieſe vom Lehrer ihm aufg
tiſcht werden. Das Gericht iſt bereitet, die Biſſen ſind geſondert, mitunter werden
dem Schüler auch noch vorgekauet; er braucht ſie nur herunter zu ſchlucken und d
Sache geht ſo lange gar prächtig, ſo lange der Appetit vorhält. Ebenſo finde ich d
Charakteriſtiſche der heuriſtiſchen Lehrform nicht darin, daß der Lehrer fragt, d
Schüler antworten (erotematiſch, katechetiſch), daß alſo Lehrer und Schüler wechſel
weiſe reden, ſondern darin, daß der Schüler erſt mitarbeiten muß, um ſich die Spei
ſelber zu bereiten. Solche Arbeit aber macht hungrig und bringt nach dem Genuſ
wieder friſchen Appetit.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

De gerundio et gerundivo latinæ linguæ commentatio. Scr. Dr. *W. Weissenborn.* Isenaci 1844. (152 Seiten.)

In dieſer Abhandlung ſtellt der durch grammatiſche Unterſuchungen rühmlichſt bekannte Verfaſſer die Lehre des lateiniſchen Gerundiums und Gerundivums ſo dar, daß er nach eingehender Prüfung alles deſſen, was ältere und neuere Grammatiker über dieſen Gegenſtand lehrten, zu einer gegründetern und bleibenden Beſchauung desſelben durchzudringen ſtrebt. Es erforderte dieſe Behandlungsart einen bedeutenden Fleiß und eindringenden kritiſchen Sinn: beides hat der Verfaſſer in ſchönem Maße bekundet. In der Darlegung ſeiner eigenen Anſicht iſt er gewiß von dem völlig richtigen Geſichtspuncte ausgegangen, zuerſt allſeitig die Form zu betrachten und dieſer die weſentliche Bedeutung zu entlocken, dann aber die Fortentwickelung dieſer Bedeutung in der Rede nach allen Richtungen auszubeuten: wir wünſchen von Herzen, daß dieſes Verfahren in grammatiſchen Dingen Nachahmung finde. Wir wollen hier nur das herausheben, daß der Verfaſſer in der Endung *-dus* eine Ableitung des Verbums *do* ſieht, welches im Lateiniſchen nicht nur *δίδωμι*, ſondern nach nothwendigen Lautgeſetzen auch *τίθημι* vertritt; und in *-dus* liegt nun die letztere Bedeutung; in dem *un*, *en* ꝛc. aber ſieht der Verf. einen alten Accuſativ eines dem Verbalſtamme unmittelbar entſproſſenen Nomens; alſo bezeichnet z. B. lugendus einen ſolchen, der die Trauer bewirkt oder der ſo beſchaffen iſt, daß er betrauert wird ꝛc. Die Reſultate dieſer Unterſuchungen ſind ſchon in Schulgrammatiken, z. B. in die von Kühner übergegangen und ſo dürfen wir darüber hinweggehen. Aber nicht nur um dieſer ſpeciellen Reſultate willen, die immerhin in der Quelle ſelbſt ſchärfer dargelegt ſind, verdient dieſe Schrift geleſen zu werden; ſie enthält einmal ſo viele tiefe Blicke in die Entwickelung der Sprache überhaupt und der lateiniſchen insbeſondere, dann ſo anſprechende Exempel, wie lange es dauert, bis eine tiefere Erkenntniß ſich Bahn gebrochen, daß es den Leſer nicht gereuen kann, ſich hier durchgearbeitet zu haben; endlich aber iſt hier ein großer Reichthum von Beiſpielen aufgeſpeichert und dabei immer die hiſtoriſche Entwickelung genau berückſichtigt, ſo daß

auch für ein rechtes Verſtändniß der römiſchen Schriftſteller ein Gewinn daraus gezogen werden kann.

Wir ſcheiden von dem Verfaſſer mit dem aufrichtigſten Dan

Zürich, im Januar 1848.

H. Schw

Schulgrammatik der lateiniſchen Sprache von Dr. R. Kühner. Zweite, verbeſſerte und vermehrte Auflage. Hannover, Hahn, 1845.

Erſter Artikel.

Bei Beurtheilung dieſes Buches — ſo ſcheint es Umfan Charakter desſelben zu fordern — können zwei Beziehungen ins gefaßt werden: denn einerſeits ſoll das Buch ein Buch der Schul anderſeits ſoll es offenbar eine auf Wiſſenſchaftlichkeit und orde Vollſtändigkeit Anſpruch machende Darſtellung des geſammten nismus der lateiniſchen Sprache enthalten. Wir trennen aber dieſ ziehungen nicht, zumal da das Werk über die Elementarſtufe des latein Unterrichtes hinausgeht, das weſentliche Gerüſte dieſer Sprache der beim Eintritte in dasſelbe in dem Schüler ſchon aufgebaut ſein Auf dieſer Stufe nun, und weil das Buch Aushilfe bis ans Ende des höheren Schulunterrichtes bieten ſoll, können und dürfen wir wi ſchaftliche und ſchulmäßige Behandlung nicht genau ausſche das Treffende iſt in beiden Gebieten treffend; der Fehler iſt faſt nie einſeitig. So wenn das Reſultat der wiſſenſchaftlichen Forſchung gedrungener Schärfe hingeſtellt iſt, wie dieß in Krügers griech Grammatik wahrhaft glänzend ſich zeigt; wo der Angelpunct der ſp lichen Erſcheinung klar heraustritt, da hat die Schule köſtlichen Ge davon. Wenn das geſammte Syſtem der Anordnung ein der Sp überhaupt enthobenes, beſonders aber der unterliegenden Sprache a meſſenes und ſie deckendes iſt; wenn dabei der Unterſchied von an Species, beſonders aber von der Mutterſprache ſchlagend nachgewi oder doch fein angedeutet wird, — wie ſollte das nicht im höchſten G die richtige Auffaſſung des Schülers fördern? Wenn wir bei di Puncten einhalten, ſo finden wir in unſerm Buche zunächſt einen dringenden Fleiß und daher Fülle des Materiales, beſonders im ſynt ſchen Theile; aber nicht jederzeit die gehörige Schärfe im Ausdrucke gewonnenen Reſultate. Ob das hier auf die lateiniſche Sprache an wandte Syſtem, deſſen logiſche Sauberkeit wir gern anerkennen, im treffend und deckend ſei für dieſes Idiom, das mag im Einzelnen oft

Frage kommen. Laut rühmen dürfen wir die Art und Weiſe nicht, in welcher der Verfaſſer das Deutſche herbeizog, das da entweder einen Tadel davon trug, oder als Regulativ dienen mußte, oder einzig und allein zur Anweiſung, wie man von einer Sprache in die andere zu überſetzen habe, aushelfen darf — Krücken, die einem Buche der Art nicht wohl anſtehen. Wir vermiſſen auch hier in hohem Grade Studien in der hiſtoriſchen deutſchen Grammatik, die doch nach ſo vollendeten Arbeiten allgemeiner werden dürften. Sollte nicht auch der allgemeinen Grammatik zu viel in dem Buche ſich finden, ſobald man erwägt, daß es nicht ein Buch der unterſten Claſſen ſein kann, und daß die Jungen heut zu Tage nicht mehr aus dem Lateiniſchen deutſch lernen müſſen? Und auch vieles dem Lateiniſchen Eigenthümliche hat ſchon ſo ſehr in frühern Lehrgängen ſeine Erledigung gefunden, daß hier kurze Andeutungen genügt hätten, ſo lange nicht tieferer Aufſchluß möglich geworden: ſo in der Lehre vom Infinitiv, vom Gerundium, vom Participium u. dgl. Die Schulgrammatik wäre weniger dick geworden — kein kleiner Gewinn —, und die Wiſſenſchaft hätte nichts verloren. — Doch nun genug des Allgemeinen; in den einzelnen Theilen und Erſcheinungen wird uns der Herr Verfaſſer um ſo eher zu rechten, zuweilen ſelbſt zu richten geſtatten, da er das Bewußtſein hat, im Ganzen einen ſchönen Bau aufgeführt zu haben. — Die **Etymologie** zerfällt in eine Lautlehre, Formenlehre und Wortbildungslehre. Daß die Lautlehre die erſte Stelle einnimmt, ſo lange es ſich um Darſtellung der einzelnen Laute und Silben handelt, das iſt unbeſtreitbar; doch jederzeit müſſen die Beſonderheiten der behandelten Sprache herausgekehrt werden. Ein Hauptcapitel der Lautlehre machen aber die Vorgänge aus, die ſich in der Flexion und beſonders in der Wortbildung einſtellen, wo das Zuſammenſtoßen der Laute oft die eigenthümlichſten Erſcheinungen hervorbringt. Eine Zwiſchenſtufe ſind die Wurzeln und Stämme. So würde ſich genau genommen die Lautlehre über die ganze Etymologie vertheilen. Doch, da eine Hauptmaſſe von Flexion und Derivation ſchon als bekannt vorausgeſetzt werden darf, und es angemeſſen erſcheint, das ganze Gebiet auf einmal vor die Augen zu ſtellen, wollen wir hier nicht ſtark auf Theilung dringen; nur ſoll damit nicht geſagt ſein, daß dann vergönnt werde, bloß eklektiſch zu verfahren, wie es in den meiſten Grammatiken und auch in unſerer geſchieht. Viel weniger möchten wir es billigen, daß die Flexion vor der Derivation und Compoſition auftritt. Wir dürfen dieſen Punct nicht weiter ausführen, da ihn Höfer in ſeinen Beiträgen S. 31 und 32 ꝛc. hinlänglich erörtert hat. Nur möchten wir die Flexionslehre faſt noch weiter vorſchieben. Sie iſt ſo ſehr durch den Satz bedingt

und deſſen Ausdruck, daß man ſie faſt mit der Syntax zur Einheit verſchmelzen möchte; jedenfalls lehnt ſich die Flexion unendlich intenſiver nach vorn als rückwärts. Wie dieß ſogar den Nominativus treffe, hat neuerlich mit tiefem Sprachſinne Jakob nachgewieſen in der Zeitſchrift für das Gymnaſialweſen, — in einer Abhandlung, die künftigen Bearbeitern der Grammatik Vieles bieten mag. Wäre dieſes immer richtig erkannt und gewürdigt worden, die Grammatik wäre nimmer in den logiſchen Formalismus herabgeſunken, deſſen Spuren ſie ſo ſehr an ſich trägt: die Erkenntniß des Sprachidioms iſt nicht anders möglich denn durch die Erkenntniß ſeiner Form, die zumal im ſinnlichern Alterthum lebendiger wirkte. Und noch dieſes: ein Theil deſſen, was hier unter dem Capitel der Wortbildungslehre auftritt, ſollte recht eigentlich in die Flexionslehre ſeine Stelle finden, als ſehr viele Adverbia und Präpoſitionen. — Ob die Geſchlechtsbeſtimmung in die Flexionslehre gehöre möchte ich wiederum ſehr bezweifeln: wohl wirkt das Geſchlecht auf die Declination ein, aber weit mehr findet es ſeinen Ausdruck in der Wortbildung und entſtanden iſt es ja urſprünglichſt auf dem tiefen Grund der volksthümlichen Anſchauung der Gegenſtände und Vorſtellungen; freilich ſollte ſeine Behandlung dann nicht bloß eine zufällige ſein und darf es nicht mehr ſein, ſeit der Meiſter Grimm für das Deutſche einen ſolchen Bau aufgeführt. Und die Kategorien, wenn ſie aus der allgemeinen Grammatik herübergenommen werden müſſen, ſind ſie hier an ihrem gehörigen Orte nicht behandelt, aber eingereiht? Was ihren Ausdruck betrifft, ſo kommt es uns wunderbar vor, daß die Grammatiker noch nicht die rechte Anwendung machen von der ſcharfſinnigen Abhandlung des Herrn Dr. Mager, die nun auch in das Leſebuch zur Encyklopädie übergegangen iſt.

Nach dieſen Bedenken über das Ganze der Etymologie gehen wir zur Lautlehre über. Wir bedauern es, daß dieſer wichtige Abſchnitt in unſern Lehrbüchern immer ſo kümmerlich bedacht wird und kaum einer etwelchen Eintheilung gewürdigt wird; wie weit dieſes Gebiet reicht deuteten wir oben an. Während hier unter §. 2, 1. und 2. ganz gut fehlen könnten, iſt 4. mit ſeiner Anmerkung unendlich mager. Gerade rückſichtlich der Miſchlaute iſt das Römiſche im Verhältniſſe zu ſeinen Schweſtern ſo durchaus eigenthümlich, daß eine Bemerkung über das Charakteriſtiſche desſelben hier ganz am Platze war. Dieſe Eigenthümlichkeit war ſchon lange von Benary in ſeiner Lautlehre ſcharf und klar nachgewieſen, und in neuerer Zeit hat ſie Curtius mit Erfolg angewendet bei der Deutung der Conjugation. Wie ſehr trug dieſes Verwerden und Verſchleifen der Diphthonge bei zu der Starrheit der römiſche

Formen! Das ſeltene *eu* entſteht in eigentlichen Wörtern nur durch Wegfall eines auslautenden Vocales, wie in neu = neve etc., oder durch Zuſammenſchmelzung eines auslautenden *e* mit anlautendem *u*, wie in neuter, neutiquam etc. Es iſt alſo dieſer Diphthong nirgends durch die Lautmehrung des Stammes begründet, wie etwa im griechiſchen φεύγω oder im gothiſchen biuga u. a., wenn wenigſtens Benfeys Anſicht über *heus* nicht beſſer begründet werden kann. Darin ſieht dieſer einen alten Imperativ für heuse, der mit auris zuſammenhange und die Wurzel zu dem componirten audio enthalte. Nicht minder verdankt der Diphthong *ui* ſeine Entſtehung in eigentlichen Wörtern nur der Flexion, d. h. der Zuſammenſetzung; denn in cui, huic iſt es = co + i, ho + i etc., wie auch im Griechiſchen das *υι* entſtand durch Eliſion und Contraction. Wenn neben *ei* erwähnt wurde, ſo war auch das alte *ou* für *û* zu erwähnen; die Formen deico und douco ſind beide gleich intereſſant; vergl. Curtius ſprachvergleichende Beiträge S. 75. Dieſes nur Einzelnes aus dem großen Gebiete. — Ebenſo vermiſſen wir in 5 und 6 bei Behandlung der Conſonanten die Angabe des eigenthümlich Römiſchen, könnten auch wohl mit ſtarken Gründen gegen die Einordnung des *r* nur unter die Kehllaute, des *j* unter die Zungenlaute ſtreiten, und gegen die Erklärung von „ſchmelzend“ auftreten. Dem Lateiniſchen iſt vor allem eigenthümlich, daß es keine volle Aſpiraten hat, eine Erſcheinung, die wieder die Starrheit des Idioms befördert. Denn *ph* und *th* ſind durchaus fremd; *ch* iſt faſt in allen Wörtern relativ erſt ſpät, wie uns Cicero bezeugt; doch iſt *ch* vielleicht urſprünglich in *inchoo* und *brachium*; aber in *inchoo* iſt das *ch* durch Metatheſis entſtanden aus in + co + veho; in *brachium* ſcheint denn doch das gleichlautende griechiſche Wort ſeinen Einfluß geäußert zu haben. Der Buchſtabe *h* bezeichnet anerkannt nur eine Spirans und zwar faſt die allgemeine spirans; aber nur eine mehr charakteriſtiſche iſt ſicher auch *f*, welches ſchon die alten Grammatiker ſorgfältig vom griechiſchen φ ausgeſchieden, und deſſen Natur in neuer Zeit weniger ſcharf Benary, als Höfer in ſeinen Beiträgen und Raumer in ſeiner ſchönen Schrift über die Aſpiration aufgedeckt und erläutert haben: ſchon das *n* ſtatt des *m* vor *f* in der Zuſammenſetzung und der Umſtand, daß in der Reduplication *f* wiederholt wird, konnten auf den Unterſchied aufmerkſam machen. Wir dürfen das römiſche *f* vielleicht am richtigſten mit dem gothiſchen *f* vergleichen, das ſich auch nicht mehr fortentwickeln konnte und ſeine Bezeichnung recht verſtändig aus dem Lateiniſchen herübernahm, weil der griechiſche Buchſtabe nicht den angemeſſenen Laut darbot.

Ueber den „Wandel der Vocale“ hätten wir wieder manches beizu-

bringen; wir begnügen uns Einiges davon zu erwähnen. D
wirklich *d* in re-d-igo etc. eingeſchoben iſt? Die Reſultate der
Forſchung ſtreiten beſtimmt dagegen; und ein ſcharfſinniger Gelehr
dem Gebiete des claſſiſchen Alterthumes möchte wenigſtens annehme
dieſen Partikeln ſei ein Widerſchein des einſt mit ihnen verbu
Ablatives. In 4) ſcheint uns alles aus einander zu fallen. Die
betiſche Anordnung genügt hier nicht: die Geſichtspuncte der Schw
wegen des Wortzuwachſes, des Einfluſſes einzelner Conſonante
Silbenſchluſſes u. dgl. ſind wichtiger; und zwei Geſtalten dürfen
nicht von einander abgeleitet werden, ſondern beide ruhen auf
gemeinſamen Dritten, das ſich verſchieden gefärbt. Wenn ſtatt ein
perfectum ein *é* auftritt, ſo iſt das nicht deſſen einfache Verläng
es iſt dieſes é aus ei entſtanden: ſo *féci* aus fe + fici; dieſe Erſch
gehört alſo in das Gebiet der Diphthongenverſchleifung. Beim Ueb
eines *a* in *u* iſt nicht nur das *l* ſehr einflußreich, ſondern, wa
noch zu wenig beachtete, in hohem Grade auch *c*, und die
Gutturalen, die überall, beſonders aber im Römiſchen unendlich
die Lippenaſpiration in ſich entwickelten und ſo oft ſelbſt fielen, nu
zurückließen. So wie nun aus *σFάπνος*, *ὕπνος* entſtanden, ſo aus q
-cutio, aus c(u) alco, in-culco etc., ſo ſogar aus quis, q
uter. Auch den Lippenbuchſtaben dürfen wir nicht allen Einflu
ſprechen. Das e in den geſchloſſenen Silben *-ceps*, mil-*es* no-*m*
zu trennen von dem aus ſtammhaftem *i* hervorgegangenen in j
Daß in facultas und insultum u. a. das *u* aus dem *i* entſtande
höchſt zweifelhaft, und unmöglich iſt *i* in hominis die Quelle für das
Nominatives, das aus *-ans* zurückgeblieben, wie das *a* im Gothi
auch geht der Stammvocal *o*, alt *á* in notus u. a. nicht unmit
in *i* über, ſo wenig als im indiſchen hita von dhâ. — In der Darſte
des Conſonantenwechſels finden wir das beſonders bei Kühner auffa
daß er ſchwankt, ob *s* in *r* übergegangen oder umgekehrt. In 2 n
er deutlich das erſtere an, nicht minder im erſten Theile von 4;
bemerkt er dann: „die älteſte Sprache der Römer hält das *s* zwi
Vocalen in vielen Wörtern feſt“ ꝛc. Zunächſt iſt es von *uso* ausgem
daß es aus uso für veso entſtanden. In *gero* allein iſt Zweifel, und *r* fe
hier urſprünglich, wenn Benfey im gr. WW. II. S. 40 recht hatte es
grabh für gerh herzuleiten, ſo daß *ger* in ger-o mit *gre-* in gren
ſtimmte: dann hat in *gessi* und *gestum* die im Römiſchen ſehr weit reich
Analogie ein falſches Reſultat erwirkt. Für das urſprüngliche *s* in ha
hat Pott geſprochen in ſeinen etym. Forſchungen I. S. 226 gegen
manns Herleitung. Viel leichter ſtellt ſich die Sache im Nomen. Da iſ

einziges zweifelhaftes Wort, das neuerlich auch Hattemer zu ſeiner Vertheidigung anführte, nämlich *arbos* neben arbor. Dieſes brachte man früher mit zend. urvara zuſammen; Bopp verhehlte jedoch ſeinen Zweifel nicht. Ob wir nun aber Benary's Erklärung, Ltl. S. 222 oder Potts Aufſchluß, etym. forſch. 1, 217 annehmlicher finden, ſo viel ſtellt ſich faſt gewiß heraus, daß auch in dieſem Worte das *s* urſprünglich iſt. Bei den Subſtantiven auf us, oris u. ſ. f. führt uns das Sanskrit und Griechiſche auf dem rechten Pfade, bei den Comparativen auf *ior* das Sanskrit und Gothiſche; vrgl. auch Curtius zur Sprachvergl. S. 12. Im lateiniſchen *r* iſt uns die zweite Stufe erhalten, im Griechiſchen haben wir die dritte, indem da der Laut ſchwinden kann. Ich führe noch zu weiterer Beſtätigung, und damit die Sache, wo möglich, einmal abgethan werde, eine intereſſante Erſcheinung aus dem Sanskrit an: das ô ſtatt as im Auslaute, das vor den übrigen Vocalen außer ă zu ă wird, ſcheint durch die Mittelſtufe eines *ar* hindurchgegangen zu ſein, die im älteſten Sanskrit noch erhalten iſt; ſtatt vieler andern vrgl. nur Böhtlingk im Bulletin historico-philologique de l'académie de St. Pétersbourg 1. S. 134. not. 67. — Während ſich in *miser* das *s* erhielt, hat es ſich in den ſtammverwandten WW. *moeror* und *moereo* in *r* vergröbert. — Uebrigens müſſen wir geſtehen, daß der §. 4 durchaus nicht umfaſſend und zu wenig geordnet iſt. So ſind eine Menge höchſt intereſſanter Erſcheinungen übergangen, namentlich im Gebiete des Verwerdens, und das wird nur theilweiſe nachgebracht: ſo der Uebergang eines Lippenbuchſtabens in ſeinen Naſalen in somnus, amnis, das Ausfallen der media vor der Bildungsſilbe *men* oder auch vor -mulus in famulus u. a.

Im zweiten Capitel über die Silben finden wir zu wenig über die Beſchaffenheit der Silbe: Quantität und Ton erfüllen ihr Gebiet nicht; namentlich hätte die Affection der Laute in einer Silbe unter ſich ſelbſt wenigſtens erwähnt werden ſollen, ſo die merkwürdige Erſcheinung des Einfluſſes von Auslaut auf Anlaut u. a. In Nr. 3 iſt das über contraho, advehо Beigebrachte jedenfalls nur halbwahr. Vielleicht dürften wir in *traho* das a für urſprünglich lang nehmen, da *traho* ſicher aus tra + veho entſtanden iſt; aber in *veho* iſt der Vocal von Anfang an kurz geweſen; wie aus dem Sanskrit, Griechiſchen und Deutſchen ſattſam hervorgeht; cf. vah, ὄχος, vag von vigan. Unter 4 iſt die Wirkung des *j* erwähnt, die ſich auch über das Lateiniſche hinaus erſtreckt; aber das Wort *major* iſt nicht glücklich gewählt, weil in demſelben, wie vielleicht meiſt vor *j*, ein Conſonant verſchwunden iſt, iſt doch major = mag + ior, wie pejor, = pecjor, ajo = ag + jo etc. §. 6 Anm. 1 waren die Fälle auszuſcheiden. Wunderlich kommt uns aber beſonders das vor, wie der

Verfaſſer dividerem vom Infinitiv herleiten will; iſt doch offenb
dieß zuerſt Bopp, zuletzt Weißenborn bewieſen, in dividerem das 2
sum enthalten, der Infinitiv im Lateiniſchen aber ſicher, wie i
Verwandten, als ein nomen abstract. zu betrachten. Es iſt alſo
ſo richtig, dieſe Formen unter einander in Verbindung zu bringe
wenn man im Griechiſchen das Futurum oder den Aor. 1. von den
abstr. auf -σις herleiten wollte, was wohl umgekehrt, aber immer
geſchieht. In Anm. 3 ſind die Fälle wieder zu trennen: in dux, fid
ſind die echten Stammlaute erhalten, wie für das erſtere aus
erhellt, für das letztere ἔ-πιθ-ον bürgt. Im Verbum müſſen wi
durchdauernden Ablaut oder lieber Zulaut, wie in jungo u. a. anne
etwas Sicheres läßt ſich da aber nicht ſagen. Leſenswerth ſind üb
vox u. a. die Bemerkungen, die Peter machte im Rh. Muſeum
dritter Jahrg. S. 121, 122; er erklärt die Länge aus der paſſive
deutung. Für einige dieſer Wörter finden wir Analogien im S
und Griechiſchen; ſo entſpricht dem lateiniſchen vox ſskr. vâc, un
uns hier wichtiger iſt, dem lateiniſchen *rex*, das nun dieſe paſſiv
deutung nicht hat, entſpricht ein ſskr. râg; vergl. Laſſens ind.
S. 808 ff.; ſollte nicht der Zuſtand und Stand in dieſer Bildu
zeichnet ſein? Das Schwanken in *re* und *pro* läßt ſich wohl au
unſichern Vermengung urſprünglich geſchiedener Formen erklären.

3 a) e) o). Die Längen ſind ihrer größern Anzahl nach gebl
weil dieſe Formen urſprünglich mit Conſonanten ſchloſſen, ſo die Ab
der erſten und fünften Declination und der Imperativ, die einſt in *d*,
älterm t, auslauteten. Zu dieſen Ablativen gehören aber auch circā
und die Adverbien auf ē; die Subſtantive auf *o* verloren mehrere
im Nominativ; die Verbalendung *o* büßte wenigſtens ein *m* ein u.
4, II. b) wird præpes wohl nur durch ein Verſehen als mit pe
ſammengeſetzt aufgefaßt; kommt doch dieſes Wort ſicher von *petere*, g
ſtämmig mit πιπ(ε)τω und penna für pes + na, einer Wurzel
höchſtens entfernt mit ped im Zuſammenhange ſteht. S. 14. II
wenigſtens zu allgemein ausgedrückt; denn ein Theil der Vocale vor
Conſonanten iſt an und für ſich kurz, wie das u in *tectum* etc
indiſches ăm, griechiſches *ον*, das *e* in *carmen* cf. indiſch: măn, mă
5. Anm. 5. Ob nicht zwei *ne* zu unterſcheiden ſeien: ein von An
kurzes und langes: das kurze entſprechend dem indiſchen nă,
gothiſchen nĭ u. ſ. f. und als negativ erhalten in neque, nego, no
ne — unum u. ſ. f.

Zu §. 7 „von der Betonung" nur das: In Anm. 1 folgt der
faſſer den alten Grammatikern, in Anm. 2 verläßt er ſie theilw

itaque und *utique* ſcheinen mir die Grammatiker gar nicht unſinnig in ſich zu unterſcheiden; denn einmal ſind die Wörter offenbar dem Sinne nach zu einer Einheit verſchmolzen, ein andermal ſind ſie noch deutlich trennbar. Aber ich ſehe auch nicht recht ein, warum man ihre Lehre ſo ſehr verwirft, nach der eine Reihe von enclitica überhaupt den Ton unmittelbar vor ſich fordern. Sollen dieſe Wörtchen innig ſich anſchließen, ſo iſt dieſes der geeignetſte Mörtel, der ſeine Analogie hat in der Länge des Themavocales in gewiſſen Wortbildungen; ich ſtimme für einmal noch der Anſicht von Voß bei, **Aristarch. II**, 9.

Nach der Lautlehre käme nun die Flexionslehre zur Beurtheilung. Aber die eingehendere Kritik der Lautlehre läßt es uns nicht zu, die übrigen Gebiete der Etymologie, der dieſer erſte Artikel gewidmet iſt, ausführlich zu beſprechen, was auch wenigſtens theilweiſe um ſo weniger nöthig iſt, als Andere und der Referent dieſes ſchon mehrfach behandelt haben. Die Bemerkung aber kann ich nicht unterdrücken, daß auch in dieſer Flexionslehre der Stoff viel zu wenig geſichtet und genetiſch geordnet iſt, welche Rüge beſonders die Conjugation trifft. Schon der tiefer ſtehende Schüler nimmt mit Liebe und Freudigkeit die wahre Darſtellung auf, weil ſie den ſchweren Gedächtnißſtoff reich zu beleben vermag, und vollends der reifere Schüler — ihm graut noch einmal in dieſen lichtloſen Wald zurück zu kehren, er würde ſchon ein ziemliches Licht ertragen. Ueber die Stellung der Flexionslehre in der Grammatik haben wir früher geſprochen. Den übrigen Raum füllen wir noch mit einigen Bemerkungen über die Wortbildungslehre. Dieſer Theil der Grammatik iſt äußerſt wichtig, weil er die Grundlage der Onomatik bildet, die frühzeitig in der Schule geübt werden muß, da dieſelbe theils die Faſſung des Wörtervorrathes unendlich fördert, theils zur klarern Einſicht in die Sprache verhilft. Ob die hier angewandte Eintheilung des Stoffes die rechte ſei, das bezweifeln wir und meinen, die Form hätte mehr hervortreten ſollen, wie es in den neuern ſprachvergleichenden Werken geſchieht; der Uebelſtand dieſer ſcheinbar verſtändigern Ordnung ergibt ſich beſonders in §. 98 mehrfach, und zwar gleich in 1). Ueber die VV. intensiva, frequentativa, desiderativa und diminutiva können wir hinweggehen. Gewiß wird der Herr Verf. da eine neue Ordnung ſchaffen nach der glänzenden Abhandlung Peters, die wir oben anführten; dieſe VV. gerathen dann unter und hinter die Nomina. Die VV. inchoativa aber müſſen an die griechiſche Diminutivendung ισκο gehalten werden und bezeichnen urſprünglich nur die Aehnlichkeit mit der Handlung des Stammverbums oder „das ſich ſtellen, als übe man dieſe aus." S. 122. Anm. iſt die Sache wenigſtens ſchief ausgedrückt. Dieſe Endungen

laſſen ſich recht leicht begreifen, wenn zwiſchen den Adjectiven und S
Mittelſtufen angenommen oder die vorhandenen berückſichtigt werde
VV, wie patrocinari, sermocinari etc. ſcheint mir das *c* etwas
nutives zu enthalten. In §. 98 hätte voran die Endung *us* = o-s
ſtehen ſollen; denn a, æ für das männliche Geſchlecht, entſpr
dem -ης der Griechen, iſt jedenfalls ſchon verſtümmelt; vor dieſe ge
auch die weiblichen auf *a*. Die Endungen des Femininums ſind u
Anſicht nach ſo zu ordnen: a, ia in avia, leæna für leania; i in
und verſchmolzen in socrus; -ina, faſt wie adjectiviſch in ga
regina. Vielleicht aber iſt in regina u. a. eine doppelte Bildun
halten, wie in küniginne etc.

Die Endung *o*, onis bezeichnet zunächſt den, der etwas in
hat; dann den, der mit etwas beſtändig zu ſchaffen hat. Die A
auf *tor*, *sor* ſetzen immer die Mittelſtufe eines Verbums voraus. 5
eques, miles, pedes, ales etc. keine Ableitungen, ſondern der
Zuſammenſetzungen ſeien, iſt ſonſt weiter bekannt: der zweite Theil ſt
von i-re. 6) Von ârius dürfen wir ziemlich ſicher behaupten, d
aus asius entſtanden. Vgl. Curtius in ſeiner Ueberſicht der Forſchu
im Oſciſchen Z. f. A. 1847.

— — — Meine Anſicht über die WW. auf -*or* ſteht
nicht ganz feſt: zu *labor* haben wir ganz ſicher das Stammverh
ſskr. *rabh*, von dem dort *rabhas*, im Deutſchen arb-eit herkommt.
nicht dieſes rabhas auch in ſeiner Endung mit labor verwandt ſei
Aenderung des Geſchlechtes? Ob nach 6) en und men -entum
mentum dasſelbe ſeien, bezweifeln wir, wenn auch *en* mehrfach neu
vorkommt. *men* iſt offenbar = griech. *μα*: vgl. *ὄνομα* mit nômen u
mit abgeworfenem *t*, während ſich in der vocalauslautenden Bild
beide Buchſtaben erhielten; *en* und *entum* ſcheinen mir unmittelba
Participialbildungen, wieder mit und ohne t. In 14) kommt nun
trum die letzte Geſtalt zu tor, tûra, und hier ſieht man wieder u
deutlich, wie erleichternd und wie viel wahrer eine Abhandlung nach
Form wäre. In den Diminutiven ſind die Bildungen -*lu* und *cu* vielle
zu unterſcheiden, die ſich im Deutſchen nach den Dialekten vertheil
Doch eilen wir über dieſen ſchwer zu bewältigenden Stoff hinweg zu
Adverbien. Hier hätte doch mehr erklärt werden ſollen: ē iſt, wie bewie
nichts anderes als eine alte Ablativendung, *ter* und *tus* führen auf
eine Geſtalt -*tas* und das iſt wieder eine und vielleicht die älteſte Ab
tivendung; alſo ein weſentlicher Theil der adverbia im Lateiniſchen ſi
Ablative. Wie iſt dieſes zu erklären? Ein bedeutender Grammatiker mei
jüngſt, dieſe adv. leiſten gerade den Beweis dafür, daß der Ablativ ni

nur das „woher", ſondern auch das „wo" enthalte. Aber wenn etwas „aus dem Klugen" iſt, ſo iſt es eben „nach Art desſelben", es iſt klüglich: d. h. mit dem Ablativ der Herkunft iſt genau das bezeichnet, was die deutſche Sprache ſo oft mit ihrem *lich* ausdrückt. Dafür ſprechen auch die adverbialen Ausdrücke mit ex als ex facili u. a. Wir werden dieſen Punct weiter ausführen in einer Abhandlung über den Ablativus. -im iſt keine Adverbialendung, ſondern *tim* oder dafür *sim*, wolle man nun dieſe Adverbien auffaſſen als echte Accuſative von Abſtracten auf -ti = tio oder aber in der Endung eine Zuſammenziehung aus altem -tyom ſehen. In *catervatim* und ähnlichen haben wir eine verbale Mittelform anzunehmen. Die Bildung *-us* iſt nicht immer gleich zu faſſen: in -vorsus, versus und wohl auch in secus iſt es die Neutralendung *-us* = „in Erſtreckung, Wendung, Folge oder Abſonderung", *eminus* kommt ſchwerlich von manus; *mordicus* weiß ich noch nicht recht zu erklären; vielleicht iſt ſein *us* von dem in eminus, cominus nicht ſehr entfernt; bifariam etc. ſind natürlich wieder Accuſative. Bisdahin wären alſo alle adverbia alte Caſus. Bei den pronominalen Adverbien erweiſen ſich als ſolche beſonders deutlich Wörter wie *ibi*, *ubi*, echte Locative; -bi etc., Ablative; und *eo*, quo etc. ſind ſicher alte Dative, nunc, -nunc, tum, quum etc. Accuſative; alte Ablative finden wir in *inde* (de = dha (θα) = tas) und vor *c* verſtümmelt in hinc, illinc u. ſ. f. Wir ſehen alſo, wie namentlich die Adverbialbildung unter den Caſus ihre Stellung findet.

Endlich ſind wir auch in der Behandlung der Zuſammenſetzung nicht ganz mit dem Verfaſſer zufrieden. Es waren die Arten der Zuſammenſetzung feiner auszuſcheiden, und da bahnten frühere Forſchungen einen Weg. Der Bindevocal iſt ein höchſt precäres Auskunftsmittel geworden, ſeit ihn ſelbſt Grimm für das Deutſche aufgegeben und die Reſultate der hiſtoriſchen Sprachforſchung aufgenommen hat. Daß navigare etc. nicht ſo unmittelbar mit *agere* zuſammengeſetzt ſeien, iſt klar von Peter nachgewieſen. — Hier ſchließen wir unſere Beurtheilung der Etymologie. Wenn wir mehr ausſetzten als lobten, ſo darf der Verfaſſer, deſſen Verdienſte wir durchaus anerkennen, darin nur das Beſtreben ſehen, endlich auch der Etymologie zu ihren guten Rechten zu verhelfen. Manche Partien dieſes grammatiſchen Gebietes können jetzt ſchon ſauber gelichtet und für Schüler jeder Art eindringlicher dargeſtellt werden, wenn auch andere, wie die Wortbildung, noch manche Schwierigkeit bieten.

Zürich, 1848.

H. Schweizer.

II.

Repertorium der claſſiſchen Philologie und der auf ſie ſich bezieh pädagogiſchen Schriften, herausgegeben von Guſtav Mühlmann phil. und Adj. schol. Thom., und Eduard Jenicke Dr. phil. und Mi der Griechiſchen Geſellſchaft zu Leipzig. Zweiter Band. Leipzig, Verlag C. L. Fritzſche. 1846. VI. und 451 S. in gr. 8.

Wer an den heutigen Umfang der philologiſchen Studien t und dabei erwägt, daß das Material zu den hierher gehörigen Dis nen alljährlich in größeren Werken, in verſchiedenen Zeitſchriften, nographien u. ſ. w., alſo vielfach zerſtreut ans Tageslicht tritt: wird den Verfaſſern für die Fortſetzung dieſes nützlichen Unterneh ſich zum Danke verpflichtet fühlen. In dieſer Lage befinden ſich nan lich Gymnaſiallehrer, welche an Orten zu wirken berufen ſind, w beim beſten Willen nicht alle literariſchen Erſcheinungen ſelbſt h können, um daraus zu erfahren, was für den auserwählten Kreis Lieblingsneigung ſich vorfinde, und deßhalb gar Manches zu überſ in Gefahr ſind. Hierzu kommt, daß Jeder durch den Fortgang ſ Studien auf Gegenſtände geführt wird, denen er bisher nur eine a meine Theilnahme, aber nicht gerade ein ſpecielles Intereſſe widmete, nun zu dem letztern genöthigt, die wichtigſten Detailforſchungen der j ſten Vergangenheit ſchnell kennen zu lernen wünſcht. Endlich iſt es die allgemeine Litterargeſchichte nutzreich und intereſſant, im Ueber zu erſehen, was in dieſem und jenem Fache der altclaſſiſchen Philol und der hierauf bezüglichen Pädagogik binnen Jahresfriſt geleiſtet n den ſei. Für alle dieſe drei Fälle leiſtet das vorſtehende Repertori vortreffliche Hülfe, da es mit ausgezeichnetem Fleiße und rühmlicher l ſicht bearbeitet iſt. Zwar werden vielleicht Viele, die dasſelbe gebraud an der hier aufgeſtellten Syſtematiſirung der einzelnen philologiſchen D ciplinen etwas auszuſetzen haben, auch die im Vorwort gegebene V ſicherung, es ſeien „ſowohl in der äußeren Einrichtung als auch in Darſtellung des Ganzen einige Aenderungen vorgenommen worden," keiner großen Ausdehnung finden, da die Haupteintheilung keine Aen rung erlitten hat: aber es iſt dieß ein Punkt, bei dem überhaupt vielſeitige Uebereinſtimmung zu verzichten iſt, und das alte quot cap tot sensus eine wiſſenſchaftliche oder unwiſſenſchaftliche Herrſchaft hauptet. Das Haupterforderniß, das man in dieſer Beziehung an derartiges Werk ſtellen muß, daß es nämlich überſichtlich ſei: d haben die Verfaſſer in Erfüllung gebracht, und ſie haben zugleich leichteren Auffindung des Einzelnen vollſtändige, ſehr ſorgfältig gearbei Regiſter beigegeben. Nur wäre das Sternchen, welches das Perſonenregi

des erſten Jahrgangs S. 308 enthielt, künftig nicht wieder wegzulaſſen, ſondern es würden die hierher bezüglichen Angaben in das dritte oder vierte Regiſter des jetzigen Jahrganges, wenn keine abermalige Aenderung eintritt, mit aufzunehmen ſein.

Ferner könnte Jemand am Titel mäkeln und ſtatt claſſiſch wenigſtens altclaſſiſch erwarten, da auch die moderne Philologie zur ebenbürtigen Schweſter herangewachſen iſt und wahrſcheinlich in Viehhoff's Archiv bisweilen eine Ueberſicht ihrer Leiſtungen finden wird: doch ich will mich nicht länger bei Nebendingen aufhalten, ſondern will dafür lieber den beiden rüſtigen Verfaſſern noch drei Bedenken zur Begutachtung vorlegen, die nur aus dem Wunſche entſtanden ſind, daß ihr nützliches und zweckmäßiges Unternehmen einen ſichern Fortgang und dauernden Beifall haben möge.

Erſtens dürfte es wohl im Intereſſe des Repertoriums liegen, daß nun auch die ausländiſchen Zeitſchriften, namentlich die *Revue Archéologique*, das *Journal des Savants*, *L'Institut*, die *Revue de philologie, de littérature et d'histoire anciennes*, *Revue des deux Mondes*, *Giornale dell' Istituto Lombardo e Biblioteca Italiana* und *The Classical Museum* zur Benutzung kämen. Selbſt manche deutſche Blätter, die ſonſt die Behandlung ganz anderer Gegenſtände zum Vorwurf haben, müſſen nachgeſehen werden, da ſich bisweilen ein Aufſatz findet, der in das Gebiet der Philologie einſchlägt, wie z. B. aus der Iſis, aus Bülau's Jahrb. für Geſchichte und Politik und aus der Zeitſchrift für die Kunde des Morgenlandes Einzelnes erwähnt werden könnte, was in dieſem Repertorium zu beachten war. Will man hier einwenden, daß durch ſolche Ausdehnung das Werk ſelbſt zu umfangreich und dadurch in Zweifel wegen der Fortſetzung gerathen könnte, ſo bezieht ſich gerade hierauf das folgende Bedenken.

Es will mir nämlich zweitens ſcheinen, als wenn ſich gar Manches in der Ausführung abkürzen und dadurch zugleich der Preis des Werkes ermäßigen ließe. So dürften die eigenen Relationen, welche die Herren R. und J. von neuerſchienenen Schriften geben, vielleicht ganz zu tilgen ſein oder höchſtens auf einige Zeilen ſich beſchränken, da ja bald nachher die Beurtheilungen Anderer geliefert werden und ſo nicht ſelten zweimal dasſelbe zurückkehrt. Auch möchten ſolche Inhaltsangaben öfters entbehrlich ſein. So wird z. B. S. 303 ff. aus zwei „Lehrbüchern der Geſchichte für Schule und Haus", die in vierter und zweiter Auflage erſchienen ſind, ein Auszug von fünf Seiten geliefert, und darin heißt es nun unter anderm: „Sparta. Lykurg. Athen. Solon. Die Perſerkönige. Schlacht bei Marathon. Miltiades. Kriegszug des Xerres. Schlacht bei

Salamis. Themiſtokles. Ariſtides. Cimon. Theben." u. ſ. w. Wozu alle dieſe Dinge, die ſich bei einem Lehrbuche der Geſchichte von ſelbſt verſtehen! Der Leſer fragt vielmehr nach Auffaſſung und Darſtellung, und dieſe Puncte wird ſchon irgend ein Beurtheiler charakteriſiren. Nicht minder entbehrlich iſt das S. 310—315 gegebene Inhaltsverzeichniß aus „Friedr. Creuzer's deutſche Schriften." Der bloße Titel hätte ausgereicht. Denn wer dieß hier nachſchlägt, will bloß wiſſen, ob irgend eine eindringliche Recenſion erſchienen ſei und was dieſe enthalte. Wird ſo überall auf größere Raumerſparniß geſehen, ſo läßt ſich ſelbſt bei Erweiterung der Quellen, aus denen zu ſchöpfen iſt, der Umfang und der Preis des Werkes verringern, was wünſchenswerth iſt, damit es in den Privatbeſitz Vieler gelange. Iſt dieß dann anzunehmen, und hat das Werk die möglichſte Vollſtändigkeit erlangt, ſo läßt ſich auch erwarten, daß andere gute Zeitſchriften, welche bis jetzt ihren Leſern ſolche Ueberſichten liefern, wie z. B. die Zeitſchrift für Alterthumswiſſenſchaft*) und bisweilen dieſe pädag. Revüe, dieſen Theil ganz übergehen und den dafür gewonnenen Raum ihrer eigentlichen Aufgabe zuwenden werden.

Mein drittes Bedenken endlich betrifft einen Punct in der Ausführung, den man Inconſequenz nennen könnte. Ich meine Folgendes. Die Herren Verf. führen bei den griechiſchen und römiſchen Claſſikern recht ſorgfältig die Conjecturen oder Rechtfertigungen der handſchriftlichen Lesart auf, welche in größeren Werken und in ſpeciellen Aufſätzen vorkommen. Wenn aber beide Puncte in Recenſionen geleſen werden, da findet man ſie hier nicht ſpeciell mit aufgeführt. Nun ſind aber doch wahrlich nicht ſelten Recenſionen von G. Hermann, Bergk, Walz, Welcker, K. F. Hermann, Schubert, Jahn und ähnlichen Geiſtern mehr werth, als mancher beſondere Aufſatz, deſſen Reſultate hier im Einzelnen aufgeführt werden. Es müßte daher in dieſem Repertorium zwiſchen bloßen Anzeigen die nur auf ſchnelle Bekanntmachnng der erſchienenen Schrift berechnet ſind, und zwiſchen eingehenden Recenſionen, die gründliche und poſitive Reſultate liefern, ſchärfer unterſchieden werden, als manchmal geſchehen iſt, damit der Leſer noch in ſpäterer Zeit beim Nachſchlagen erfahre, ob es ſich der Mühe verlohne, von dieſer oder jener der aufgezählten Recenſionen ſpecielle Kenntniß zu nehmen. Bei der erſteren Art von Beurtheilungen genügt hier das einzige Wort Anzeige mit der

---

* Es möchten wohl überhaupt viele Leſer dieſer trefflichen Zeitſchrift wünſchen, daß die beiden berühmten Herausgeber derſelben die ephemeridiſchen Nachrichten wegließen und auch dieſen Raum bloß für die eigentliche Pflege und Beförderung ihrer Wiſſenſchaft verwendeten.

charakteriſirenden Epitheton, bei der zweiten Art dagegen iſt es nöthig, den poſitiven Gehalt kurz anzugeben. Ein paar Beiſpiele. So S. 15 ſtatt der Worte: „Rec. ſucht an einigen Stellen etwas Beſſeres zu geben“ über Schneidewin's Recenſion. S. 32 findet man nicht einmal angeführt, daß Walz in der Recenſion des Euripides von Fix mehrere eigene Conjecturen vorbringe. S. 80 ſind zu Beßlers Recenſion die Worte: „Ref. geht auf das kritiſche Element über“ für denjenigen unverſtändlich, der jene Beurtheilung nicht ſelbſt geleſen hat. S. 152 heißt es: „Ausführlichere Anzeige, in der Bedenken gegen das gewonnene Reſultat mitgetheilt werden.“ Vielmehr gegen das Princip der dort angewandten Kritik. S. 252 über G. Hermann's Recenſion zu allgemein: „Rec. geht das Stück genau durch.“ S. 267 über Sintenis' Plutarch: „Rec. geht ſodann zur Behandlung der kritiſchen Stellen über.“ Auch der Name des Recenſenten Karl Keil iſt hier weggelaſſen u. ſ. w.

Was ſich ſonſt noch im Einzelnen bemerken ließe, findet entweder im Vorhergehenden ſeine Andeutung, z. B. daß die Verfaſſer über eine Schrift noch eigene Berichte geben, von der ſchon früher die Beurtheilungen Anderer angeführt ſind (vgl. S. 341 und S. 140 No. 491 oder S. 356 und S. 164 No. 610 f.), was künftig der Oekonomie wegen zu vermeiden ſein wird; oder es ſind unbedeutende Kleinigkeiten, wie z. B. daß die unter No. 11 und 22 angeführten Anthologien bloß S. 210 zu erwähnen waren. Von ähnlicher Art iſt S. 58 No. 13 und S. 104 No. 308 das Weglaſſen der Jahreszahl oder die S. 93 No. 236 fehlende Angabe, wo der genannte Aufſatz „Dido. Von Wolf“ zu finden ſei. Auch die Druckfehler ſind für ein ſolches Werk unbedeutend und geben ſich faſt überall als ſolche ſogleich zu erkennen, wie S. 54 loci aliquod. S. 59 Z. 3 v. u. XXVII. ſt. XVII. S. 60 νεποίθης ſt. πεπ. u. ſ. f.

Ref. konnte daher dieſes höchſt brauchbare und zeitgemäße Werk nicht mit unbilligem Tadel behelligen, ſondern mußte nach ſeiner Ueberzeugung die obigen drei Bemerkungen nur als Bedenken bezeichnen, und überläßt es dem Ermeſſen der beiden Herausgeber, in wie weit ſie dieſelben in ihrem eigenen Intereſſe für beachtenswerth finden, damit das ganze Unternehmen einen ungeſtörten Fortgang habe.

Mühlhauſen.

Ameis.

V.

Elemente der Arithmetik und Algebra in System, Commentar und Anwendun
als Lehr- und Uebungsbuch für die mittleren Classen höherer Lehranstalten
zum Gebrauch für Hauslehrer und beim Selbstunterricht dargestellt von Fr
Hoissen Müller, **Dr. Phil.** und Professor am Gymnasium zu Brandenb
Zwei Theile. Potsdam 1839 und 1841. (XV und 294, XXII und 327 S.)

Ein Buch, wie das vorliegende, versetzt den Ref. lebhaft in diejen Periode seiner früheren Jugend zurück, wo er, sich selbst und einer n sehr reichhaltigen Bibliothek überlassen, das Gebiet der Element Mathematik bis in dessen äußerste Enden zu durchsuchen und sich an eignen bemüht war. Mit diesem Gebiete in allgemeinen Umrissen sc vertraut, waren es besonders Gegenstände, die seitwärts von der gewö lichen Straße liegen, Fingerzeige zur Orientirung in dem Ganzen, ähnliche Nebenbetrachtungen, auf die er Jagd machte, dergleichen i indessen seine Bücher, größtentheils älteren Schulen angehörend, n überreichlich darboten. Ein Lehrbuch, wie das vorliegende, würde dam ein unschätzbarer Fund für ihn gewesen sein, und damit ist, glau wir, die Eigenthümlichkeit dieses Lehrbuchs vollständig charakteri Der Verf. hat hier ein außerordentlich reiches Material zusammengetrag Abschweifungen der interessantesten Art finden sich überall eingewebt, von Stufe zu Stufe wiederholen sich Orientirungen in dem Gesamm biete der Arithmetik. Dabei ist die Darstellung dem Inhalte sehr an messen, nicht in Form eines ermüdenden regelrechten Vortrags, sond mehr aus kurzen Sätzen zusammengefügt, die der Verf. selbst hier da durch Fragen unterbricht, welche die vollständige Erledigung ei gerade vorliegenden Sache dem Leser zuschieben. Hierin ist, wie überzeugt sind, genau der richtige Ton getroffen, in welchem das B zu einem Schüler, der über die Grenzen des mündlichen Unterri hinaus Belehrung sucht, reden soll, und wir glauben deßhalb den Sel unterricht für Schüler im weitesten Sinne dieses Worts (denn a Lehrer sind vielfach noch Schüler) als die eigentliche Sphäre di Buches bezeichnen zu müssen.

Gehen wir nun näher auf den Inhalt des Buches ein, so m uns zunächst des Verf. System der Arithmetik zu einigen Erörterun Anlaß geben. Wir befinden uns hier, um es sogleich von vorn he auszusprechen, mit dem Verf. in Opposition, sind darum aber weit fernt, der Behandlungsweise des Verf. diejenige Berechtigung zu versag welche ihr als einer historisch vorhandenen schon von selbst zukom Die Arithmetik unterliegt nämlich in der Fülle der gegenwärtig ersc nenden Lehrbücher zwei von Grund aus verschiedenen Auffassung

denn während man zwar völlig übereinstimmend die Mathematik als die Wiſſenſchaft von der Größe (quantitas) definirt, ſo beſteht dennoch eine Verſchiedenheit darüber, ob man die Zahl, das Object der Arithmetik, gleichfalls den Größen beizählen ſoll, oder nicht. Dem Einen (und ſo auch dem Verf. des vorliegenden Lehrbuchs) iſt die Zahl gerade die Größe ſelbſt in ihrer vollen Allgemeinheit, bezogen auf eine eben ſo allgemeine Einheit, und ſo wie z. B. die Ausdrücke: 7 Fuß, 7 Stunden, 7 Pfund ꝛc. je eine beſtimmte Größe bezeichnen, entnommen den Größengebieten des Raums, der Zeit, der Kraft ꝛc., ſo drückt die Zahl 7 eine Größe aus, nicht etwa dieſem oder jenem beſonderen Gebiete angehörig, ſondern allgemein nur als ein Inbegriff von 7 Einheiten gedacht. Der Begriff „ſieben", als einer ſiebenmaligen Wiederholbarkeit, für ſich allein genommen und ohne weiteren Zuſatz, erhält bei dieſer Auffaſſung der Sache gar keine Bedeutung; es muß immer noch der Begriff einer freilich ganz unbeſtimmt und allgemein gehaltenen Einheit, wenn auch nur ſtillſchweigend, hinzugefügt werden, ſo daß aus dem Zuſammen beider Begriffe erſt der Begriff der Zahl hervorgeht. So nun, wird weiter angegeben, tritt die Arithmetik mit dem Anſpruche auf, die allgemeine Größenwiſſenſchaft zu ſein, der ſich die Wiſſenſchaften von den beſonderen Größen ſelbſt, namentlich alſo Geometrie und Mechanik, als beſondere Größenwiſſenſchaften unterordnen.

Nach der zweiten Anſicht dagegen wird die ſo eben ſchon angedeutete Trennung derjenigen beiden Begriffe, welche dort ſich zu dem Begriffe der Zahl zuſammenſetzten, wirklich vollzogen, und die Zahl erſcheint demnach hier als ein Begriff, von welchem der Begriff einer, ſei es beſtimmten oder unbeſtimmten Einheit abſichtlich fern gehalten wird, der im Gegentheil erſt ausdrücklich von außen hinzugenommen werden muß, wenn der Begriff der Größe hervorgehen ſoll. Was vorhin die Zahl war, das tritt hier als Größe im allgemeinen Sinne auf. Mit dieſer Größe beſchäftigt ſich die „allgemeine Größenlehre", zu welcher die Geometrie und Mechanik als beſondere Größenwiſſenſchaften hinzutreten; die Arithmetik dagegen iſt nicht mehr dieſen Wiſſenſchaften coordinirt, ſondern ſie ſteht auf einer höheren Stufe der Abſtraction, indem ſie von dem Begriffe der Größe den einen Theil, nämlich den Begriff der Einheit, völlig hat fallen laſſen und nur den andern Theil desſelben, nämlich den Begriff der Wiederholbarkeit, als den Begriff der Zahl beibehält. Sie verſteht demnach unter der Zahl „ſieben" nicht etwa ſieben Einheiten dieſer oder jener Art, auch nicht ſieben völlig allgemeine oder unbeſtimmt gelaſſene Einheiten, ſondern nur die ſiebenmalige Wiederholbarkeit: weſſen? darnach iſt in der Arithmetik nicht die Frage.

Es könnte nun allerdings gleichgültig erſcheinen, ob man in
Begriff der Zahl ſogleich denjenigen einer allgemeinen oder unbeſtim
Einheit hineinlegen, oder ob man ihn lediglich als den abſtracten B
einer allgemeinen Wiederholbarkeit faſſen will, wenn aus dieſer Ver
denheit nicht zugleich eine völlig verſchiedene Geſtaltung der wiſſenſ
lichen Arithmetik reſultirte. Abgeſehen nämlich zunächſt davon, daß
der erſteren Anſicht die „allgemeine Größenlehre“ vollſtändig in
Arithmetik aufgeht, während ſie bei der zweiten Auffaſſung ein d
abgetrenntes Ganzes ausmacht, ſo zeigt ſich in dem Entwickelungsg
der Arithmetik ſelbſt die Verſchiedenheit der beiden Auffaſſungsw
zunächſt ſchon in den Begriffen der Rechnungsarten. Eine Summ
definiren als den Inbegriff derjenigen Einheiten, welche die gegeb
Theile in ſich enthalten; ein Product als die Summe ſo vieler gle
Theile, wie der Multiplicator Einheiten enthält; eine Potenz als
Product ſo vieler gleichen Factoren, wie der Exponent Einheiten
hält: das iſt überhaupt nur da möglich, wo man die Zahl ſelbſt
als einen Inbegriff von Einheiten faßt, während bei der entgegengeſe
Anſicht das Addiren auftritt als ein Weiterzählen um ſo viel Sch
wie der Addend anzeigt; das Multipliciren als ein Addiren ſo v
gleicher Theile, wie der Multiplicator anzeigt; das Potenziren als
Multipliciren ſo vieler gleicher Factoren, wie der Exponent anze
Die letzteren Definitionen liegen offenbar dem täglichen Sprachgebr
näher als die erſteren, denen wegen der gewaltſamen Einſchiebung
Einheit nicht mit Unrecht der Vorwurf der Künſtelei gemacht we
kann. — Wichtiger aber wird derjenige Unterſchied, welcher ſich zeigt,
bald man die Entſtehung der verſchiedenen Zahlengattungen in's Auge

Bleiben wir nämlich zunächſt bei der Auffaſſung der Zahl als e
Größe ſtehen, ſo nöthigt hier ſchon von vorn herein die Vollſtändig
daß man die Größe ſogleich in allen denjenigen Beziehungen in Betr
nimmt, in welchen ſie zu einer vorgelegten Einheit ſtehen kann.
nun zeigt ſich, daß entweder die Größe durch ein- oder mehrmali
Setzen der Einheit genau erſchöpft wird; oder aber — wenn hier
Reſt, kleiner als die Einheit, bleiben ſollte — daß dieſer Reſt d
Setzen eines aliquoten Theiles der Einheit genau zu erſchöpfen iſt;
endlich daß, wie man auch dieſen aliquoten Theil wählen mag, denn
immer ein Reſt, kleiner als dieſer aliquote Theil der Einheit, übrig bl
Damit ergeben ſich die drei Begriffe der ganzen Zahl, des Bruchs
der Irrationalzahl, von welchen der letztere allerdings vorläufig nur
hypothetiſche Bedeutung erhält, bis dahin wo beim Wurzelausziehen ſ
Wirklichkeit nachgewieſen wird.

Eine neue und von der vorigen völlig unabhängige Betrachtung führt ſodann zu der Beobachtung des Gegenſatzes, welcher unter Größen ſtattfinden kann, und damit zu dem Begriffe der negativen Zahl, die wieder als negative ganze Zahl, negativer Bruch und negative Irratio-nalzahl auftritt. Motivirt wird dieſe Betrachtung durch die Bemerkung, daß, da in dem Vorangehenden die Quantität der Größe erſchöpft ſei, nun auch die Relationen unter Größen einer arithmetiſchen Auffaſſung unterworfen werden müſſen, und daß von dieſen ſich die Relation des Gegenſatzes zunächſt darbiete. Man hat indeſſen erkannt, wie durch dieſes von außen hergenommene neue Princip die Einheit der Wiſſenſchaft geſtört wird, und bezeichnet demnach die arithmetiſche Auffaſſung der Größe als einer reinen Quantität als „Arithmetik im engeren Sinne", dagegen die arithmetiſche Auffaſſung der Größen in ihrer Relation unter einander als „Algebra" *. Dieſe Unterſcheidung, die wir auch bei dem Verf. antreffen, iſt namentlich in den franzöſiſchen Elementarbüchern, ſo viel wir uns erinnern, überall zu finden.

Die imaginären Zahlen haben von dieſem Standpuncte bisher keine Berückſichtigung erhalten; ſie erſcheinen nur als Forderungen, denen im Gebiete der algebraiſchen Zahlen, und damit auch der Größen, nicht Genüge geleiſtet werden kann, mithin als bedeutungsloſe Formen. So iſt auch der Verf. die Sache in ſeiner Theorie der imaginären Zahlen (S. 284 des zweiten Theils), wo ſich derſelbe überhaupt ſchon viel mit der ſogleich anzugebenden zweiten Behandlungsweiſe der Arithmetik zeigt. Es dürfte indeſſen gegenwärtig nicht mehr ſchwer ſein, die imaginären Zahlen durch eine einfache Fortſetzung der obigen Betrachtung gleichfalls den Größen anzureihen. Es liegt nämlich auf der Hand, daß in der Relation des Gegenſatzes nicht alle Relationen erſchöpft ſein können, deren Größen unter einander fähig ſind, und ſo legt namentlich der ſchroffe und bis dahin als ein einziger Act aufgefaßte Uebergang von plus Eins zu minus Eins die Vermuthung nahe, daß ſich Fälle werden finden laſſen, in denen der Einheit eine continuirliche Folge von Zwiſchenſtufen dargeboten wird, damit ſie aus dem Poſitiven ins Negative gelange; dieſe Zwiſchenſtufen können ſodann ſelbſt weder poſitiv noch negativ ſein, und eröffnen mithin ein Gebiet neuer Relationen. Ein ſolcher Fall findet ſich nun in der That in der Drehung einer gegebenen Längeneinheit um einen Winkel von 180 Graden; ob

---

* Das Wort Algebra bedeutet nach der Etymologie (ſ. **Kramp, Arithmétique universelle**) die Auflöſung der Gleichungen, aus welcher hiſtoriſch der Begriff des Negativen erſt hervorgegangen iſt.

ſich noch mehr Beiſpiele angeben laſſen, das mag dahin geſtellt bleiben, dieſes eine reicht zur Entwickelung der Theorie ſchon vollſtändig aus. Man wird nämlich jetzt unter der imaginären Einheit $\sqrt{-1}$ die Einheit in einer ſolchen Relation zu verſtehen haben, in welcher ſie aus der poſitiven Einheit $+1$ ebenſo hervorgegangen iſt, wie aus ihr ſelbſt die negative Einheit -1 hervorgeht; d. i. geometriſch, die imaginäre Einheit ſchließt einen rechten Winkel ſowohl mit der poſitiven als mit der negativen Einheit ein; u. ſ. f., welches weiter auszuführen hier nicht der Ort iſt.

Wenden wir uns jetzt zweitens zu derjenigen der vorigen gegenüberliegenden Behandlung der Arithmetik, in welcher die Zahl nicht mehr als Größe, ſondern lediglich als der abſtracte Begriff der Wiederholbarkeit oder des nochmaligen Setzens aufgefaßt wird, ſo liegt hier gar keine Berechtigung vor, von vorn herein andere als abſolute ganze Zahlen in Betracht zu ziehen, welche im Gegentheil (wie z. B. Brüche u. a.) ſich jenem Zahlbegriffe nicht unterordnen würden. Die Arithmetik kann demnach nicht anders beginnen als mit den Rechnungsoperationen an abſoluten ganzen Zahlen, und hier offenbart ſich dann ſehr bald dasjenige Princip, aus welchem heraus die geſammte Arithmetik, ſo wie ſie dem Stoffe nach thatſächlich vorliegt, ſelbſtändig entwickelt werden kann, ohne daß im Laufe dieſer Entwickelung irgend etwas braucht von außen her entlehnt zu werden. Ueberall nämlich, wo die Umkehrung einer Rechnungsart auf Fälle führt, welche in dem gegebenen Zahlengebiete ohne Reſultat bleiben, da tritt die Forderung auf, ein neues dem vorigen ſich anſchließendes Zahlengebiet zu conſtruiren, in welchem jene Fälle ausführbar werden, und ſo erzeugen ſich aus der Unmöglichkeit der Subtraction in den Fällen, wo der Minuend nicht den Subtrahend übertrifft, mit Nothwendigkeit die Begriffe der Null und der negativen Zahlen ebenſo aus der Unmöglichkeit der Diviſion in den Fällen, wo der Dividend kein Vielfaches vom Diviſor iſt, die Begriffe der Brüche und der unendlich großen Zahlen; ferner aus der Unmöglichkeit der Wurzeln und Logarithmen in denjenigen Fällen, wo nur eine angenäherte Beſtimmung des Reſultats zu erreichen iſt, der Begriff der Irrationalzahlen endlich aus der Unmöglichkeit der Wurzeln und Logarithmen in denjenigen Fällen, wo das Vorzeichen ſich der Beſtimmung des Reſultats widerſetzt, der Begriff der imaginären Zahlen. Hier haben wir mithin eine fortlaufende und aus Einem Princip hervorgehende Entwickelungsweiſe, welche ſich nicht eher ſchließt als bis keine Unmöglichkeiten mehr angetroffen werden; und während eben zu wiederholten Malen die Betrachtung wieder von vorn beginnt, um neuen Stoff herbeizuſchaffen

wird dagegen hier die wiſſenſchaftliche Einheit nirgends verletzt, und die Unterſcheidung zwiſchen Arithmetik und Algebra fällt von ſelbſt fort. Ob aber den auf dieſem Wege nach und nach reſultirenden Zahlengattungen irgend etwas im Gebiete der Größen entſpreche, und was dieſes etwa ſein möge, darnach hat die Arithmetik nicht zu fragen: obgleich davon beim Unterricht allerdings fortwährend Notiz genommen werden muß.

Wenn wir von dem Standpuncte aus, welchen wir hier in der Kürze zu ſkizziren unternommen haben, zu dem vorliegenden Lehrbuche zurückkehren, ſo finden wir den Verf. (wie ſchon geſagt, bis auf die imaginären Zahlen) entſchieden bei derjenigen Auffaſſung der Arithmetik, welche durch die Definition der Zahl als Größe charakteriſirt wird; denn S. 9 der Einleitung ſagt er: „die Quantität einer Mehrheit unbeſtimmter Einheiten heißt Zahl“ (vgl. S. 7: „der Inhalt einer Größe, abgeſehen von ihrer Form, heißt ihre Quantität“), und weiter S. 10: „Indem nun die Quantität jeder Größe als Zahl gedacht werden kann, erſcheint die Arithmetik als die allgemeinſte aller mathematiſchen Disciplinen.“ — Die Arithmetik ſelbſt aber eröffnet der Verf. mit dem „Erſten Lehrgang: Gemeine Arithmetik oder die Zahl als ganze Zahl, Bruch und Irrationalzahl“, worauf ſodann als „Zweiter Lehrgang: Elemente der Algebra oder die Zahl als poſitive oder negative Rational- oder Irrationalzahl“ nachfolgen und den erſten Theil des Werkes abſchließen. Beide Lehrgänge bilden nach dem Plane des Verf. die Penſa reſp. für Quarta und Tertia eines Gymnaſiums. Da wir über dieſe Anordnung nach dem Obigen nichts mehr zu ſagen haben, ſo bleibt uns nur noch übrig, einen Blick in den innern Ausbau des Syſtems zu werfen.

Nach der Entwickelung der vier Species in ganzen Zahlen und einfachen Zahlausdrücken (Summen ꝛc.) finden wir ſogleich S. 53 die Zahlenſyſteme. Es iſt bekannt, daß ſich eine eigentliche Theorie der Zahlenſyſteme nicht ohne eine vorangegangene Theorie der Potenzen geben läßt, und ſo hat denn auch der Verf. ſich genöthigt geſehen, am Schluſſe des unmittelbar vorhergehenden Abſchnitts „Einige Sätze über Potenzen“ vorauszuſchicken, natürlich mit Beſchränkung auf abſolute ganze Zahlen. Dadurch kommt aber eine Ungleichförmigkeit in die Behandlung der Sache; denn weil hier von negativen Exponenten noch nicht die Rede ſein kann, ſo werden weiterhin die Decimalbrüche wieder ganz wie in den Rechenſtunden an die gewöhnlichen Brüche angelehnt, indem man ihnen eine Eins mit angehängten Nullen unterſetzt. Auch in dem Schlußcapitel des erſten Lehrgangs, beim Wurzelausziehen, ſpielen die Nullen wieder eine größere Rolle als ihnen billig zukommt. Dem Uebel wäre freilich nur dadurch abzuhelfen geweſen, daß die Zahlenſyſteme erſt weiter unten

(nämlich im zweiten oder dritten Lehrgange) ihren Platz erhielten; indeſſen ſehen wir bei dieſer Anordnung auch keinen Nachtheil, denn daß der Schüler an jener Stelle die vier Species mit dekadiſchen Zahlen erſt lerne, das wird der Verf. gewiß nicht wollen. — Viel Anerkennung verdient aber die Vielſeitigkeit der Methoden, welche der Verf. bei den dekadiſchen Rechnungen zur Anwendung bringt und welche, obgleich zum Theil wenig praktiſch, dennoch zu einer richtigen und vollſtändigen Durchdringung des Gegenſtandes ſehr geeignet erſcheinen und deßhalb Lehrern zu empfehlen ſind.

Charakteriſtiſch für ein Lehrbuch, welches die Zahl als Größe auffaßt, iſt die Rechnung mit benannten Zahlen S. 117 und die Lehre von den Verhältniſſen und Proportionen S. 124, welche bei der entgegengeſetzten Anſicht der allgemeinen Größenlehre anheimfallen. Beigefügt iſt eine ſehr gute Darſtellung der Anwendung der Proportionen auf praktiſche Rechnungsfragen.

Der zweite Lehrgang beginnt mit algebraiſchen Zahlen, einſchließlich der Potenzen nnd Wurzeln in ihrer einfachſten Geſtalt, nämlich mit abſoluten ganzen Exponenten; und geht ſodann über zu der Rechnung mit ein- und mehrtheiligen Ausdrücken, und endlich zu der Auflöſung der Gleichungen des erſten und zweiten Grades, — lauter Gegenſtände, die ſich hier wieder mannigfach, namentlich in den Anhängen, mit intereſſanten Einzelnheiten durchwebt finden.

Den Inhalt des zweiten Theils bilden der „Dritte Lehrgang: Potenzen und Logarithmen, Addenden- und Factoren-Reihen"; und der „Vierte Lehrgang: Kettenbrüche, Syntaktik, Reihenentwickelung, unbeſtimmte und beſtimmte Gleichungen". Sie ſind vom Verf. zu Penſen für Secunda und Prima beſtimmt, und über ihren Inhalt laſſen die Ueberſchriften ſo wenig Zweifel, daß wir uns einer ſpeciellern Inhaltsanzeige enthalten können. Im vierten Lehrgange drohet offenbar das Syſtem aus einander zu fallen, und wird auch in der That, bei der Heterogeneität der abgehandelten Gegenſtände, nur mühſam vom Verf zuſammengehalten; der Verf. hat ſich hier zu ſehr durch den üblichen Vortrag der ſogenannten Analyſis (welche, nach dem Herkommen, z Arithmetik und Algebra den dritten Theil bilden ſoll) leiten laſſe und damit die conſequente Fortführung des Fadens aus den Hände gegeben. Dafür enthält aber dieſer Theil in ſeinen Einzelheiten des Vortrefflichen wieder ſo viel, daß wir ihm mit dem größten Intereſſe vo Anfang bis zu Ende gefolgt ſind. So wollen wir, um nur Eins nennen, insbeſondere die Convergenz der Reihen und die Reihenentwicklungen nach der Methode der unbeſtimmten Coefficienten hervorhebe

in welchen der Verf. mit ſo viel Umſicht in der Begriffsbeſtimmung und ſo viel Glück in der Wahl einer präciſen Bezeichnung zu Werke geht, daß dieſelben für den gegenwärtigen Standpunct der Wiſſenſchaft kaum etwas zu wünſchen übrig laſſen. Ob der Mangel, welchen die Methode der unbeſtimmten Coefficienten noch immer hat, dem Verf. unbekannt geweſen iſt oder ob derſelbe hier abſichtlich überdeckt wird, wagen wir nicht zu entſcheiden; im Buche finden wir keine Andeutung davon.

Wir ſchließen mit einer pädagogiſchen Maxime des Verf., deren ſorgfältige Beachtung uns auf jeder Stufe entgegengetreten iſt (S. VII des erſten Theiles): „Die mathematiſche Bildung des Schülers ſoll nicht einem Gewebe gleichen, das Zoll für Zoll in ſeiner Breite mit ſeinem ganzen Muſter fertig wird, ſondern einem Gemälde, das auf ſeinem ganzen Grunde erſt ſkizzirt, angelegt und nach und nach in ſeinem Detail vollendet werden muß."

Dr. Th. Wittſtein.

III. Vermiſchte Aufſätze und Kleinigkeiten.

Eine verſtändige Verordnung des türkiſchen Oberſtudienrathes betreffend den Religionsunterricht.

Man ſchreibt (in der Allg. Zeit. Nr. 223 vom 29. Juli 1846) von Konſtantinopel: Die neueſte Nummer der türkiſchen Staatszeitung macht die bereits genehmigten Vorſchläge des neuerrichteten Rathes des öffentlichen Unterrichts bekannt. Dieſe Vorſchläge ſind folgenden Inhalts: 1) Verbeſſerung der Kinderſchulen; 2) zweckmäßige Organiſirung der ſog. Mekiatibi rüſchdi (Religionsſchulen) zum Behuf der Verbreitung des für Jedermann nöthigen Religionsunterrichtes; 3) Gründung einer Lehranſtalt (Dar-ül-funun) für den höheren Unterricht ſolcher Jünglinge, welche nach wiſſenſchaftlicher Ausbildung ſtreben oder ſich der Beamtenlaufbahn widmen wollen. — Geht es mit dieſen Verordnungen auch wie mit vielen anderen, nicht bloß in der Türkei, ſondern auch außer derſelben, ſo ſind die Türken, was die sub 2 erwähnte wenigſtens anlangt, doch in thesi wenigſtens weiter, als das auf ſeine Pädagogik dünkelhaft eingebildete Deutſchland, um das hier vor allen Abendländern zu nennen. Nämlich der Gedanke, eigene von den Schulen unabhängige Religionsſchulen zu gründen, ſcheint mir wenigſtens der glücklichſte, die Schulen überhaupt aus einer Verlegenheit, um nicht zu ſagen einem Malheur, zu bringen, in welches ſie ſeit der Zeit ihres Aufſchwungs um ſo mehr gerathen, je mehr ſie glauben, ihrer Vollendung nahe zu kommen. Was iſt das für ein Malheur? Um dieſe Frage zu beantworten, müſſen wir einen Abſatz machen.

In den alten Volks- und Gelehrtenſchulen hatte die Geiſtlichkeit das ganze Regiment, einzelne weltliche Lehrer (aus dem Geſchlecht der Küſter, Glöckner ꝛc.) machten die Sache nicht anders, denn ſie waren nur angeſchnallte Organe der Geiſtlichkeit. Es wurde nicht Viel gelernt, dagegen, wo es gut gieng, deſto mehr gebetet und Theologie getrieben. Das Latein, Griechiſch ꝛc. war äußerſt mangelhaft bedacht, aber das ganze Schulweſen, ſo groß der Schlendrian auch hie und da ſein mochte, ſtellte die Einheit dar; Glauben und Wiſſen, Chriſten- und Heidenthum waren in keinem Zwieſpalt, wenn auch der Friede auf Koſten des Wiſſens beſtand. Mit den Reformen der Volksſchulen wie der Gymnaſien (und die neuen Realſchulen machen keine Ausnahme)

iſt dieſe Einheit, dieſes, wenn auch noch ſo relative, Glück, aber immer ein Glück gegen dem heutigen Zuſtand, geſchwunden. Einzelne Ausnahmen mag es geben, aber nach meiner Erfahrung ſtehen in allen unſeren Schulen in Abſicht auf Bildung und Bildungsmittel zwei feindliche Lager einander gegenüber: in den Volksſchulen die gehobene Pädagogik, oder deutſch, das neue Schulmeiſterthum und das Kirchenthum oder vulgo Pfaffenthum, in den höheren (Gelehrten-) Schulen humanes Heidenthum oder Voltairismus und Chriſtenthum. Die im dießjährigen Februarhefte der Pädag. Revue (Bd. XV. S. 150—169) mitgetheilten und gloſſirten Thatſachen und die auch anderwärts ſich immer mehr erhebenden Klagen wegen Abnahme der Theologen ſind hiefür die ſprechendſten Belege. Namentlich gebe ich jener Bemerkung (S 156 und 157) den vollſten Beifall, welche bei den Anträgen auf beſondere theologiſche oder chriſtliche Gymnaſien ſich dahin ausſpricht, daß wir nicht minder chriſtliche Juriſten, Mediciner ꝛc. nöthig haben, wie chriſtliche Theologen. Die beklagenswerthe Zerriſſenheit (beklagenswerth für die betreffenden Individuen wie für das ganze deutſche Vaterland), welche man gegenwärtig in Mitgliedern der höheren und mittleren Schichten der Geſellſchaft gewahrt, wenn ſie von Chriſtenthum ſprechen wollen, dieſe verdanken wir meiſt dem bisher im Vergleich anderer Lehrfächer im Ganzen vernachläſſigten und ungehörigen Religionsunterricht auf Gymnaſien und anderen ſog. höheren Unterrichtsanſtalten. Am ſchlechteſten aber iſt dieſer Unterricht daran, ſeitdem man es recht gut zu machen geglaubt hat, nämlich durch die Maßregel, daß dieſer Unterricht ausſchließlich bloß Geiſtlichen (Pfarrern) überwieſen und der betreffenden Oberbehörde (Dekanen) zu überwachen gegeben worden iſt. — Vordem bekümmerten Lehrer und Director ſich noch um die Religion, namentlich letzterer, wenn auch nicht aus inniger Achtung und Würdigung des Chriſtenthums, doch ſchon darum, weil dieſer Gegenſtand ihm die beſte Gelegenheit gab, den Geiſt der Schüler zu disciplíniren und zu beherrſchen. Aber ſeitdem ein Pfarrer oder gar ein Vicar, wie in Baden, Heſſen und andern deutſchen Ländern, den Religionsunterricht geben muß, ſeitdem iſt das Chriſtenthum, das, oder vielmehr deſſen Theologie, früher in den höheren Lehranſtalten allein und überall herrſchend war, förmlich in ein Manſardekämmerchen einquartirt und im ganzen übrigen Gebäude iſt nichts mehr von ihr zu vernehmen, wenn es nicht etwa ein Disput iſt mit dem Claſſenführer oder Director, wegen Nichtbeachtung der eingeführten Disciplin und Ordnung. Da die Pfarrer nicht auf dem Niveau der Gymnaſialwiſſenſchaft ſtehen und, um einen Vergleich Hegel's zu gebrauchen, den

geiſtigen (philoſophiſchen) Waareninhalt in den Ballen ihrer Dog
gleich den Schrötern, d. h. ohne ihn zu kennen, fortſchaffen; da and
ſeits (ſeien wir billig) auch die Gymnaſiallehrer im Allgeme
das eigentliche Weſen des Chriſtenthums nicht kennen und es entm
mit dem Prokruſtes-Maßſtabe eines alten oder neuen Philoſoph
oder mit der Elle ihrer antik-linguiſtiſchen und rhetoriſchen (ſophiſtiſc
Maſſe von Gelehrſamkeit bemeſſen: ſo entſteht zwiſchen beiden S
auf der Wahlſtatt des jugendlichen Kopfes und Herzens ein ewiger K
deſſen Entſcheidung nicht zweifelhaft ſein kann, wenn man von den
30 wöchentlichen Lehrſtunden 28 gegen 2, die Perſönlichkeit, Lehrha
keit, pädagogiſche Kunſt des Gymnaſiallehrers gegen die e
gewöhnlichen Pfarrers hält. Denn bei Beſetzung der geiſtli
Stellen an den Sitzen von Gymnaſien auf die Perſönlichkeit
Geiſtlichen Rückſicht zu nehmen, z. B. die für den Religionsunter
beſonders tauglichen nämlich zu erhalten, die offenbar untau
lichen zu entfernen, das fällt weder den proteſtantiſchen O
conſiſtorien noch den katholiſchen Ordinariaten ein, wenigſtens k
ich kein Beiſpiel, im Gegentheil ich kenne ein Beiſpiel, daß der Dire
eines Gymnaſiums 10 Jahre lang vergebens ſupplicirt hat um Ent
nung eines phyſiſch wie geiſtig untauglichen Religionslehrers, um
richtung eines der Bildung der Gymnaſiaſten entſprechende Confirmand
unterrichtes ꝛc. — Das Gymnaſium muß im Gegentheil nach
Pfeife der Theologie tanzen, obgleich ſie nur durch Gymnaſialzuſch
ihren Employés eine Exiſtenz verſchafft; an den Sitze der Gymna
wird bei Anſtellung der Geiſtlichen nach dem gewöhnlichen Anciennitä
reglement, d. h. ich will nicht ſagen nach dem alten ſondern nach d
hölzernſten Schlendrian verfahren. Ich kenne ei Gymnaſium,
hatte eine Confeſſion in 10 Jahren 6 Lehrer von de en gegengeſetzte
Syſtemen und eben ſo vielerlei Katechismen. Der oben erwähnte Kr
wird noch viel ärger, ein wahres bellum omnium contra omn
wo in einer höheren Lehranſtalt verſchiedene Confeſſionen neben einan
beſtehen. Da halten die Religionslehrer nicht nur bei Privaten und öffe
lichen Prüfungen Controvers-Examina, behaupten oder leugnen einan
zum Trotze die Gottheit Chriſti ꝛc., ſo daß ich zwei Gymnaſien
zwei verſchiedenen deutſchen Staaten kenne, in welchen Directoren
Religionslehrer bedeutet, daß er, der Director, ſie zu keinem Maturitä
Examen mehr zulaſſe, wenn ſie ihm nicht erſt ſchriftlich die von ihn
geſtellten Fragen mittheilten.

Was gibts bei dieſem Zuſtande der Dinge für ein Mittel z
Beſſerwerden? Ich kenne in allem Ernſte keines, das unter den geg

wärtigen Verhältniſſen ausführbar wäre, als die Eingangs erwähnte türkiſche Maßregel, wornach der confeſſionelle Religionsunterricht in den Lehranſtalten ganz aufhörte und die Geiſtlichen außerhalb derſelben ſich eigene beſondere Religionsſchulen anlegen, je nach Alter, Capacität, Geſchlecht ꝛc. ihrer Zuhörerſchaft. Den Eltern ꝛc. wäre es dann überlaſſen zu beſtimmen, ob und welche Religionsſchule die Schüler zu beſuchen hätten. Auf dieſe Weiſe begiengen Gymnaſien ꝛc. wenigſtens keine wiſſentliche Todſünden gegen den heiligen Geiſt der Religion, und die betreffenden Geiſtlichen könnten nicht ſündigen auf Koſten jener, ſondern müßten auf eigenen Füßen ſtehen und ſich wohl mehr befleißen — um Kundſchaft zu erhalten.

Es gäbe meines Dafürhaltens freilich noch eine andere Art, das fragliche Malheur zu heilen, ich will ſie aber hier nicht weiter beſprechen, nicht weil ich es für zu weitläufig, ſondern weil ich jene Remedur unter den gegenwärtigen Stimmungen und Umſtänden noch für unausführbar halte. — Um jedoch nicht mit meinem Geheimniß hinter dem Berge zu halten, ſo werde ſie (jene andere Remedur) wenigſtens in ihren Hauptzügen angedeutet.

Was die Blüthe der jüdiſchen Nationalcultur, das Chriſtenthum, mit allen Völkern befreundet, das iſt, daß bei allen Culturvölkern des Alterthums und bei den meiſten Individuen der Neuzeit ſich die Weltanſchauung faſt allgemein findet, nach welcher die menſchliche Natur bei allem Göttlichen etwas Unheiles, Beſtialiſches, oder auch Dämoniſches in ſich trägt. Was die Juden vor allen auszeichnet, iſt, daß ihre Culturentwickelung, gleichſam mit abſichtlicher Vernachläſſigung aller übrigen Wiſſenſchaften und Künſte, ſich hauptſächlich um den Punct dreht, für jedes Unheile eine ſichere Heilslehre und einen Heiland zu finden, welche ſich auch fand in der Himmelreichslehre des (bloß jüdiſch patriotiſchen) Vorläufers Johannes Baptiſta und des (univerſelleren) eigentlichen Heilandes Jeſus Chriſtus. — Wie bei allen Völkern das Streben zu einer ſolchen Heilslehre (mehr oder minder) ſich findet, alſo auch bei den, wie in allem ſo auch hierin, glücklichen Griechen. Sie zeigt ſich beſonders in der Philoſophie, namentlich in den Schulen des Pythagoras und der Sokratiker, beſonders in der des (pythagoriſirenden) Plato. Horaz empfiehlt nicht umſonſt aus der ganzen griechiſchen Litteratur zur Bereicherung des Gemüthes die Chartæ Socraticæ. Aber bei allen glücklichen und allſeitigen Naturanlagen, bei aller großartigen Weltanſchauung der Griechen gelangten ſie doch nur höchſtens zu einer halben Heilslehre, d. h. ſie hat lange nicht die den Willen des Menſchen heilende Kraft, wie

die jüdiſche, welche ſonſt eine äußerſt beſchränkte Weltanſchauung
Und dieſe kaum halbe Heilslehre der Griechen iſt zudem nicht a
mein verſtändlich, nicht populär. Vor der Pflege der vielen ſch
menſchlichen Künſte verſäumten die kindlichen und mitunter auch kindi
Griechen gerade das Nothwendigſte. Was Johannes der Evangeliſt
Jeſus bemerkt: das Licht erſchien in der Finſterniß, und die Finſt
hat es nicht begriffen, das kann man auch von der Lehre des Sok
und des Plato ſagen. Die jüdiſche Heilslehre iſt, um mich kurz d
ein Bild auszudrücken, der köſtlichſte Edelſtein im dürren Sande lie
während die griechiſche, an ſich von weit minderem Werthe, eine il
Werthe gleichkommende oder vielmehr noch köſtlichere Faſſung
Künſten und ſonſtigen Culturmomenten hat.

Aus dieſer Andeutung entnimmt man, daß Chriſtenthum
Griechenthum und ſonach auch das Römerthum, das Echo Grie
lands, in ihrem heiligſten Innern wohl etwas Gemeinſames ha
ſo heterogen ſie auch ſcheinen, und daß es wohl zum Heile der G
aller Völker und ſo auch der der Deutſchen wäre, wenn Chriſtent
und antike Bildung auf dem jedesmaligen nationalen Boden ſich g
ſeitig ergänzten. Dort die reichſte Frucht für Geiſt und Herz,
ohne dialektiſche Vermittelung, ohne Aſſecuranz vor allen Irrthümern
in Parabeln ſich äußernden Syntheſis, ohne den entſprechenden Ra
ſonſtiger harmoniſcher Cultur; hier die größte Harmonie aller zu
virenden Seelenthätigkeiten, alle logiſchen Vorſichtsmaßregeln vor Irrt
alles dialektiſche Rüſtzeug zum ſchönſten Baue der Weisheit, oder bild
die ſymmetriſcheſten Zweige und Aeſte, die ſchönſte Krone und Blü
der Menſchheit, auch nicht ohne Früchte, aber ohne die reifſte men
liche, d. h. ohne die Alle göttlich ſtärkende und heilende F
des Baumes des Lebens. — Aber jene gegenſeitige Ergänzung
Vermittelung in den gehörigen Maßen zum Heile der Menſch
namentlich zum Heile der Jugend der gebildeteren Menſchheit, wi
von einigen Kirchenvätern begonnen, aber nachher nicht for
ſetzt worden iſt, wird nicht zu Stande kommen, ſo lange unſere P
logen noch keine echte reine Juden (Eſſäer oder Heilande), ſon
eher Phariſäer und Saducäer, und ſo lange unſere Philologen, reſpe
Gymnaſiallehrer, keine Sokratiker, ſondern eher alexandriniſche G
matiker, Rhetoren und Sophiſten ſind. Darum vivat die Maß
des türkiſchen Oberſtudienrathes! —

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

No. 4. April 1848.

I. Abhandlungen.

Ueber die ſogenannten organiſch-wiſſenſchaftlichen Lehrgebäude der Elementar-Mathematik, welche der Herr Prof. Reuter zu Aſchaffenburg nun ſchon ſeit geraumer Zeit erfunden, und zur wahren Heilsförderung des Unterrichtes in wenigſtens 24 Heften der Neuen Jahrbücher für Philologie und Pädagogik nicht bloß auf das deutlichſte beſchrieben, ſondern auch auf das angelegentlichſte der allgemeinen Beachtung empfohlen hat.

Von Profeſſor Grabow in Kreuznach.

Seit mehreren Jahren iſt wohl ſelten ein Heft des erwähnten Journals erſchienen, in welchem der Herr Prof. Reuter nicht eine günſtige Gelegenheit gefunden hätte, ſeinen reformatoriſch-kritiſchen Beſtrebungen im Gebiete der Elementar-Mathematik einiges Genüge zu thun, und ſeine großartige Virtuoſität in kunſtgemäßer Production origineller Redensarten über den „organiſch-wiſſenſchaftlichen“ und den „pädagogiſch-methodiſchen Aufbau der mathematiſchen Disciplinen“ auf das glänzendſte an den Tag zu legen.

Wie eifrig nun aber auch Herr Prof. R. bemüht geweſen iſt, den Eingebungen ſeines Genius zu lauſchen, und nach den wahrgenommenen „Grund- und Nebenideen“ echter Wiſſenſchaftlichkeit und Pädagogik die herrlichſten Grund- und Profilriſſe zum „organiſchen Aufbau arithmetiſcher Zeitgrößen- und geometriſcher Raumgrößengebäude“ architektoniſch zu entwerfen, und dieſe Muſterzeichnungen als die einzig richtigen Erzeugniſſe der wahren Methodik anzupreiſen (Sppbd. X. Heft 2; XI.

Heft 2; XII. Heft 3, ꝛc. ꝛc.); wie oft er auch in kritiſirenden Beurthei lungen mathematiſcher Schriften die Vollkommenheiten und Vorzüge ſeine eigenen, die Unvollkommenheiten und Nachtheile aller andern Lehrſyſtem oratoriſch-declamatoriſch geſchildert, und jeden in der Anordnung de Lehrſtoffs begangenen Verſtoß gegen ſeine neu entdeckten Grund- un Nebenideen auf das kräftigſte mit gehörigen quos ego gerügt hat; ſ iſt doch bis jetzt allen dieſen vielfachen und gewaltigen Anſtrengungen de Herrn Prof. R. für eine radicale Umgeſtaltung der mathematiſche Disciplinen nach Aſchaffenburger Vorzeichnungen keine andere Ane kennung zu Theil geworden, als diejenige, welche er ſich, im Vollgefüh ſeiner großartigen Leiſtungen, pflichtſchuldigſt ſelbſt gezollt, un durch unzählige Wiederholungen hochtrabender Ueberzeugungsphraſen a das beſte beglaubigt hat.

Dieſer gänzliche Mangel aller anderweitigen Anerkennung vermeint Verdienſte um den organiſch-wiſſenſchaftlichen und pädagogiſch-methodiſche Belebungsplan der mathematiſchen Studien, beſonders aber das behar liche Schweigen der Sachkenner über die vielen grund- und maßloſe Tadelſpenden in ſämmtlichen Recenſionsverſuchen des Herrn Prof. hätten denſelben wohl bedenklich machen und zu einer gewiſſenhaft Prüfung ſeiner Zielerſtrebungen veranlaſſen können, wenn er nicht etw wie es erfindungsſüchtigen und lorberlüſternen Genie's zu geſchehen pfleg in der ſonderbaren Täuſchung gelebt, auf der litterariſchen Weltbüh eine großartige Rolle zu ſpielen, und einerſeits als kühn aufbauend Syſtematiker bewundert, andrerſeits als ſcharfrichtender Kritiker gefürch zu werden. Sind nun auch die an hoher Werthſchätzung eigener, un tiefer Geringſchätzung fremder Verdienſtlichkeit ſo überreichen Schriftſtell reien des Herrn Prof. R. vorzugsweiſe geeignet, bei dem größten The des Leſepublicums beiderlei Empfindungsweiſen im vollſten Maße anz regen und zu befeſtigen, ſo möchte doch das vorerwähnte ominö Schweigen der Sachkenner weder der Furcht- noch der Bewu derungs-Paſſion, ſondern jenem ſüß-ſauren Mitleidsg fühle beizumeſſen ſein, welches man unwillkürlich denen zuwendet, in Wiſſenſchaften und Künſten der Scheinehre nachtrachten, und deßha vom ſchabernackiſchen Schickſale für alle Windbeuteleien und Schwind leien, für alle oraculirenden und miraculirenden Tiraden mit kein andern Unterpfande der Ruhmwürdigkeit ausgeſtattet werden, als einem wohlconditionirten — Verwunderungsſtuhle.

Aus dieſer eben ſo offenen als herben Sprache möge der Herr Pr R. abnehmen, welche Bedeutſamkeit ich ſeinen kritiſch-reformatoriſch Leiſtungen beilege, und wie wenig ich geneigt wäre zur Dämpfung ſein

unſchuldigen Erfindungseifers im Gebiete der Elementar-Mathematik mitzuwirken, wenn er ſich nicht ſeit Jahren der ſchmählichſten Ungerechtigkeit in Beurtheilung mathematiſcher Lehrbücher ſchuldig gemacht, ſich nicht einer unbegrenzten, auf grober Unwiſſenheit und kecker Leichtfertigkeit beruhenden Tadelſucht hingegeben, und mehr oder minder achtbare Schriftſteller nicht auf die unverantwortlichſte Weiſe durch pikante Redensarten in den Augen des Publicums herabgewürdigt hätte.

Oder, iſt es etwa keine auffallende Ungerechtigkeit, keine leichtfertige Tadelſucht, wie der Herr Prof. R. den pädagogiſch-wiſſenſchaftlichen Werth oder Unwerth mathematiſcher Lehrbücher nach der utopiſchen Säulenordnung ſeiner phantaſtiſchen Luftſchlöſſer beurtheilt, und jede den „Grund- und Nebenideen" nicht entſprechende Anordnung und Behandlungsweiſe des Lehrſtoffes mit ſchwerlaſtenden Prädicaten ohne alles Bedenken belegt?

Z. B. Die ganze oder theilweiſe Anordnung des Lehrſtoffs ſei: „unzweckmäßig, den Forderungen der Pädagogik und der Wiſſenſchaft „widerſprechend — ſie ſei: ſyſtemlos, gehaltlos, chaotiſch, verfehlt, voller „Inconſequenzen, weder wiſſenſchaftlich noch logiſch, ohne Einfachheit, „ohne innern Zuſammenhang, ohne logiſchen Aufbau und eine conſequente Durchführung der Hauptideen mittelſt der Nebenideen." (28 B. 282; 31 B. 415. 418; 32 B. 309; 38 B. 360. 362. 364. 385. 397; 41 B. 185. 306. 307. 429; 42 B. 42. 43. 48. 49; 46 B. 145. 243. 244. 247.)

Sind es keine Herabwürdigungen, keine Ehrkränkungen, wenn ſich Herr Prof. R. aus den unhaltbarſten und nichtigſten Gründen gegen einen und den andern Verfaſſer der beurtheilten Schriften die kühnen Behauptungen erlaubt:

„es habe demſelben keine leitende Idee vorgeſchwebt — er habe die „wichtigſten Geſichtspuncte der Pädagogik und der Wiſſenſchaft überſehen — er verſtehe den mathematiſchen Stoff nicht ſelbſtändig zu „bewältigen — er ſei dem Stoffe nicht gewachſen — ſei weder mit dem „Begriffe der Mathematik nach Inhalt und Umfang, noch mit den Elementen derſelben im Klaren" ꝛc. ꝛc. (36 B. 198; 41 B. 167. 174; 42 B. 54; 46 B. 131, ꝛc.)

Ueberſchreitet es nicht alle Grenzen des Anſtandes und der Ehrbarkeit, wenn der Herr Prof. R. einen Profeſſor der Mathematik und der Aſtronomie an der Univerſität zu Würzburg mit den ausgeſuchteſten Ausdrücken höhnender Verachtung mißhandelt, indem er ihn mit Redensarten folgender Art abfertigt:

„Das Weſen der Mathematik ſcheine ihm mehrfach dunkel zu ſei
„Jeder, der Andere unterrichten wolle, müſſe erſt ſelbſt unterrichtet ſei
„Durch weitſchweifige und nichtsſagende Wortmachereien würden alle
„dings in der Mathematik große Fehlgriffe gemacht: dieß berechtige jedo
„Niemanden, noch größere zu machen, und die eigene Gehaltloſigkeit
„Wiſſen zu veröffentlichen. Gewiſſe Behauptungen des Verf. ließen ſi
„höchſtens aus einer großen Verblendung, oder aus ſtarkem Egoismu
„oder aus arger Leichtfertigkeit, oder gar aus halber Kenntniß der Sa
„erklären. Er möge nur an das Potenziren, Radiciren, an die ſynt
„tiſchen Gleichungen, an das Beziehen der Zahlen, an die Logarithm
„erinnert ſein, um zu folgern: daß ihm die Grundelemente der Arithm
„nicht zu Gebote ſtänden. Leider lägen die Verſprechungen des V
„ſehr im Staube, und ſpiele ihm ſeine Schrift einen herben Strei
„Der Verf. wähne nach Willkür verfahren und in ſeiner kenntnißlo
„Anmaßung ſich widerſprechen zu dürfen. Es hätte im Intereſſe
„Verf. gelegen, das Meiſte öffentlich nicht zu ſagen, damit ſeine Unken
„niß in der wiſſenſchaftlichen Methode, und ſeine große Schwäche in
„Behandlung des mathematiſchen Stoffes dem betheiligten Public
„unbekannt geblieben wäre. Gewiß ſei das Publicum ſehr zufrieden,
„Verf. Vieles nicht geſagt zu finden, was er noch hätte ſagen wolle
(46 B. S. 42. 43. 49. 50. 53. 54.)

Vorſtehende Beurtheilungs- und Verurtheilungsproben beweiſen
Genüge, was übermäßiger Hochmuthsdrang und rückſichtsloſe Ver
nerungsſucht im Recenſirfache zu leiſten vermögen, und berechtigen
zu der ernſten Frage: welche beſonderen Befugniſſe Herr Prof. R.
haben glaubt, um in ſo kecker und wegwerfender Weiſe über mathe
tiſche Schriften und deren Verfaſſer abzuſprechen. Eine nähere Betracht
ſeiner längſt erfundenen, und zur wahren Heilsförderung des Unterri
vielfach angeprieſenen arithmetiſchen und geometriſchen Lehrſyſteme
ohne Zweifel über die eigentlichen Verdienſtlichkeiten des unermüdli
Kämpfers für die Umgeſtaltung der mathematiſchen Disciplinen
„Grund- und Nebenideen“ den erwünſchten Aufſchluß geben; weßl
es zweckmäßig erſcheint, beiden Syſtemen die gehörige Aufmerkſam
zuzuwenden, und zwar der leichtern Ueberſicht wegen zuerſt dem
nannten arithmetiſchen, und ſodann dem geometriſchen Grundbau
Wiſſenſchaftlichkeit und Methodik. Da die weſentlichen Puncte der
ſprechung einer kurzen Bezeichnung bedürfen, um ohne Unbequemlic
darauf zurückweiſen zu können, ſo werden wir uns zu dieſem Be
der Buchſtaben, der Paragraphzeichen und Zahlen für die Anordn
bedienen.

A. Ueber das arithmetiſche Lehrſyſtem des Herrn Prof. Reuter.

§. 1. Grundriß dieſes Syſtems. Zweck- und Werthanpreiſungen desſelben. Bedenklichkeiten.

1) Es liegt dieſes ſogenannte Syſtem, als maßgebende Richtſchnur für die wiſſenſchaftliche Werthbeſtimmung arithmetiſcher Schriften, allen Recenſionsabfaſſungen des Herrn Prof. R. zum Grunde, und findet ſich daher auch faſt auf jeder Seite der kritiſirenden Artikel entweder ganz oder theilweiſe hervorgehoben und aus einander geſetzt, ſehr weitſchweifig und mit allerlei pädagogiſch-methodiſchen Redephraſen durchwebt in 35 B. 425, 36 B. 198. 200, 38 B. 358. 386, 46 B. 136. 390 ꝛc., am redſeligſten aber in der Abhandlung, welche unter dem prunkvollen Titel: „Auf pädagogiſch-wiſſenſchaftlichen Principien beruhende Anſichten über Anordnung und Behandlungsweiſe der arithmetiſchen Disciplinen an Gelehrtenſchulen“ das 2te Heft des XI. Supplementbandes eröffnet.

Entkleiden wir dieſe vielfach wiederholten und künſtlich verzierten Syſtemsbeſchreibungen des Herrn Prof. R. ihres überflüſſigen Wortſchmuckes, ſo laſſen ſich die Grundzüge des in Rede ſtehenden Syſtems auf folgende Weiſe deutlich angeben:

A. Die Grundidee der Zahlenlehre beſtehe im: Bilden, Verändern, Vergleichen und Beziehen der Zahlen. Die Nebenideen beträfen: die Arten der Zahlen, ihre Veränderungs-, Vergleichungs- und Beziehungsweiſen. Dieſe Grund- und Nebenideen wären die Grundlage der geſammten Arithmetik, welche in die beſondere und allgemeine zerfalle.

a. Die erſte Abtheilung beſchäftige ſich mit der Bedeutung und Bildung der Zahlen, und deren Eintheilung. Sie biete für die allgemeine Zahlenlehre wenig Stoff, für die beſondere entwickele ſie das Decimalſyſtem, als auf Potenzen der Zahl 10 beruhend, deren Bedeutung ſchon in der Einleitung erklärt wäre.

b. Die zweite Abtheilung habe in 4 Abſchnitten zu behandeln: das Verändern der Zahlen nach 3 Vermehrungs- und 3 Verminderungsarten, woraus die 6 Operationen: Addit., Subtr., Multipl., Diviſion, Potenziation und Radication entſprungen. Dieſe ſeien zuerſt an ganzen Zahlen, ſodann an Brüchen zu erklären, woran ſich demnächſt die Lehre von den Potenzgrößen, der Wurzel- und imaginären Größen ſchließen müßten, worauf Reductionen allgemeiner Zahlformen, beſtehend

in Factorenzerlegungen, Vereinigung der Brüche und Aufheb derſelben folgten.

c. Die dritte Abtheilung beſtehe im Vergleichen der Za len, und behandle die ſynthetiſchen Gleichungen mit Berü ſichtigung der beſtimmten und unbeſtimmten Aufgaben; niedern Gleichungen von den höhern zu trennen, ſei wel conſequent noch wiſſenſchaftlich.

d. Die vierte Abtheilung beſtehe im Beziehen der Zahl vermittelſt der Verhältniſſe, Proportionen, Progreſſionen u Logarithmen. Das einfache Beziehen finde im arithmetiſch und geometriſchen Verhältniſſe ſtatt, das zweifache in der ari metiſchen und geometriſchen Proportion, das mehrfache in arithmetiſchen und geometriſchen Progreſſion.

NB. Alle dieſe Hauptpuncte des arithmetiſchen Lehrgebäud müßten ſchon in der Einleitung zur Sprache kommen und anſchaul erklärt werden, damit das ganze Syſtem klar und überſichtlich vor Aug läge. Vor allen Dingen dürfe das Schema der mathematiſchen Meth nicht vernachläſſigt werden, beſtehend in Erklärungen, Grundſätzen, Le ſätzen, Folgeſätzen, Zuſätzen und Aufgaben, weil hierin allein Möglichkeit der ſicheren und feſten Begründung des Erfolges des Un richtes liege, und hierdurch allein die Liebe angeregt werde, wel zum ſelbſtändigen Vorwärtsſchreiten erforderlich ſei. Denn Grundſ böten den Boden, Lehr- und Folgeſätze den Samen, und Aufgaben u Zuſätze die Frucht dar.

(35 B. 425, 36 B. 198. 200, 38 B. 358. 386, 46 B. 1 XI. Sppb. 177. 179. 180. 183. 186. 190. 191 ꝛc.)

Um begreiflich zu machen, welchen hohen Werth der Herr Prof. dem vorſtehenden Grundriſſe ſeiner Syſtemſkizze beilegt, laſſen wir den unzähligen Anpreiſungsredensarten, welche im ewigen Wiederkehr Hauptbeſtandtheil ſeiner 26 Buchbeurtheilungen bilden, nun einige der pädagogiſchen Muſterabhandlung des XI. Sppbds. hier folgen.

B. „Erwägt man Inhalt, Umfang und Conſequenz dieſer Id „(nämlich der unter A. a. b. c. d NB angeführten neuen Gru „und Nebenideen), ſo geben ſie einen inneren Organismus „erkennen, welchen keine andere Anordnung darbietet; welcher „möglich macht, alle arithmetiſchen Disciplinen nach ſtr „logiſchem Syſteme zu behandeln, und es geſtattet, die päda „giſchen mit den wiſſenſchaftlichen Principien zu vereinigen, „hierdurch den formellen und materiellen Nutzen des arithmetiſ „Studiums im ganzen Umfange ſicher zu gewinnen. — Mö

„Sachverſtändige und Freunde der Wiſſenſchaft dieſe Anſichten „über die Anordnung der mathematiſchen Disciplinen nicht bloß „mit Rückſicht auf die Wiſſenſchaft und ihre Conſequenz im Auf„bauen, auf formelle Bildungskraft für die Jugend und Be„ſtimmtheit im Denken, ſondern mit beſonderem Hinblicke auf die „pädagogiſchen Forderungen an jeden Unterrichtszweig, vorzüglich „aber an die Mathematik, und auf die Geiſteskräfte der Jugend „beurtheilen, und mit den in vielen Lehrbüchern verfolgten An„ſichten vergleichen. Mögen ſie zugleich das in meinen Entwicke„lungen bezeichnete Methodiſche berückſichtigen, und dasſelbe mit „der Wiſſenſchaft und Schule, mit der Pädagogik und den jugend„lichen Faſſungskräften und der Denkweiſe der Jünglinge ver„gleichen, damit ſie den vorzüglicheren Standpunct erkennen, „von welchem aus die Darlegungen gemacht ſind. Nur durch „genaue Berückſichtigung der berührten methodiſchen Geſichts„puncte iſt ein ſicherer und vollſtändiger Erfolg des Unterrichtes „zu erwarten; ihre Vernachläſſigung vereitelt dieſen entweder ganz „oder theilweiſe, und läßt jene Liebe zur Wiſſenſchaft, jenes „Selbſtvertrauen auf eigenes Wiſſen, und jene Kraft für „das Vorwärtsſchreiten, wie in den Entwickelungen mehrfach „bezeichnet iſt, niemals aufkommen." (XI. Spp. 178. 194. 5.)

2) Welche Anſicht man über den Werth oder Unwerth der angeprieſenen Grund- und Nebenideen zu einem großartigen Emporbaue eines pädagogiſch-wiſſenſchaftlichen Lehrſyſtems der Arithmetik auch hegen mag, ſo darf man doch wohl die unerſchütterliche Ueberzeugung des Herrn Prof. R. von der Wahrheit ſeiner Herrlichkeitsſchilderungen des dereinſtigen Prachtgebäudes eben ſo wenig bezweifeln, wie des weltberühmten wackern Schildknappen ehrlichen Glauben an die gewaltige Flüchtigkeit ſeines Zapfenhölzchens, an die mächtigen Gluthen der Feuerregion und an das wirkliche Vorhandenſein jener lieblichen ſieben Zicklein, welche in froher Selbſtgenügſamkeit ohne Bock über den Hörnern des Mondes weiden (Donq. IV. S. 66). Wie lange es noch dauern wird, bis der Herr Prof. R. ſeiner übergroßen Neigung zur Bewunderung ſeines arithmetiſchen Grundriſſes ſo weit Genüge geleiſtet hat, um mit der ihm eigenthümlichen „Liebe zur Wiſſenſchaft" und mit gewohntem „Selbſtvertrauen auf eigenes Wiſſen" auf die Verwirklichung ſeiner Idealplane zu denken, bleibt natürlich dahingeſtellt; wenn gleich zu wünſchen wäre, es möchte der Herr Prof. R. doch endlich Hand ans Werk legen, und dabei vor jenen Steinen

des Anſtoßes bewahrt bleiben, welche den Zauberſchlöſſern de Phantaſie nur zu oft gefährlich waren, und nicht einmal da harmloſe Kühchen und Kälbchen einer ſinnreichen Milchtop Idylle unverſchont ließen.

Zur vorläufigen Rechtfertigung der eben ausgeſprochenen Befürchtun und zur Bewährung des alten Sprichwortes, daß nicht Alles Gold i was glänzt, wird es zweckmäßig ſein, der unter B. mitgetheilten poetiſch Verherrlichung des arithmetiſchen Grundriſſes einige proſaiſche Beme kungen über deſſen wiſſenſchaftlichen Werth anzuſchließen, und zwar unt den Buchſtaben a', b', c', d', entſprechend den obigen A. a, b, c,

a') Es gibt wohl keine wiſſenſchaftliche, künſtleriſche und handwerk mäßige Beſchäftigung, in welcher die Thätigkeitsbezeichnunge „Bilden, Verändern, Vergleichen und Beziehen" nicht vielfache A wendung finden, weßhalb ſie auch zur Weſenheitsbeſtimmung ein beſondern Lehrzweiges durchaus untauglich ſind. Daß der He Prof. R. dieſe einfachen Ausdrücke mit dem vornehmen Nam „Ideen" beehrt, kann man ſeiner Hochwort-Ausprägung ſucht zu gute halten; daß er ſie aber, auf Zahlen bezogen, eigentlichen Grundideen der Arithmetik erhebt, und ihnen ein ganz Dutzend Nebenideen beigeſellt, iſt wohl nicht, wie manche B hauptung des Herrn Prof. M., „aus großer Verblendung od aus ſtarkem Egoismus, oder aus arger Leichtfertigkeit, oder g aus halber Kenntniß der Sache zu erklären" (ſ. oben S. 228 ſondern einzig und allein aus jenem mächtigen Schaffdrange d Herrn Prof. R., der nun ſchon ſeit Jahren bemüht war, die öd Felder der Elementarmathematik mit neuen Belebungsideen zu b völkern. Es ſind dieſe Ideengeſchöpfe allgemeine Organiſation Monaden, und wenigſtens nach dem Urtheile des Herrn Prof. S um ſo vollkommener, je leichter ſie durch veränderte Beziehung einer jeden methodiſchen Beſchäftigung angepaßt werden könne Wer dieß bezweifeln möchte, der vergleiche nur folgenden Au ſpruch: „die Grundidee der Schuſterei beſteht im Bilde Verändern, Vergleichen und Beziehen der Leiſten na richtigen Fußmaßen" mit der obigen Erklärung des Her Prof. R. unter A., und er wird die Richtigkeit unſerer Behaupt nicht weiter in Abrede ſtellen. Die hier nicht erwähnten Nebenide ergeben ſich leicht aus der Zubereitung des Pechdrahtes, der Han habung des Knieriemens und des Pfriemens, u. ſ. w.

Gegen die weiſe Vorſchrift: die erſte Abtheilung der Arithmetik n der Erklärung, Bildung und Eintheilung der Zahlen zu eröffnen,

nichts zu erinnern, weil die Befolgung derſelben ſchon lange vor Adam Rieſe gebräuchlich war, und eben ſo natürlich iſt, wie das Pflücken der Kirſchen vor dem Eſſen derſelben. Ob der Herr Prof. R. dieſe ſeine erſte Grundidee zu einem „organiſchen Aufbau“ der Arithmetik aus den vorzüglichſten Lehrbüchern geſchöpft, oder ſie als Todtliegendes ſo ganz überſehen hat, um ſie mit gutem Gewiſſen nacherfinden und als wohlerworbenes Eigenthum anpreiſen zu können, iſt ein Problem der Wahrſcheinlichkeitsrechnung, deſſen Löſung den Sachkennern anheimgeſtellt bleibt.

Wenn Herr Prof. R. des arithmetiſchen Glaubens lebt, es bedürfe einer vorgängigen Erklärung der Potenz, um die weſentlichen Eigenſchaften des Zehnerſyſtems deutlich aus einander ſetzen zu können, ſo muß dieß als ein vornehmthueriſcher Irrthum bezeichnet werden, der nicht bloß in unzähligen Lehrbüchern, ſondern auch in jeder wohlbeſorgten Volksſchule genügende Aufklärung findet. Eine gründliche Anwendung der Potenzlehre auf Zahlenſyſteme überhaupt kann erſt nach Abhandlung der erſtern eintreten, und dient vorzugsweiſe zur Beförderung klarer Einſicht in das Weſen der Rechnungsarten nach verſchiedenen Syſtemen. Dem Herrn Prof. R. ſcheinen ſolche Betrachtungen und Uebungen ganz fremdartig und ungewohnt zu ſein, weil er ſie in einer ſeiner Buchkritiken für „Spielereien ohne theoretiſchen wie praktiſchen Nutzen“ zu erklären beliebt (42 B. 57). Sollte man nicht meinen, der Herr Muſter-Kritiker habe „gewähnt nach Willkür verfahren, und in ſeiner kenntnißloſen Anmaßung“ auch das tadeln zu dürfen, was außerhalb der engen Grenzen ſeines arithmetiſchen Wiſſens liegt? (ſ. oben S. 228).

b) Hätte der Herr Prof. R. eine richtige Anſicht vom Weſen des Rechnens gehabt, welches darin beſteht, daß Zahlen aus Zahlen, nach gegebenen Bedingungen, vermittelſt richtiger Regeln beſtimmt werden, ſo würde er das „Verändern der Zahlen“ wohl ſchwerlich als die Grundidee ſämmtlicher Rechnungsarten bezeichnet haben, weil weder in der Addition die Summanden, noch in der Subtraction Minuend und Subtrahend, noch in der Multiplication die Factoren, noch in der Diviſion Dividend und Diviſor verändert, ſondern als feſtbeſtimmte Ergänzungselemente für die Summen-, Differenz-, Product- und Quotientenbildung benutzt werden. Die zweite arithmetiſche Grundidee iſt demnach als eine Mißgeburt zu betrachten, und in ihrer Art eben ſo ſchätzenswerth wie die trigonometriſchen Mondkälber des Herrn Prof. S. zu Frankfurt a. O. Daß der Herr Prof. R. lieber ſechs- als vierſpännig fährt, wollen wir ihm um ſo weniger übeldeuten, weil er hierin bloß dem Beiſpiele anderer Abſonderlichkeitserſtreber folgt,

ſo klar es auch einleuchtet, daß es nicht ſechs, ſondern nur vie weſentlich verſchiedene Grundrechnungsarten gibt. Was ſoll ma aber von den „Kenntniſſen eines Profeſſors der Mathematik a einer bayeriſchen Gelehrtenſchule urtheilen“ (46 B. 46), wen derſelbe, im guten Glauben, etwas recht Tiefgedachtes zu offen baren, die kecke Behauptung ausſpricht: es ſeien Addition, Mult plication und Potenzirung drei Vermehrungs-, und Subtractio Diviſion, Wurzelausziehung drei Verminderungs-Rechnung arten. Wurde der Herr Prof. R. zu dieſem abſurden Ausſpruch etwa durch ſeine lateiniſchen Kenntniſſe verleitet, indem er die ſech Rechnungsnamen nach deren Grundbedeutung auffaßte? Dachte nicht an die Addition entgegengeſetzter Größen, nicht an die Sub traction derſelben, nicht an das Multipliciren echter Brüche, nic an das Dividiren einer Zahl durch einen echten Bruch, nicht a das Potenziren eines echten Bruches nach poſitiven Exponente nicht an das Wurzelausziehen aus einem echten Bruche? Un wenn er an alles dieſes nicht dachte, ſo darf man ihn wohl a jene weiſe Lehre erinnern, welche er ſelbſt producirt und eine bayeriſchen Profeſſor zur Beherzigung empfohlen hat, nämlich „daß Jeder, der Andere unterrichten wolle, erſt ſelbſt unterricht ſein müſſe, und daß Demjenigen, der dieſes nicht wäre, zu rathe ſei, über Dinge, die er erklären wolle, ſich ſelbſt recht klar z werden.“ (S. oben S. 228.)

Die Forderung: die ſechs Rechnungsarten zuerſt an ganzen Zahle und darauf an Brüchen auszuführen, iſt, falls von Gründlichkeit d Rede ſein ſoll, ein Ding der Unmöglichkeit, ſo leicht dem oberfläch lichen Halbkenner die Sache auch erſcheinen mag. Denn das Pote ziren ganzer Zahlen nach negativen Exponenten erzeugt Brüche. Da Wurzelausziehen aus ganzen Zahlen, welche weder vollkommene Quadra noch Cuben ſind, ſetzt die vollſtändige Kenntniß der vier Species i Brüchen voraus. Die utopiſchen Vorſchläge des Herrn Prof. R. zerfalle alſo bei Licht beſehen in Nichts, während die Abhandlung der 4 Specie ſowohl in ganzen Zahlen als in Brüchen vollſtändig durchgeführt werde kann, was offenbar den Principien der Wiſſenſchaft weit angemeſſen iſt, als die angeprieſene ſechsſpännige Pracherfuhre des Herr Prof. R. Nicht bloß der leidigen Tadelſucht, ſondern dem Mangel a klarer Einſicht in die Potenz- und Wurzellehre iſt es wohl vorzugswei zuzuſchreiben, wenn der Herr Prof. R. bei kritiſcher Beurtheilung aritl metiſcher Schriften jede Nichtbeachtung ſeiner hochgeſchätzten Sechſer Idee auf das bitterſte rügt, und ſelbſt das Erwähnen der 4 Specie

und der entgegengeſetzten Größen als „gehaltlos und dem Charakter der Zahlengrößenlehre widerſprechend“ bezeichnet. (42 B. 147.)

Die ſogenannte Nebenidee: den Rechnungen in Wurzelgrößen das Addiren und Aufheben der Brüche, unter der Ueberſchrift Reductionen, folgen zu laſſen, iſt der Beiſpielſammlung des M. Hirſch entnommen, und hat daher auf den Namen einer Aſchaffenburger Urerfindung keinen Anſpruch. Die hier gemeinten Beiſpiele der genannten Sammlung gehören theils zur gemeinen Bruchlehre, theils zu den Potenz- und Wurzelrechnungen, wohin ſie beim methodiſchen Unterrichte auch gezogen werden, wie dieß auch in Pollacks Beiſpielſammlung geſchehen iſt.

e) Als dritte Grundidee der Arithmetik hat der Herr Prof. R. das längſt gebräuchliche „Vergleichen der Zahlen“ entdeckt, jedoch mit der weſentlichen Beſchränkung, daß ſie nur der Gleichungslehre als Ehrentitel dienen und aller praktiſchen Anwendung überhoben ſein ſoll, weil ja die Gleichheit zweier Gleichungsſeiten aus dem einfachen Grunde keiner Ermittelung bedarf, inſofern ſie durch das Aequalzeichen auf das Zuverläſſigſte verbürgt iſt. Bekanntlich entſpringen aus der Vergleichung der Zahlen die Verhältniſſe, welche nur dann in Gleichungen übergehen, wenn beide Glieder gleich ſind. Dieſe freilich ſehr natürliche Anſicht der Dinge konnte den Abſonderlichkeitsbeſtrebungen des Herrn Prof. R. um ſo weniger zuſagen, je weniger ſie den geheimnißvollen Beziehungen entſprach, unter welchen ihm die Verhältniſſe und Proportionen in ſchweſterlicher Verwandtſchaft mit den Progreſſionen und Logarithmen zu ſtehen ſchienen, wie wir ſogleich weiter unten bei d' ſehen werden.

Hätte der Herr Prof. R. nicht ein ſo leſenswerthes Referat über die Vorrede und das Inhaltsverzeichniß von des Herrn Prof. Plückers Theorie der algebraiſchen Curven abgeſtattet (46 B. 30), ſo würde ſeine Eintheilung der Gleichungen in „analytiſche und ſynthetiſche“, ſo wie in identiſche (unbedingte) und nichtidentiſche (bedingte), leicht zu der Schlußfolgerung berechtigen, daß ihm die mathematiſche Bedeutung der analytiſchen Gleichungen völlig unbekannt geblieben wäre. Da aber, wie geſagt, das leſenswerthe Referat wirklich vorhanden iſt, auch wahrſcheinlich andere analytiſche und ſynthetiſche Gleichungsmacher mit gutem Beiſpiele vorangegangen ſind, ſo darf man wohl die beſten Gründe für ſothane Umtaufung vorausſetzen, wenn gleich noch keiner derſelben offenbart iſt. Daß es „weder conſequent noch wiſſenſchaftlich ſei, die höhern Gleichungen von den niedern zu trennen“, iſt über allen Zweifel erhaben, ſobald man ſich entſchließt, dem Herrn Prof. R. aufs bloße Wort zu glauben.

d') Bedenkt man, daß in allen Rechnungsandeutungen die gegebe
Zahlen in beſtimmter Beziehung zu einander ſtehen, ſo wird
nach mathematiſcher Betrachtungsweiſe wohl ſchwerlich begre
können, welche unnatürliche Nothdurft den Herrn Prof. R. zur
findung ſeiner vierten arithmetiſchen Grundidee gedrängt hat,
welchen tiefen philoſophiſch-metaphyſiſchen Sinn er derſelben u
legt, um in ihr das magiſche Band für die geſchwiſterliche
bindung der Verhältniſſe, Proportionen, Progreſſionen und L
rithmen zu ſehen. Denn was kommt beim Verhältniſſe and
in Betracht, als die relative Werthvergleichung gleichartiger Grö
nach abſtracten Zahlen vermittelſt des entſprechenden Beſtimmun
quotienten (die ſogenannten arithmetiſchen Verhältniſſe nebſt
portionen bleiben mit Recht unbeachtet); was bei der Propor
anders, als die Verbindung gleicher Verhältniſſe durch
Gleichheitszeichen; was bei der arithmetiſchen oder geometriſ
Progreſſion anders, als die Fortſchreitung der Glieder
conſtanter Differenz oder conſtanten Quotienten (denn von höhe
Differenzreihen und wiederkehrenden Reihen iſt nicht die Re
was bei logarithmiſchen Rechnungen anders, als indir
Potenzrechnungen vermittelſt der tabulariſch angeordneten Er
nenten einer beliebigen Baſis? — Nach dieſen einfachen We
heitsbeſtimmungen ſchließen ſich die Verhältniſſe und Proportio
am naturgemäßeſten der Bruchlehre, die Logarithmen der Pot
und Wurzellehre an, worauf dann die Progreſſionen mit
Zinſeszins- und Rentenrechnung folgen können. Wie untaug
aber auch die neu entdeckte Beziehungsidee für eine wiſſenſchaftl
Bearbeitung der Arithmetik zu ſein ſcheint, ſo wollen wir ſie
als eine philoſophiſche Erfindung in Ehren halten,
gerne glauben, daß ihr eine weit tiefere metaphyſiſche Bedeut
zum Grunde liegt, als wir bei proſaiſcher Anſicht der Dinge
ahnen vermögen, denn — hoher Sinn liegt oft im kind'ſc
Spiel.

Warum der Herr Prof. R. alle ſeine arithmetiſchen Raritäten, ſ
ſämmtlichen Grund- und Nebenideen, nach Art geſchäftmachen
Muſterreuter, gleich von vorn herein auskramen will, läßt ſich w
nur aus ſeiner eigenthümlichen Liebhaberei für Schaugerichte erklä
deren großen Einfluß auf die wiſſenſchaftliche Appetiterregung der Aſchaf
burger Jugend er ohne Zweifel längſt erprobt hat. Es iſt zwar
ſonderbare Art, die weſentlichen Lehren der Arithmetik zuerſt
Glaubens- und ſodann dem Begreifungsvermögen

Schüler vorzuführen, doch gewährt dieſe originelle Doppelmethode den nicht geringen Vortheil, daß ſie das täglich im Preiſe ſteigende Glaubensorgan der Jugend ſogar am mathematiſchen Lehrſtoffe wacker übt, und die etwannigen Mängel des arithmetiſchen Wiſſens mit den reichen Ueberſchüſſen des arithmetiſchen Glaubens unfehlbar ausgleicht.

NB.*) Gegen den Gebrauch des ſogenannten mathematiſchen Schematismus läßt ſich nichts einwenden, obgleich derſelbe auch, unbeſchadet der wahren Gründlichkeit, ſehr wohl weggelaſſen werden kann, weil jede klare Darſtellung mathematiſcher Lehren ſchon aus der Faſſung zu erkennen gibt, was als Erklärung, Grundſatz, Lehrſatz, Folgeſatz und Aufgabe anzuſehen iſt. Die völlige Angemeſſenheit einer Erklärung, der beſtimmte prägnante Ausdruck eines Grund-, Lehr- oder Folgeſatzes, die Gründlichkeit und Deutlichkeit eines Beweiſes ſind doch wahrlich nicht von dem Gebrauch jener Etikettenwörter abhängig, ebenſo wenig wie der echte Grüneberger zu einem Johannisberger wird unter dem angeklebten Namen des letztern. Wenn der Herr Prof. R. dagegen die Beibehaltung der mathematiſchen Etikette als eine unumgängliche Nothwendigkeit bezeichnet, und aus „pädagogiſch-wiſſenſchaftlichen" Rückſichten ſehr emphatiſch verſichert: „daß hierin allein die Möglichkeit eines erfolgreichen Unterrichtes liege, und hierdurch allein die Liebe zum ſelbſtändigen Vorwärtsſchreiten angeregt werde"; ſo ſind dieß Redeſätze ſchöner Art, denen zu ihrer gänzlichen Vollkommenheit nur eine Kleinigkeit mangelt, nämlich die Wahrheit des Inhalts. Mit welcher meiſterhaften Geſchicklichkeit übrigens Herr Prof. R. dieſe hochwichtigen Vorſetzwörter zu verwenden weiß, wird ſich weiter unten zeigen, beſonders an ſeiner ganz neuen Parallelentheorie.

Vorſtehende Bemerkungen mögen genügen, um dem Herrn Prof. R. bemerklich zu machen, wie erbärmlich ſchlecht es mit ſeinen „organiſch-wiſſenſchaftlichen und pädagogiſch-methodiſchen Grund- und Nebenideen zu einem wirklichen Aufbau eines neuen Lehrgebäudes der Arithmetik" beſtellt iſt, und wie wenig er befugt war, mathematiſche Schriften nach den phantaſtiſchen Flunkereien ſeines erträumten Luftſchloſſes zu beurtheilen. Die Ungerechtigkeiten und Bitterkeiten, die er ſich in dieſer Beziehung theils aus grober Unwiſſenheit, theils aus leidiger Tadelſucht ſo vielfach erlaubt hat, verdienten allerdings eine ſtrenge Rüge; da jedoch eine ſolche Zurechtweiſung eigentlich den Betheiligten zuſteht, deren Zahl über zwei Dutzend beträgt, und Herr Prof. R. durch Züchtigung Anderer für Selbſtzüchtigungsausdrücke auf das freigebigſte geſorgt hat, ſo halten wir es für zweckmäßig, ihm am Schluſſe dieſes Paragraphen

folgende Weisheitsausſprüche eigener Fabrication zur gefälligen Beachtung angelegentlich zu empfehlen, in der billigen Vorausſetzung, daß Herr Prof. M. zu W. mit dieſer Anempfehlung völlig einverſtanden iſt.

„Statt der weitſchweifigen nutzloſen Bemerkungen über Mathematik, „Aufgaben und Methode mußte der Verf. auf das Sachliche ſelbſt über„gehen. Ueberall begegnet man einem unverarbeiteten Zuſammenſtellen „von einleitenden Vorträgen über Methode. Der Verf. möge nur an „das Potenziren, Radiciren, an die ſynthetiſchen Gleichungen, an die „Beziehung der Zahlen, an die Logarithmen erinnert ſein, um zu folgern: „daß ihm die Grundelemente der Arithmetik nicht zu Gebote ſtehen. An „einer Sache mäkeln und ſich in Widerſprüche verſetzen, iſt ein Beweis „vom Mangel umfaſſender Kenntniſſe.“ (46 B. 35. 40. 49. 51.)

Wenden wir im nächſten Paragraphen unſere Aufmerkſamkeit jenen merkwürdigen Erklärungen und Behauptungen zu, mit welchen der Herr Prof. R. ſeine kritiſchen Abhandlungen über mathematiſche Schriften ſo überreichlich ausgeſtattet hat.

§. 2. Berückſichtigung der weſentlichen Erklärungen und Behauptungen, mit welchen der Herr Prof. R. ſeine Muſterkritiken ausſtaffirt und dieſen dadurch einen ſo hohen Werth verliehen hat.

Obgleich ſich hier eine ſchickliche Gelegenheit ergibt, die bewundernswürdige Brillantirkunſt des Herrn Prof. R. in Faſſung lieblicher pädagogiſcher Redensarten an unzähligen Beiſpielen zu veranſchaulichen, ſo glauben wir doch der Kürze wegen darauf verzichten und die wahren Liebhaber der Wortpädagogik auf die Quellen ſelbſt verweiſen zu müſſen, die eine hinreichende Fülle darbieten, um Hunderte von Schulprogrammen mit dergleichen Redefloskeln auf das reichlichſte verſorgen zu können.

I. Ueber die Begriffe: Größe, Zahl, Zeichen, Einheit.

1) „Größe nennt man Alles, was in Zeit und Raum vorhanden iſt.“ (XI. Spb. 173.) — Alſo auch das geſchriebene Wort: Nichts, die Null, oder einen Wortausdruck wie etwa die vorſtehende Erklärung? Weit beſſer wird die Größe durch die alte bekannte Erklärung definirt.

2) „Jede Größe hat eine poſitive oder negative Beſchaffenheit.“ (36 B. 201.) — Mit nichten! Das Poſitive und Negative iſt niemals eine Beſchaffenheit der Größen, ſondern bloß eine Beziehungsweiſe derſelben, rückſichtlich eines Gegenſatzes in Betreff der Entſtehung, der Lage ꝛc. Der Herr Prof. R. hat dem Herrn Prof. M. ſehr eindringlich demonſtrirt, „daß ein Eſel

ein Eſel bleibe, er möge mit einer Schaf- oder Ochſenhaut überhängt ſein“ (46 B. 47). Nach Nr. 1 iſt dieſen drei Objecten doch wohl die Größe nicht abzuſprechen, auch iſt nicht zu bezweifeln, daß der Herr Demonſtrator dabei an das Poſitive gedacht, dem aber doch auch ein Negatives gegenüber ſtehen muß. Es würde daher recht verdienſtlich ſein, wenn der Herr Prof. R. dem mathematiſchen Publicum offenbaren wollte, was er unter einem negativen Eſel und einer negativen Schaf- und Ochſenhaut verſtehe.

3) „Zahl iſt jede in der Zeit vorhandene Größe, jede der Zeit angehörige Menge.“ (45 B. 246.) — Eine Zahl iſt eigentlich ein Ausdruck für das Wieoftſein einer Einheit oder eines Einheittheils, und umfaßt in dieſer Erklärung ſowohl eine als mehrere Einheiten oder Einheitstheile, drückt alſo ſtets ein Zugleichſein aus, und hat demnach mit der „Zeit“ als Beſtimmungselement ihrer Weſenheit nichts zu thun.

4) „Jede Zahl hat einen Namen, iſt alſo benannt, mithin (hört!) würde es beſſer ſein, ſie in beſtimmte und unbeſtimmte einzutheilen.“ (36 B. 199.) — Bekanntlich theilt man die Zahlen ein, rückſichtlich der ihnen zum Grunde liegenden abſtracten oder concreten Einheiten in unbenannte und benannte, rückſichtlich der Einheitsmengen in beſtimmte (numeriſche) und unbeſtimmte (literale). Der Vorſchlag des Herrn Prof. R. iſt daher wohl nur als ein genialer Witz zu betrachten.

5) „Der Begriff von entgegengeſetzten Zahlen iſt unpaſſend, nichtig. Die Mathematik bedarf ſolcher Nothbehelfe nicht, weil jede über Null gezählte Zahl poſitiv, jede unter Null gezählte aber negativ iſt.“ (32 B. 303, 35 B. 426, 36 B. 203, 42 B. 153. 222, 46 B. 390.) — Man ſieht wohl, daß der Herr Prof. R. hat läuten hören, ohne zu wiſſen, wo die Glocken hängen. Aus ſeinem Zählen über und unter Null iſt ihm nicht einmal der additive und ſubtractive Gegenſatz in der Bildungsweiſe der Zahlen klar geworden, aus den Vorſtudien zu dem gelehrten Referate über die oben erwähnte Curvenlehre nicht einmal die entgegengeſetzte Lage der Linien. Uebrigens hat die ausgeſprochene Anſicht des Herrn Prof. R. das Gute, daß ſie uns unmittelbar zu dem Bilde des unter Nr. 2 erbetenen negativen Eſels verhilft, da dieſer nun nichts anderes ſein kann, als ein unter Null gezählter Eſel.

6) „Die Einheit kann nie als ganze Zahl auftreten, weil ihr Begriff

der Bedeutung der Zahlen widerſpricht." (42 B. 153.) — Einheit iſt eine Rechnungsgröße, wie jede andere Zahl, muß daher auch als ſolche betrachtet werden. S. Nr. 3.

7) „Der Coefficient iſt nicht immer eine abſtracte Zahl, ſon kann auch eine allgemeine ſein." (35 B. 130.) — Der Coeffi iſt allerdings immer eine abſtracte Zahl, und kann dabei ſo numeriſch als literal ſein. Herr Prof. R. verwechſelt hier in Nr. 4 die einfachſten Begriffe.

II. Ueber die vier Grundrechnungsarten oder Species.

8) „Bevor der Beweis geführt werden kann, daß poſitive S manden eine poſitive, negative eine negative Summe ge muß erſt bewieſen werden, daß bei gleichartigen Größen Coefficienten zu addiren ſind." (28 B. 283.) — Nur gleicha Zahlen können überhaupt addirt werden, d. h. alle abſtra unter ſich, und alle gleichartig benannten. Aus einer richt Anſicht poſitiver und negativer Beziehungen folgt ohne alle weisführung, daß poſitive Summanden eine poſitive, nega Summanden eine negative Summe geben müſſen, gleichviel die Addition wirklich ausgeführt, oder nur angedeutet we kann. Erſt hieran ſchließt ſich die Regel in Betreff der Addi der Coefficienten derjenigen literalen Summanden, welche in Hauptgrößen völlig übereinſtimmen. Schon der Selbſtſc nung wegen hätte der Herr Prof. R. Andere mit ſol offenbar verkehrten Zurechtweiſungen verſchonen ſolle

9) „Es iſt a—b keine Summe, ſondern eine formelle Differe (46 B. 390.) — Es iſt a—b eine Summe, wenn man a poſitiv und b als negativ, eine Differenz, wenn man a un als poſitiv betrachtet. Wie ſchade, daß Herr Prof. R. nicht ein „unter Null gezähltes" b gedacht hat (Nr. 5).

10) „Subtrahiren heißt irgend eine Größe aufheben." (38 B. 397, 41 B. 312, 42 B. 57. 222.) — Alſo vielleicht a einen Stein, ein Sacktuch; des Bruchaufhebens nicht zu geden Die Erklärung iſt ebenſo originell als kurz, weßhalb ſich Herr Erfinder auch nicht wenig darauf zu gute thut. Le entſpricht ſie ihrem Endzwecke nicht beſſer als alle übrigen E ginalerklärungen des Herrn Prof. R. im Gebiete der Arithm

11) „Wird das Poſitive aufgehoben, ſo geht es in eben ſo Negatives über, und umgekehrt." (32 B. 303.) — Durch unwahr, denn das aufgehobene Poſitive geht eben ſo gewiß Null über, wie das aufgehobene Negative. Der Herr Prof.

wollte eigentlich den Satz begreiflich machen, daß eine Zahl ſubtrahiren gleichbedeutend iſt mit dem Addiren der entgegengeſetzten Zahl. Eine ſolche proſaiſche Demonſtration ſcheint aber dem für pädagogiſch-methodiſche Hochrednerei ſo wohl organiſirten Talente des Herrn Prof. R. ebenſo wenig angemeſſen zu ſein, wie den meiſten ſchreibſeligen Buch- und Programm-Pädagogen das praktiſche Schulhalten vermittelſt des natürlichen Tactes und des geſunden Menſchenverſtandes.

12) „Es iſt unwiſſenſchaftlich, den Diviſor vor das Diviſionszeichen zu ſetzen, daher Recenſent alle aus dieſer Annahme abgeleiteten Reſultate in dem Buche des Herrn Gruber für falſch erklärt." (38 B. 391.) — Es iſt meiſtens gebräuchlich, den Dividend links und den Diviſor rechts vom Diviſionszeichen zu ſchreiben, und wünſchenswerth, daß dieſe Stellungsweiſe allgemein beobachtet werde. Die umgekehrte Anordnung nimmt auf die ſpäter folgenden Verhältniſſe Rückſicht, in welchen ſehr oft das erſte Glied als Maßgröße oder Diviſor des zweiten betrachtet wird, und kann daher nicht als unwiſſenſchaftlich bezeichnet werden. Was übrigens den beigefügten Machtſpruch des Herrn Prof. R. betrifft, ſo hat die neuere Zeit zwar manchen Autoritätsſtempel aufgefunden, um Wahrheiten in Unwahrheiten, und Unwahrheiten in Wahrheiten umzuprägen; aber die ewigen Grundwahrheiten des Einmal-Eins vermittelſt eines keck ausgeſprochenen sic volo, sic jubeo ſo ohne alle Umſchweife zu vernichten, dazu gehörte mehr als gewöhnlicher Muth, es gehörte dazu der rückſichtsloſe Hoch- und Uebermuth des Herrn Prof. R.

13) „Ein Bruch, worin Zähler und Nenner gleich, oder jener ein Vielfaches von dieſem iſt, iſt kein unechter, an und für ſich gar kein Bruch." (46 B. 134.) — Allerdings iſt er ein unechter Bruch, wenn er gleich den Werth einer ganzen Zahl hat. Nach einfacher Anſicht der Dinge iſt ein Bruch nichts anders als ein Quotient zweier Zahlenausdrücke, dargeſtellt nach Dividend (Zähler) und Diviſor (Nenner). Das Einrichten einer gemiſchten Zahl beruht ja auf der Umwandlung der ganzen Zahl in einen Bruch von gegebenem Nenner. Herr Prof. R. ſcheint ſeine Anſicht vom Weſen des Bruches nur den Studien mißrathener Machwerke der Peſtalozziſchen Schule zu verdanken.

14) „Die Diviſion der Brüche beruht auf Gleichnamigmachen derſelben." (38 B. 398, 44 B. 428, 45 B. 248.) — Sie ergibt

ſich unmittelbar aus der richtigen Erklärung der Diviſion mit Rückſicht auf die wahre Bedeutung des Bruchs, und bedarf des Gleichnamigmachens ebenſo wenig, wie die Multiplication der Brüche. Die Behauptung des Herrn Prof. R. iſt den vorgenannten Studienquellen entlehnt.

15) „Der Einerſtrich an Decimalbrüchen iſt das eigentliche Operationszeichen.“ (38 B. 391.) — Baarer Unſinn! Das Decimalkomma dient zur Charakteriſtik der Einerſtelle, und zur Kenntlichmachung des weggelaſſenen Nenners, zu weiter gar nichts. Doch zu welchen wunderlichen Behauptungen hat nicht ſchon der Drang nach Abſonderlichkeiten geführt.

III. Ueber Potenzen, Wurzeln und imaginäre Größen.

16) „Das Potenziren und Radiciren gehört zum Verändern der Zahlen, und muß dem Vergleichen der Zahlen voran gehen.“ (46 B. 390.) — Iſt erledigt in §. 1 a′ mit Rückſicht auf

17) „Das Potenziren iſt ein Vermehren, das Wurzelausziehen ein Vermindern der Zahlen.“ (35 B. 427, 45 B. 245.) — Dieſer weiſe Ausſpruch iſt ebenfalls in §. 1 a′ gewürdigt worden.

18) „Das Dividiren gleichartiger Potenzen beſteht im Aufheben der Exponenten des Diviſors“, auf welche Erklärung Herr Prof. S. einen großen Werth legt. (35 B. 428, 38 B. 377, 44 B. 43, 45 B. 249.) — Wir können in derſelben nur eine potenzirte Mißrathenheit der in Nr. 10 aufgeſtellten Subtractionserklärung erkennen.

19) „Das Potenziren führt zu Potenzgrößen mit ganzen und gebrochenen Exponenten, und muß den Wurzelberechnungen vorangehen.“ (35 B. 428, 28 B. 281.) — Dieſe Behauptung wäre ſchon einem mittelmäßigen Tertianer zu verübeln, der doch wiſſen ſollte, daß im Bruch-Exponenten das Potenziren mit dem Wurzelausziehen verbunden iſt; wie viel mehr ein Manne, der „auf hohem Roß ein ſtolzer Recenſent“ das ſcharfe Richtſchwert der wiſſenſchaftlichen Kritik mit unnachſichtiger Strenge führt.

20) „Die Anwendung des binomiſchen Satzes auf negative und gebrochene Exponenten ergibt ſich aus dem allgemeinen Geſetze von ſelbſt (ja wohl!), und wird (hört!) von dem Schüler um ſo lebhafter durchdrungen, je mehr er angeleitet wird ſie ſelbſt zu entwickeln, und je einfacher er Alles werden ſieht.“ (28 B. 284, 42 B. 155, XI. Spb. 185.) — Dieſelbe grobe Unwiſſenheit in Betreff der Bedeutung gebrochener Exponenten, wie in Nr.

Kann eine ſolche elende mechaniſche Abrichterei zu einem gründlichen Wiſſen führen? Iſt mit ſolchen ſpieleriſchen Vorgreiflichkeiten etwa den „jugendlichen Faſſungskräften und der Denkweiſe der Jünglinge gedient“? Vom declamatoriſchen Geſichtspuncte betrachtet iſt die Methodenſchilderung des Herrn Prof. R. wohlgelungen, und gewiß nicht minder anlockend für einen großen Theil des Publicums, wie manche Affenbude mit der einladenden Ueberſchrift: „Hier iſt der wahre Weg nach Südamerika“.

21) „Erſt auf das Potenziren des Binoms und Polynoms müſſen die Rechnungen in Potenz-, Wurzel- und imaginären Größen folgen.“ (36 B. 204.) — Ein deutlicher Beleg für unſere Bemerkungen zu Nr. 19 und 20.

22) „Es iſt ein Irrthum, die Wurzelgröße $\sqrt[n]{a}$ eine Wurzel zu nennen. Für $\sqrt{a^4}$ iſt a^2 die Wurzel, mithin kann nicht auch $\sqrt{a^4}$ die Wurzel ſein.“ (38 B. 377, 42 B. 159, 46 B. 251.) — Sollte man eine ſolche Aeußerung wohl für möglich halten, wenn ſie nicht deutlich vorläge? Wir fragen in pädagogiſch-methodiſcher Weiſe den Herrn Prof. R. bloß, ob er eine Fauſt im Sàcke für eine wirkliche hält, und wollen ſeiner vorſtehenden Behauptung gerne Gerechtigkeit widerfahren laſſen, falls er ſich gedrungen fühlt, unſere Frage verneinend zu beantworten.

23) „Das Wurzelausziehen führt zu Wurzelgrößen und iſt den Rechnungen mit Wurzelgrößen voranzuſtellen.“ (32 B. 302, 38 B. 398, 42 B. 53, 45 B. 249.) — Eine Wurzelgröße iſt eine angedeutete Wurzel und kann ebenſo wenig aus der Berechnung dieſer Wurzel entſpringen, wie das gedachte Wort aus dem geſprochenen; ſo wunderbar dieß dem Herrn Prof. R. auch vorkommen mag, beſonders wenn er ſich erinnern ſollte, wie viele unbedachte Redensarten ſeiner flüchtigen Schreibfeder entſtrömt ſind.

24) „Der Begriff „irrational“ bezeichnet ſolche Radicanden, deren Wurzeln nie in ganzen Zahlen darſtellbar ſind.“ (38 B. 396.) — Das Wort irrational ſcheint für den Herrn Prof. R. trotz ſeiner vielen geographiſchen Kenntniſſe ein böhmiſches Dorf zu ſein. Wie käme er ſonſt dazu, das Irrationale z. B. in $\sqrt{7}$ auf die Grundgröße 7 (ſeinen Radicand) ſtatt auf die verlangte Quadratwurzel aus 7 zu beziehen? Doch von dieſem groben Mißgriffe abgeſehen, was ſoll das heißen, es ſei das Irrationale

nie in einer ganzen Zahl darſtellbar; dann müßte ja z. B. j echte Bruch wie $\frac{3}{5}$, $\frac{5}{6}$ auch irrational ſein. Ferner gibt es unzählige rationale Brüche, welche rationale gebrochene Wur geben, z. B. $\sqrt{\frac{4}{9}} = \frac{2}{3}$, $\sqrt[3]{\frac{125}{216}} = \frac{5}{6}$. Mit Einem Worte, Herr Prof. R. glaubt alle Welt belehren zu können, ohne reelle Selbſtwiſſen.

IV. Ueber Gleichungen, Verhältniſſe, Proportionen, Lo rithmen, Progreſſionen.

25) „Die Gleichungen zerfallen in ſynthetiſche und analytiſche, le identiſche zu nennen iſt unpaſſend, weil eigentlich alle Gleichu identiſche ſind.“ (46 B. 252.) — Iſt in §. 1 b' erledigt.

26) „Die ſynthetiſchen Gleichungen ſind entweder einfache oder hö und die Werthe ihrer Unbekannten entweder abſolute oder tive, worin der Unterſchied zwiſchen beſtimmten und unbeſtimm Gleichungen liegt.“ (38 B. 378. 389. 399.) — Dem Einfa ſteht das Zuſammengeſetzte zur Seite, aber nicht das Hö Wir bemerken dieß bloß, weil Herr Prof. R. an einem Lehrb die Ueberſchrift „einfache Gleichungen“ bitter getadelt hat. Charakteriſtik der beſtimmten und unbeſtimmten Gleichunge richtig gemeint, aber ſchlecht ausgedrückt.

27) „Gleichungen reduciren heißt den abſoluten Werth der U kannten beſtimmen.“ (35 B. 431, 46 B. 205, 38 B. 41 B. 150.) — Es heißt nach mathematiſchem Sprachgebra nichts anders, als den Gleichungen die zu ihrer Löſung ſ lichſte Form geben.

28) „Die unreinen quadratiſchen Gleichungen gemiſchte zu nen iſt unpaſſend.“ (42 Bd. 150.) — Bekanntlich werden die hö Gleichungen in reine und gemiſchte, und letztere in vollſtä und in unvollſtändig gemiſchte eingetheilt. Hat Herr Prof. etwa an reine und unreine Wäſche gedacht, um ſeinen Un lichkeitsausdruck zu rechtfertigen? — Folgerichtig müßten die ſogenannten unreinen höheren Gleichungen in vollſtä unreine und unvollſtändig unreine zerfallen, eine Benennu weiſe, die doch zu müffig klingt, als daß man ihr B ſchenken könnte.

29) „Die Verhältnißlehre iſt ganz verſchieden von der Vergleich Sie gehört zum Beziehen, der vierten Betrachtungsweiſe Zahlen.“ (41 B. 312, 45 B. 245, 46 B. 390, XI. Spb. 191. Das hierzu Nöthige iſt bereits in §. 1. c'. d' angemerkt wor

30) „Ein Verhältniß iſt die Beziehung zweier Zahlen rückſichtlich der Unterſuchung, wie viele Einheiten die eine mehr oder weniger hat als die andere, oder wie vielmal die eine größer oder kleiner iſt als die andere.“ (36 B. 205, 41 B. 313, 42 B. 57. 45 B. 249, 46 B. 391.) — Ein Verhältniß gleichartiger Größen beſteht in der relativen Werthvergleichung derſelben rückſichtlich ihrer Differenz, oder ihres Quotienten. Nur das ſogenannte geometriſche Verhältniß erlaubt die Vergleichung beliebiger gleichartig benannter Größenpaare nach abſtracten Zahlen, weßhalb es auch allein auf den Namen eines Verhältniſſes Anſpruch machen kann, während das Differenzverhältniß zu Proportionsbildungen zwiſchen ungleichartig benannten Größenpaaren völlig untauglich erſcheint, und daher in der Verhältnißlehre ohne alle Bedeutung bleibt. Herr Prof. R. kann ſeine „Unterſuchung“ ohne Werthvergleichung der Zahlen durch Subtraction oder Diviſion nicht anſtellen, und widerſpricht demnach in 30 ſeiner Behauptung in 29. Seine vorſtehende Verhältnißerklärung iſt als Mittelgut allenfalls in einer niedern Schule zu gebrauchen, weil ſie, abgeſehen von der ſtümperhaften Faſſung, nicht einmal auf irrationale Verhältniſſe paßt, obgleich nach des Herrn Prof. R. Forderung die Kenntniß des Irrationalen hier vorausgeſetzt werden muß.

31) „Beim Verhältniſſe a : b iſt es irrig, den Quotienten $\frac{b}{a}$ zu ſetzen, er muß $\frac{a}{b}$ heißen.“ (28 B. 284, 43 B. 295.) — Im Verhältniſſe kann bekanntlich jedes der beiden Glieder als Maßgröße oder Diviſor des andern betrachtet, und demnach der Quotient ſowohl durch $\frac{b}{a}$ als durch $\frac{a}{b}$ bezeichnet werden (vergl. Nr. 12. 30). Sonderbar, daß faſt jeder Tadelausſpruch des Herrn Kritikers mit einer Offenbarung ſeiner Unwiſſenheit verbunden iſt.

32) „Beim geometriſchen Verhältniſſe ſoll man den Exponenten nicht Quotienten nennen.“ (38 B. 391.) — Die relative Werthbeſtimmung beider Größen geſchieht ja vermittelſt des entſprechenden Quotienten, der alſo auch ſeinen wahren Namen erhalten und um ſo weniger Exponent genannt werden muß, weil letzterer ſeine beſtimmte Bedeutung in der Potenzlehre hat.

33) „Die Ideen des Veränderns, Vergleichens, Beziehens finden bei Raumgrößen nur dann Anwendung, wenn dieſe mittelſt der Zahl der ſie beſtimmenden Maßeinheit verſinnlicht werden.“ (XI. Spb. 177.) — Alſo lineare Größen, wie a, b, c, müßten

erſt nach einer Einheitslinie ausgemeſſen werden, um ſie ad
ſubtrahiren ꝛc., in Verhältniß ſetzen zu können? — Wir w
den Herrn Prof. R. nach den Ergebniſſen ſeiner Curvenſt
denen wir ein ſchätzenswerthes Referat verdanken (ſ. §
nicht fragen; müſſen uns aber höchlichſt verwundern übe
ſtehende Behauptung, inſofern aus derſelben erhellt, daß
Prof. R. nicht einmal zwei Linien addiren oder ſubtra
ſie nicht in Verhältniß zu andern ſetzen kann, ohne di
vorher ausgemeſſen zu haben. Wie mag es Herr Prof. R.
anfangen, um incommenſurable Linien nach ſeiner Maß
zu beſtimmen? Doch von Incommenſurabilitäten ſcheint er
zu wiſſen, was ſich weiter unten am geometriſchen Neubau
deutlicher zeigen wird.

34) „Die Proportionslehre kann weder vollſtändig noch grü
abgehandelt werden, wenn ihr nicht die Gleichungsgeſetze
Potenziren und Wurzelausziehen vorausgehen.“ (38 B.
41 B. 314.) — Es hat dieſe Behauptung wenigſtens
ſcheinbaren Grund, inſofern das Irrationale mancher V
niſſe und die allgemeine Beſtimmung der mittlern Proporti
die Wurzellehre vorausſetzen. Betrachtet man aber dieſe
als Nebenſachen, die ſich als bloße Folgerungen ſpäter a
Wurzellehre ergeben und dort auch wirklich noch berück
werden, ſo laſſen ſich alle weſentlichen Grundlehren der V
niſſe und Proportionen den Potenzen und Wurzeln voran
und in dieſer Stellung dennoch ſo umfaſſend erklären, d
den Charakter allgemeiner Gültigkeit auch für ſpätere A
dungen in ſich tragen. Unhaltbarkeiten und Armſeligkeite
ſie der Herr Prof. R. vorgebracht hat (ſ. §. 1. d. c'. d'.
Nr. 29. 30 ꝛc.), ſind freilich nirgends brauchbar, gleich
ſie dem ſogenannten Radiciren vorangehen oder nachfolge
ein unmittelbares Anſchließen der Verhältniſſe und Propo
an die Bruchlehre ſprechen mehrere beachtungswerthe G
wie z. B. die Einfachheit der Theorie vermittelſt der Verh
quotienten, und die Wichtigkeit ihrer Anwendungen auf
tionale Rechnungen des bürgerlichen Lebens, wogegen die
und Wurzellehre ſchon höheren wiſſenſchaftlichen Zwecken
und zu ihrer gründlichen Auffaſſung, falls ſie nicht in
Oberflächlichkeit abgehandelt werden, wie ſie in den
und Nebenideen des Herrn Prof. R. zu Tage liegen, ſch
etwas geübtes Verſtandesvermögen erfordern.

35) „Die Logarithmenlehre beruht auf ein Beziehen der Zahlen, und iſt (hört) durchaus als keine von der Potenzirung erzeugte Operation anzuſehen, weil hier (hört) durchaus kein Verändern der Zahlen, keine Vermehrung und Verminderung der Zahlen vorgenommen wird. Erſt aus der Bedeutung des Begriffs „Logarithme", als Anzahlzähler der Verhältniſſe zwiſchen der Nullpotenz einer Grundzahl vermittelſt der Exponenten, als welche ſie jetzt erſcheinen, ergeben ſich die Geſetze, welche auf eine Addition bis Diviſion hinweiſen." (28 B. 285, 32 B. 305, 35 B. 429, 36 B. 204, 38 B. 70. 366. 377. 378, 42 B. 57. 58. 159, 46 B. 250.) — Wie ſauer es ſich wohl der Herr Prof. R. mag haben werden laſſen, um ſich ſeine Anſicht von den Logarithmen zu erwerben, und ſie ſo weit in succum et sanguinem zu verwandeln, um ſie als ſelbſteigene Original-Theorie dem mathematiſchen Publicum in vorſtehender Wortgedränglichkeit vor Augen zu ſtellen. Bekanntlich wurde in früherer Zeit, vor Ausbildung der Potenzlehre in Betreff gebrochener Exponenten, die Logarithmenlehre aus der Verbindung einer geometriſchen Progreſſion mit einer entſprechenden arithmetiſchen abgeleitet, während heut zu Tage dieſe Weitſchweifigkeiten nur ein hiſtoriſches Intereſſe haben, und die Logarithmen längſt in ihrer einfachen Bedeutung erkannt ſind, nämlich als Erzeugungs-Exponenten beliebiger als Potenzen einer beſtimmten Baſis gedachter Zahlen. Rechnungen nach Logarithmen ſind demnach nichts anderes als Potenzrechnungen vermittelſt der tabulariſch angeordneten Exponenten. (§. 1. d').

Aus welchen veralteten Quellen der Herr Prof. R. ſeine „Beziehungs-Logarithmen" auch geſchöpft haben mag, ſo laſſen doch die Sonderbarkeiten ſeiner vorſtehenden Bemerkungen deutlich erkennen, daß ihm die wahre Bedeutung der Logarithmen völlig unklar geblieben iſt, worüber man ſich freilich nicht verwundern kann, wenn man ſeine Aeußerungen über Potenzen mit gebrochenen Exponenten in Betracht zieht (vgl. Nr. 19. 20).

Die Logarithmen als „Verhältnißzähler" ſcheint er dem mathematiſchen Wörterbuche Klügels entlehnt, und darauf die Berechtigung zur friedlichen Proclamirung der Schweſterſchaft zwiſchen den Verhältniſſen und Logarithmen gegründet zu haben.

36) „Gehaltlos iſt die Logarithmenlehre vorgetragen, weil die Logarithmen nicht als Verhältnißzähler erklärt ſind." (38 B.

387; 399; 42 B. 45.) — Sonderbare Paſſion des Herrn Prof. R., ſeine wiſſenſchaftlichen Kukukseier in fremden Neſtern zu ſuchen. Hätte er ſich nicht längſt anſchicken können, ſie ſelbſt auszubrüten?

37) „Das Rechnen nach Logarithmen iſt keine Operation, weil nach ihm eine Zahl weder vermehrt noch vermindert wird.“ (38 B. 397.) — Es iſt dieſe naive Behauptung eine natürliche Folgerung der „Veränderungsidee“ (§. 1. b. b') und der conſequenten Denkweiſe ihres Erfinders durchaus würdig. Sachkennern iſt hierbei nichts anzurathen als das risum teneatis!

Mit dieſer Nr. 37, der wir noch eine ziemliche Anzahl beifügen könnten, beſchließen wir die methodiſchen Leiſtungen des Herrn Prof. R. im Felde der Arithmetik. Was in dieſer Beziehung Treffliches ans Licht gefördert zum Beſten der „Wiſſenſchaft und Schule, der Pädagogik und der Denkweiſe der Jünglinge“ (ſ. Seite 231), bleibt der Würdigung urtheilsfähiger Leſer überlaſſen. Was unſere Anſicht über den Werth oder Unwerth der vorſtehenden Erklärungen und Behauptungen betrifft, ſo wollen wir dieſelbe mit den eigenen Worten des Herrn Prof. R. ausſprechen, die hier um ſo paſſender erſcheinen, weil ſie an einen bayeriſchen Profeſſor gerichtet ſind. Sie lauten:

„Wenn auch nicht zu leugnen iſt, daß in der Mathematik, ſowohl „durch Mangel an genauen als beſtimmten Erklärungen, als durch weit„ſchweifige und nichtsſagende Wortmachereien große Fehlgriffe gemacht „worden, ſo berechtigt dieß doch Niemanden, noch größere zu machen „und die eigene Gehaltloſigkeit im Wiſſen zu veröffentlichen. (46 B. 43.)

„Es hätte im Intereſſe des Verfaſſers gelegen, das Meiſte öffentlich „nicht zu ſagen, damit ſeine Unkenntniß in der mathematiſchen Methode „und ſeine große Schwäche in der Behandlung des mathematiſchen „Stoffes dem betheiligten Publicum unbekannt geblieben wäre. Gewiß „iſt das Publicum ſehr zufrieden, von dem Verf. Vieles nicht geſagt zu „finden, was er noch hatte ſagen wollen.“ (46 B. 54.)

Möge Herr Prof. R. dieſe ſeine ſelbſtgeſchmiedeten Weisheitslehren ernſtlich beherzigen und ſich in Zukunft aller Kritikaſtereien im Gebiete der Arithmetik gänzlich enthalten. Denn Viele fühlen ſich berufen, aber Wenige ſind würdig ausgewählt. Er hat noch viel in den Elementen der Zahlenlehre zu lernen, ehe er daran denken darf, das mathematiſche Publicum belehren zu wollen.

Wenden wir uns nun zu den geometriſchen Lehrſyſtemen des Herrn Prof. R., um zu ſehen, was er in dieſer Beziehung geleiſtet hat.

(Schluß folgt.)

Die genetiſche Methode.

Mit Berückſichtigung von Dr. Mager's genetiſcher Methode des ſchulgemäßen Unterrichts in fremden Sprachen und Litteraturen.

Von A. Steffenhagen, Oberlehrer am Friedrich-Franz-Gymnaſium zu Parchim.

Zweiter Artikel.

Die Methoden des ſchulgemäßen Unterrichts.

Schulen ſind Bildungsanſtalten, welche entweder für die ſomatiſche oder für die pſychiſche Entwickelung ihrer Zöglinge thätig ſind; Gegenſtand unſerer Berückſichtigung ſoll hier nur die pſychiſche Entwickelung ſein. Der Unterricht an einer ſolchen Anſtalt heißt ſchulgemäß, wenn er nach Inhalt und Form gleich geeignet iſt, die Aufgabe zu löſen, welche ſich die Schule zu löſen vorgenommen hat. Da nun aber das Wort Schule als Anſtalt für die geiſtige Entwickelung des Menſchen bald in einem weitern, bald in einem engern Sinne gebraucht wird, ſo müſſen, wenn die Methoden des ſchulgemäßen Unterrichts unterſucht und näher nach ihrem Werthe beſtimmt werden ſollen, die Arten der Schulen zuvor geſondert und dann erſt können dieſe Methoden auf eine oder auf mehrere Arten näher bezogen werden. Die Schulen als geiſtige Bildungsanſtalten zerfallen in zwei Hauptclaſſen, in Fachbildungsanſtalten und allgemeine Bildungsanſtalten. Fachbildungsanſtalten ſind ſolche, welche im Intereſſe eines beſonderen Lebensberufes arbeiten. Handelsſchulen, Induſtrieſchulen, Navigationsſchulen, Forſtſchulen u. ſ. w. ſind Fachanſtalten. Die Univerſität iſt unbezweifelt eine Fachanſtalt. Selbſt wenn auch alle Fächer dort vertreten werden, ſtudiren die Zöglinge doch immer nur die einzelnen Fächer, zu denen entweder Beruf oder Neigung ſie treibt. Fachanſtalten können nun wieder in Hauptanſtalten und bloß vorbereitende Anſtalten unterſchieden werden. Allgemeine Bildungsanſtalten ſind ſolche, welche einen doppelten Zweck haben. Erſtens ſie arbeiten für formale Bildung; in dieſer Qualität können ſie als Vorbereitungsanſtalten für alle und jede, aber nicht für einzelne beſondere Lebensberufe gelten; zweitens ſie wählen zur Vermittelung der formalen Bildung diejenigen Wiſſenſchaften, welche durch ihre Unentbehrlichkeit für Jedermann und durch ihren mächtigen Einfluß auf alle materiellen und geiſtigen Verhältniſſe des ſocialen Lebens ſich als die am meiſten allgemein wiſſenswerthen herausgeſtellt haben; in dieſer Qualität ſind

die Schulen überhaupt keine Vorbereitungsanſtalten; ſie eröffnen den Curſus der allgemeinen Bildung und ſchließen ihn auch ab. Wer mit dem von ihnen gewährten Quantum allgemeiner Bildung noch nicht zufrieden iſt, mag ſich an die Fächer wenden und aus den einzelnen Fächern die in ſeiner Bildung ihm bemerkbar gewordenen Lücken ausfüllen. Wollte die allgemeine Bildungsanſtalt nur formale Bildung, ſo wäre die Wahl der Bildungsmittel nur durch zwei Rückſichten bedingt. Diejenigen Wiſſenſchaften eignen ſich am beſten zur rein formalen Bildung, welche am vielſeitigſten geiſtig anzuregen und zu entwickeln vermögen, und welche zugleich — dieß iſt nicht zu überſehen — im Beſitze derjenigen Lehrmethoden ſind, welche durchſchnittlich bei der Jugend am leichteſten, ſchnellſten und am ſicherſten zum Ziele führen. Will man aber die Schule zugleich als die Trägerin und Vermittlerin allgemein wiſſenswerther Kenntniſſe gelten laſſen, ſo kommt zu jenen obigen zwei Rückſichten noch die dritte, die Rückſicht auf ſolche Kenntniſſe, deren Beſitz unter dem betreffenden Volke zur Zeit für am meiſten wichtig und unerläßlich erachtet wird. Wollte man die Schuldisciplinen ausſchließlich mit Berückſichtigung ihres Werthes für formale Bildung rangiren: ſo würden unbedenklich die Sprachwiſſenſchaften den erſten Rang einnehmen, weil ihre richtige Betreibung die vielſeitigſte geiſtige Anregung zu gewähren im Stande iſt aber auch weil ſie unter allen Schuldisciplinen ſich der relativ beſten Methoden erfreuen. Sollte dagegen bei der Rangordnung der Schulwiſſenſchaften die Rückſicht auf ihre Gemeinnützigkeit vorwalten: ſo würde außer der religiöſen Gotteserkenntniß, die Kenntniß der Mutterſprache und der niederen Mathematik vor allen übrigen den Vorrang haben *.

Unter den Anſtalten, welche für allgemeine Bildung im Gegenſatz zur Fachbildung arbeiten, nenne ich zunächſt diejenige, welche ein unerläßliches Minimum der allgemeinen Volksbildung zu vermitteln ſich zu

---

* Mit dem Principe des Herrn Dr. Mager, diejenigen Wiſſenſchaften zu den Hauptdisciplinen des Schulunterrichts zu machen, welche auf alle oder ſehr viele Wiſſenſchaften vorbereiten (cf. l. c. p. 172; er nennt dort Sprachwiſſenſchaft, Mathematik und Chemie) im Gegenſatze zu ſolchen, welche nur für wenige oder gar eine einzelne Wiſſenſchaft eine Vorbereitung abgeben, kann ich mich nicht einverſtanden erklären; denn erſtens iſt bei einem ſolchen Principe die formale Bildung gar nicht berückſichtigt, zweitens wird die Schule dadurch zu einer Vorbereitungsanſtalt für Wiſſenſchaft. Ich nehme ſchon an dem Ausdrucke „die Schule ſei eine Vorbereitungsanſtalt“ einen Anſtoß; beliebt er aber dieſen Ausdruck, ſo heiße es wenigſtens eine Vorbereitungsanſtalt auf das Leben und die ſocialen Lebensverhältniſſe, aber nur nicht eine Vorbereitungsanſtalt auf die Wiſſenſchaft.

Aufgabe macht; es iſt dieß die Volksſchule *. In ihr geben neben dem Religionsunterricht der Unterricht in der Mutterſprache, ſo wie der in der niedern Mathematik die beiden Bildungsmittel erſten Ranges ab und zwar mit vollkommenem Rechte, weil beide in gleichem Maße für die Gewährung der formalen Bildung und der gemeinnützigen Kenntniſſe ſich eignen. An dieſe beiden Bildungsmittel erſten Ranges reihet die Volksſchule ſo viele andre als locale Verhältniſſe erfordern und als Mittel zur Gewährung eines umfaſſenderen Unterrichtes vorhanden ſind. Ich übergehe nun die Reihe von Mittelſtufen und verweile bei derjenigen Anſtalt, welche ein Maximum ſolcher allgemeinen Volksbildung gewähren ſoll. Dieſe Anſtalt iſt bis dato noch immer das Gymnaſium geweſen; ob bei Abtrennung der höheren Realſchule es fortan ſo bleiben wird, kann erſt die Zukunft entſcheiden. Durch dieſe meine Anſicht über die Aufgabe des Gymnaſiums und ſeine Stellung anderen Bildungsanſtalten gegenüber gerathe ich in einen völligen Gegenſatz mit einem Fundamentalſatze des Herrn Dr. Mager, welchen dieſer durchweg in ſeinem Werke über die genetiſche Methode geltend macht. Der Satz, das Gymnaſium ſei eine Vorbereitungsanſtalt zu den akademiſchen Studien, iſt im genannten Werke ohne Beweis als richtig angenommen. Aus dieſem Satze leitet Herr Dr. Mager in folgerichtiger Weiſe Unterſätze ab, gegen welche ich nichts weiter einzuwenden habe, als daß ſie mit ihrem Hauptſatze ſtehen und fallen. Sie lauten: erſtens das Gymnaſium hat Rückſicht zu nehmen auf die zu wählende Berufsgattung der Zöglinge (cf. S. 165, 176 und 179); zweitens der ſchulgemäße Unterricht iſt eine Propädeutik für den wiſſenſchaftlichen (cf. S. 171 und 172); drittens die Lehrer an den oberen Claſſen der Gymnaſien ſollen Fachlehrer ſein (S. 166). Durch die letzte dieſer Folgerungen hat der Herr Dr. Mager nur eine Waffe gegen ſeine eigene Prämiſſe in die Hand gegeben. Es iſt nämlich durchaus folgerichtig gedacht, daß Lehrer, welche die Jugend auf gewiſſe Fächer vorbereiten ſollen, dasjenige Fach kennen müſſen, auf welches ſie dieſe vorbereiten ſollen. Wer z. B. auf Pandekten, Anatomie oder Symbolik vorbereiten will, muß mehr als oberflächliche Notizen von dieſen Wiſſenſchaften haben; er muß die Fächer durch und durch kennen, ſonſt wird die Vorbereitung dürftig. Herr Dr. Mager hat aber an der citirten Stelle an die eben bezeichnete Art von Fachlehrern nicht gedacht; er will Fachlehrer in Sprachen, in der Mathematik, in

* Die Armenſchule iſt eine Art von Volksſchule; daß ſie ihre Aufgabe noch niedriger ſtelle als die eigentliche Volksſchule, wird bisweilen durch die Umſtände geboten, liegt aber nicht in ihrer Tendenz.

in Volks- und Bürgerſchulen Eingang gefunden haben. Andre ha
das Gedächtniß der Jugend zunächſt in Angriff nehmen zu müſſen gegla
Der ſchulgemäße Unterricht in Geographie und Geſchichte hat einen
ſonderen Hang gezeigt, ſich das Verfahren anzueignen, welches
wohl die mnemoniſche Methode genannt hat. Doch fehlt es
nicht an Beiſpielen, daß man in den ſprachlichen Disciplinen ſo
tenore eine ganze Formenlehre in Regeln und Ausnahmen der Ju
zum Auswendiglernen vorgelegt hat. Noch Andre ſind wohl gar auf
Einfall gerathen, der zarten ſechs- bis achtjährigen Jugend zuerſt
zunächſt recht methodice das Denken beizubringen. Die Sprachdenkl
für kleine Kinder und ähnliche Bücher ſind glänzende Beiſpiele dieſer
jetzt namenloſen Methode. * Hätte man nur einen einzigen Blick
die Entwickelung und Kräftigung des leiblichen Organismus gewo
ſo würde man vielleicht von vorne herein vor ſolchen Mißgriffen bew
worden ſein. Was würde man z. B. von der Methode eines Leh
der Gymnaſtik halten, der Jahre lang nur die Beine der Jugend exerc
wollte, ehe er an die Uebung und Kräftigung der übrigen Gliedma
dächte? Es iſt für alle Leute, welche Neigung und Talent in ſich
ſpüren, auf dem Felde der Methodik neue Bahnen zu brechen,
empfehlenswerth, ſich vorher mit ſomatiſcher und pſychiſcher Anthr
logie ** recht ernſtlich zu beſchäftigen, damit ſie nicht in Gefahr gera
durch ſolche ihrer eignen erfinderiſchen Phantaſie entſproſſenen Meth
(beſſer Unmethoden) die Marterknechte der Jugend zu werden.

Ich verweile bei den eben bezeichneten Abwegen, auf welche A

---

* Der verſtändige Methodiker, welcher dafür ſorgt, daß bei jeder Disciplin
lichſt viele geiſtige Vermögen gleichmäßig in Thätigkeit geſetzt werden, damit
jedes aus dieſem Unterrichte ſein Körnchen Bildung ziehe, iſt bei ſeinem Geſ
allerdings berechtigt, für ſeine Unterweiſung einen Anknüpfungspunct bei einem ſo
Vermögen der Jugend zu ſuchen, welches verhältnißmäßig am meiſten entwickel
wenn das Kind erſt anfängt die Schule zu beſuchen. Wer alſo dieſe erſten Anknüpfu
puncte im Anſchauungsvermögen der Jugend ſucht, iſt begreiflicher Weiſe mit
ganzen Entwickelungsgange des menſchlichen Geiſtes in viel beſſerer Uebereinſtimm
als der, welcher mit dem abſtracten Begriffe anfangen wollte.

** Wenn unſre Pſychologen, ſtatt bei einer abſtracten Philoſophie oder bei
überlieferten Dogmatik ſich Raths zu erholen, recht fleißig bei den Naturwiſſenſch
in die Schule gegangen wären, würden ſie dadurch ſich ſelber und mancher and
Wiſſenſchaft einen wichtigen Dienſt geleiſtet haben. Sich ſelber würden ſie richt
Vorſtellungen über das Spiel der geiſtigen Thätigkeiten erworben haben, als
ſolche in ihren landläufigen Compendien findet, andere Wiſſenſchaften, z. B. die Med
würden ſie vor jenem craſſen Materialismus bewahrt haben, in welchen dieſe
Gegenſatze zu den Geiſtesphiloſophen unter den beſtehenden Verhältniſſen nothwend
Weiſe verfallen iſt.

gerathen ſind, welche Methoden des ſchulgemäßen Unterrichts ſuchten, nicht länger, einmal weil das Thema über die Unmethoden ein unerſprießliches ſein würde, dann aber auch, weil der Herr Dr. Mager in Beziehung auf deſſen vorgeſchlagene neue Methode des ſchulgemäßen Unterrichtes von den gerügten Ungehörigkeiten * vollkommen frei iſt, und wende ich lieber nach dieſen vorläufigen Betrachtungen die Frage: welche von den im erſten Artikel im Denken aus einander gehaltenen Methoden eignen ſich vorzugsweiſe für einen ſchulgemäßen Unterricht? Ich wähle denſelben Gang der Unterſuchung wie oben, und rede alſo wie dort A. Vom Lehrgebiet, B. Vom Lehrgange und C. Von der Lehrform.

A. Das Lehrgebiet.

Die ſyſtematiſche, elementare, populäre und aphoriſtiſche Unterrichtsweiſe iſt im vorigen Artikel nach weſentlichen Merkmalen erkannt und geſondert. Die ſchulgemäße Unterrichtsweiſe ſoll in allen ihren Disciplinen durchſchnittlich elementar ſein, alſo weder ſyſtematiſch, noch populär, noch aphoriſtiſch in den oben gegebenen Bedeutungen dieſer Wörter.

Ich leſe beim Herrn Dr. Mager (S. 168), der ſchulgemäße Unterricht dürfe kein wiſſenſchaftlicher Unterricht ſein (was an der angeführten Stelle etwa dasſelbe ſagen will als das, was ich oben mit dem Namen ſyſtematiſcher Unterricht bezeichnet habe); denn er iſt nur der Führer zur Wiſſenſchaft, die Schule iſt nur Vorbereitungsanſtalt auf die Wiſſenſchaft u. ſ. w. Da nach meiner Auffaſſung die Schule weder eine Fachanſtalt, noch Vorbereitungsanſtalt auf eine ſolche iſt, ſo kann ich begreiflicher Weiſe auch den obigen Grund, weßhalb der ſchulgemäße Unterricht kein wiſſenſchaftlicher ſein dürfe, nicht gelten laſſen. Der ſchulgemäße Unterricht kann kein ſyſtematiſcher ſein, aus zwei Gründen: einmal weil zu ſyſtematiſchen Auffaſſung der Wiſſenſchaft in allen ihren Theilen es eines ſchon entwickelten Geiſtes bedürfte, der jugendliche Geiſt aber erſt entwickelt werden ſoll, dann aber auch weil zu einer ſyſtematiſchen Erfaſſung der Wiſſenſchaft viel mehr Zeit erforderlich ſein würde, als ein geordneter Lehrplan der Schule der einzelnen Disciplin zuzuweiſen im Stande iſt. Gegenſtand der allgemeinen Bildung können nicht die Particularitäten in den einzelnen Fachwiſſenſchaften ſein, ſondern nur deren Grundzüge, d. h. dasjenige, wodurch ſie ſelber getragen werden und wodurch ſie mit anderen Wiſſenſchaften zuſammenhängen. Das gründliche

---

* Herr Dr. Mager ſagt S. 82: Wäre es nicht beſſer, eine Methode zu ſuchen, welche bildende und Naturmethode, Verſtandes- und Gedächtnißmethode zugleich wäre.

Erfaſſen der Schulwiſſenſchaften in ihren Elementen bei der Jugend vermitteln, iſt aber nicht die Aufgabe eines ſyſtematiſchen, ſondern ei elementaren Unterrichts.

Der ſchulgemäße Unterricht kann ferner nicht fragmentariſch ſ weil ein fragmentariſcher Unterricht wohl zur Gelehrſamkeit, aber n immer zur Bildung führt. Das Gymnaſium würde aber aufhören, Bildungsanſtalt zu ſein, wenn es nur fragmentariſche Kenntniſſe mittelte. Ich ſage nur fragmentariſche, denn ganz ohne fragmentari Kenntniſſe kann es nie abgehen. Es gibt nämlich überhaupt keine Wiſ ſchaft, welche gründlich gelehrt werden kann, ohne daß man ſich dieſem Unterrichte auch auf andere Wiſſenſchaften beziehe. Dasjenige n was dieſen andern Wiſſenſchaften zur nothwendigen Ergänzung der eig lichen Disciplin entlehnt wird, können begreiflicher Weiſe nur Fragm ſein; ſonſt würde Jemand, der eine Wiſſenſchaft lehren wollte, ſie zugleich lehren müſſen. Es kann alſo z. B. derjenige Lehrer, deſſen A gabe es wäre, Kenntniſſe der alten Sprachen durch Lectüre claſſiſ Schriftſteller bei der Jugend zu vermitteln, gewiſſe geographiſche, hi riſche, mythologiſche, antiquariſche Notizen u. ſ. w. nicht entbehren. A aus der Geographie, Geſchichte u. ſ. w. Entlehnte kann beim ſprachlic Unterrichte nur fragmentariſch auftreten; der Unterricht in der ſprachli Disciplin ſelber bleibt jedoch elementar, darf nicht fragmentariſch wer Nach ähnlichen Grundſätzen wird der Lehrer der Geſchichte, der G graphie u. ſ. w. verfahren müſſen. Wenn Herr Dr. Mager (Geneti Methode S. 168) ſagt: „Der ſchulgemäße Unterricht iſt nur der Fü zur Wiſſenſchaft, aber nicht wiſſenſchaftlicher Unterricht ſelbſt; er und ſoll fragmentariſch bleiben“: ſo glaube ich, daß er mehr in den ihm gewählten Ausdrücken als in ſeiner Anſicht von der Sache ſe von meiner Auffaſſung abweicht. Der wiſſenſchaftliche Unterricht iſt ihm dasſelbe, was ich mit dem Namen ſyſtematiſcher Unterricht bezeichnete. Nun aber wird er mir zugeſtehen, daß ſein wiſſenſchaftli Unterricht zur Wiſſenſchaft führe oder führen ſolle, ich wüßte nicht w ſonſt. Da nun ſein ſchulgemäßer Unterricht auch zur Wiſſenſchaft fü wie er in der eben angeführten Stelle ſagt: ſo muß ſein ſchulgem Unterricht entweder ſelber ein wiſſenſchaftlicher ſein, oder doch ein and der dasſelbe Ziel erreicht. Der fragmentariſche Unterricht führt nur Gelehrſamkeit, zu wer weiß wie vielen wiſſenswerthen Einzelnheiten; einem Ganzen, der Wiſſenſchaft, führt er nicht. Es muß alſo Herr Mager den Ausdruck fragmentariſcher Unterricht in ganz anderem Si faſſen, als der, welchen ich oben angegeben habe. Dieß beſtätigt auch durch das (S. 176) von ihm geführte Raiſonnement über

Gebrauch der Grammatik beim Sprachunterrichte. Es ſoll nämlich die Grammatik nach ihm nicht in hergebrachter Weiſe von einem Ende bis zum anderen gelernt und eingeübt, ſondern aus ihr ſo wie aus dem Wörterbuche ſoll immer nur gerade ſo viel entlehnt werden, als der Lehrer zur richtigen und gründlichen Einſicht ſeines ſprachlichen Penſum für nothwendig erachtet. Ich bin über dieſen Punct mit dem Herrn Dr. Mager vollkommen einverſtanden; denn ich gehöre durchaus nicht zu der Claſſe derjenigen Leute, welche Herr Dr. Mager mit dem Namen der zünftigen Philologen (ſ. Moderne Humanitätsſtudien Heft 2 S. 9 ff.) bezeichnet, deren Aufgabe es iſt, die Sprache für die Jugend zu einem tüchtigen Mittel zu machen, um die lernluſtige Jugend in die Grammatik und Onomatik einzuführen. Da es alſo mir wie ihm beim Schulunterrichte nicht um eine gründliche Kenntniß dieſes oder jenes Lexikons, dieſer oder jener Grammatik, ſondern um eine gründliche Sprachkenntniß zu thun iſt, ſo geben Grammatik und Lexikon für dieſen Zweck nur ſo viele fragmentariſche Einzelnheiten her, als zu dem gründlichen Verſtändniſſe der einzelnen zu behandelnden und nach methodiſcher Stufenfolge geordneten ſprachlichen Paſſus erforderlich ſind, mehr nicht.

Eben ſo wenig kann ich in der Wahl des bezeichnenden Ausdrucks in folgender Stelle mit Herrn Dr. Mager übereinſtimmen; er ſagt (S. 173): „Der ſchulgemäße Unterricht muß die Fragmente der Wiſſenſchaft, welche er heraushebt, wiſſenſchaftlich behandeln". Ich habe immer geglaubt, daß das im ſchulgemäßen Unterrichte Hervorzuhebende nicht Fragmente, beliebige, unzuſammenhängende Einzelnheiten, ſondern die Elemente der Wiſſenſchaft ſelber ſein müßten und daß eben die gründliche Behandlung dieſer Elemente das Weſen eines tüchtigen Elementarunterrichtes ausmache. Noch weniger aber kann ich den Ausdruck billigen, wenn Herr Dr. Mager (l. c.) fortfährt: „weil der Unterricht ſonſt populär, nicht gymnaſial wäre". Zunächſt iſt der Ausdruck: der Unterricht am Gymnaſium muß gymnaſial ſein, verwerflich, weil er eben ſo wenig Inhalt hat, als wenn ich ſage: der akademiſche Unterricht muß akademiſch ſein und der Unterricht an der Volksſchule volksſchulmäßig; durch ſolche formale Bezeichnungen kommen wir in der Erkenntniß der Art des Unterrichtes um keinen Schritt weiter. Dann aber enthält der Satz: „weil er ſonſt populär wäre", eine unrichtige Folgerung. Populär wäre ſomit aller Unterricht, welcher Fragmente der Wiſſenſchaft in nicht wiſſenſchaftlicher Weiſe behandelte? Es gibt erſtens viele Fragmente der Wiſſenſchaft, welche nicht in den populären Unterricht gehören, und zweitens gibt es viele nicht wiſſenſchaftliche Behandlungsarten, welche nicht populär ſind. Somit iſt alſo der populäre Unterricht keine Subſpecies

des fragmentariſchen; er ſteht vielmehr zu jenem in der Beiordnung, wi
ich oben nachgewieſen habe.

Der ſchulgemäße Unterricht darf endlich nicht populär ſein, weil di
Erwerbung gemeinnütziger Kenntniſſe nicht der ausſchließliche Zweck de
Schulbildung iſt, ſondern weil formale Bildung eben ſo ſehr als di
reale von der Schule erſtrebt werden muß, der populäre Unterricht abe
von letzterer das genügende Quantum nicht gewähren kann.

Es bliebe ſomit das Reſultat: Aller ſchulgemäße Unterricht mu
mit Berückſichtigung des Lehrgebietes der einzelnen Disciplinen ſtets de
Charakter des elementaren tragen; er darf nicht ſyſtematiſch, nic
fragmentariſch, nicht populär ſein; nur die aus ſolchen Fächern, welc
recht eigentliche Schuldisciplinen ſind, entlehnten Kenntniſſe treten fragme
tariſch auf.

B. Der Lehrgang.

Wir haben im erſten Artikel zwei verſchiedene Auffaſſungen de
Lehrobjectes — des gewordenen und des werdenden — unterſchieden u
demgemäß die Anwendbarkeit verſchiedener Arten von Methoden — d
analytiſchen und ſynthetiſchen einerſeits, der genetiſchen und dialektiſch
andrerſeits — kennen gelernt. Es ſtellt ſich alſo die Frage über d
ſchulgemäße Methode (ich berückſichtige hier mit Herrn Dr. Mager au
ſchließlich das Gymnaſium) zunächſt ſo: hat der ſchulgemäße Unterri
die Aufgabe, die Lehrobjecte als die werdenden, als die nach beſtimm
Geſetzen mit Nothwendigkeit ſich entwickelnden und geſtaltenden oder al
vorerſt nur als die gewordenen, fertigen, ſchon vollſtändig gegliede
der Jugend vorzuführen? So viel ergibt ſich wohl auf den erſten Bl
daß auf den unterſten Stufen des Unterrichtes, ſei es in welcher Disci
man wolle, von der Anwendbarkeit einer genetiſchen oder dialektiſc
Methode noch gar nicht die Rede ſein kann, aus den beiden einfac
Gründen, erſtens weil die Jugend wenigſtens bis zu einem Alter v
16 Jahren durchweg unreif iſt für den Standpunct der Speculati
den die genetiſche und dialektiſche Methode von vorne herein wähl
und zweitens weil, im Falle die Jugend auch wirklich die nöth
Verſtandesreife ſchon erworben hätte, ihr doch die überall nöthigen V
kenntniſſe abgehen würden. Nur der kann über die Geneſis eines Or
nismus ſpeculiren, der dieſen Organismus in den allerverſchiedenartig
Stadien ſeiner Entwickelung zuvor betrachtet und auf analytiſchem o
ſynthetiſchem Wege eine Menge von poſitiven Kenntniſſen vorher ein
ſammelt hat, ohne welche alle Speculation nur ein leeres Gerede ble
Willſt du z. B. die Nothwendigkeit des Proceſſes der Veräſtelung an

Pflanze begreifen, ſo mußt du den fertigen Aſt durchaus vorher anatomiſch zerlegt haben, du mußt phyſiologiſch erſt mit allen ſeinen Functionen vertraut geworden ſein, ehe du verſtändiger Weiſe es wagen darfſt, einen Schluß zu machen, warum vom Hauptwirtel des Stammes ſich dieſe und jene und ſo und ſo viele Aſtwirtel abſondern und in einer von der des Hauptwirtels unter beſtimmten Winkeln abgehenden Richtung zu einem particulären Leben ſich entwickeln. Willſt du am Menſchengeiſte das Werden des Selbſtbewußtſeins aus dem Selbſtgefühle begreifen, ſo mußt du wenigſtens das Selbſtbewußtſein als ein Fertiges hinlänglich ſtudirt haben, um verſtändiger Weiſe einen Schluß auf das Werden deſſelben wagen zu dürfen. Ob nach allen ſolchen voraufgehenden Studien dein Schluß ein richtiger ſei und in wie weit er der Wahrheit nahe komme, das weiß ich nicht zu ſagen, aber daß ohne jene Studien alle deine Grübeleien nichts weiter ſein werden als eitel Hirngeſpinnſte, welche durch einen glücklichen Treffer höchſtens einmal zufälliger Weiſe mit der Wahrheit ſtimmen mögen, das weiß ich.

Ganz ähnlicher Weiſe ſtehen die Sachen auf dem Felde der Dialektik. Nur der kann von der Nothwendigkeit der Conſequenzen aus logiſchen Prämiſſen ſich überzeugen, welcher die Schlußfolgerung als ein ſchon fertiges Urtheil vollkommen verſtanden hat; erſt lernt er ein Urtheil an ſich verſtehen und dann erſt die folgerichtige Herleitung aus anderen bekannten Urtheilen einſehen. So viel, ſage ich, ergibt ſich auf den erſten Blick; ich will nun das Geſagte auf einige Schuldisciplinen erſten Ranges beziehen und an dieſen meinen Satz weiter durchführen.

Verweilen wir zunächſt bei den Sprachwiſſenſchaften. Der Schüler kann die Lehre von der organiſchen Entwickelung und Wandlung, ſei es der Sprache, ſei es der einzelnen Sprachen nur dann begreifen, wenn er von der gewordenen, fertigen Sprache das Nothwendigſte, Weſentlichſte ſich verſtanden und zum freien Gebrauche ſich angeeignet hat. Dazu gehören aber Jahre und meiſtens hat wenigſtens bei fremden Sprachen der Schüler dieſe Schwierigkeit noch lange nicht überwunden, wenn er die Schule ſchon wieder verläßt. Darum wird und muß eine ſynthetiſche und analytiſche Behandlung der gewordenen, fertigen Sprache die erſte und in den Vordergrund tretende Aufgabe beim Gymnaſialunterricht ſein und bleiben, wie ſie es immer geweſen iſt. Hiermit ſoll aber gar nicht geſagt ſein, als ob nicht über die Geneſis der Sprache und der Sprachformen, ſeien letztere Flexions- oder Beziehungsformen, hier und da paſſenden Winke, Andeutungen gegeben werden, wo und in wie weit die Jugend ſolche zu faſſen im Stande iſt, alle dieſe Winke können und müſſen aber aus geltend gemachten Gründen nur Aphorismen ſein, welche

für den Augenblick nur im Allgemeinen den Geiſt der Forſchung bei
Jugend anregen ſollen, welche aber bei ſpäteren Studien der Spr
auf dem Standpuncte der Speculation für die betreffende Jugend
weſentlichem Nutzen ſein können. Ein eigentlich genetiſcher Curſus
allgemeinen Sprachlehre vom O und Ach beginnend, wie der noch
identiſche Gedanke ſich aus ſich ſelber entwickelt und neu geboren Ge
gewinnt in ſeinem Andersſein als ein auf ein Subject bezogenes Prä
u. ſ. w., gehört eben ſo wenig in den Schulunterricht, als ein geneti
Curſus einer beſonderen Sprachlehre, z. B. der franzöſiſchen Spr
in welchem dieſe als ein nothwendiges Product der chemiſchen Zerſet
und der organiſchen Wandlung ſo und ſo vieler romaniſchen Beſtandt
erſcheint, welche unter den und den beſtimmten Verhältniſſen mit ſo
ſo vielen germaniſchen Elementen ſich miſchten und zu einem organi
Ganzen ſich geſtalteten. Der Schüler ſoll und muß die einzelne gewor
fertige Sprache und das für dieſe geltende Sprachgeſetz kennen le
Nun kann man ihm das Geſprochene geben und ihn anleiten, an d
das Geſetzmäßige zu finden; dieß lernt er per analysin; oder aber
kann das Geſetz ihm geben, und er ſoll dem Geſetze gemäß die P
bilden; dieß lernt er per synthesin. Alles Andre, was er beim Sp
unterrichte ſonſt noch lernt, bleibt immer eine mehr oder minder dan
werthe Zugabe; ich ſage Zugabe, denn Hauptſache darf es beim
gemäßen Unterrichte nicht ſein. Hieraus folgt aber mit Nothwend
daß für den Schulunterricht nur eine zweckmäßig verbundene anal
ſynthetiſche Methode ſich eigne, die genetiſche Methode in dem
höchſtens fragmentariſch bei den ſchon vorgerückten Schülern ihr
wendung finden könne.

Was nun weiter den ſchulgemäßen Unterricht in der Math
anbelangt, ſo habe ich oben ſchon nachgewieſen, daß auf geneti
Wege der Mathematik überhaupt gar nicht beizukommen ſei; auch
ich ſchon bemerkt, daß der Fortſchritt vom Puncte zur Linie u. ſ. w
methodiſcher, ſondern eine wahre Unmethode iſt. Noch ſeltſamer
geſtaltet ſich die Sache bei ſolchen Methodikern, welche den mathema
Körper mit dem phyſiſchen verwechſelnd, auf den Einfall gerieth
gerade umgekehrter Ordnung beim Körper anzufangen und beim
aufzuhören. Ich verliere über ſolche Unmethoden hier kein Wort
Es handelt ſich bei einem ſchulgemäßen Unterrichte in der Math
zunächſt darum, eine große Reihe von mathematiſchen Wahrheite
zwar die Grundwahrheiten, die Elemente der Mathematik, als
Behauptungen — mögen dieſe nun in der Form von Lehrſätze
Aufgaben dem Schüler geboten werden — dem Schüler zu gebe

ihre Richtigkeit auf analytiſchem oder ſynthetiſchem Wege demſelben nachzuweiſen. Die ſchon fertige Theorie und ihre Anwendung auf die Praxis zum Bewußtſein des Lernenden zu bringen, iſt die erſte und nächſte Anforderung bei einem ſchulgemäßen Unterrichte in der Mathematik. Wollte man aber die nothwendige Entwickelung der einzelnen Aufgaben und Lehrſätze aus einander zu einer Hauptſache beim mathematiſchen Unterrichte machen, ſo würde für einen ſolchen Lehrgang die oben charakteriſirte (entwickelnde oder zerſetzende) dialektiſche Methode die allein anwendbare ſein. Die Anwendung dieſer Methode konnte indeſſen nur für ſolche Lernende erfolgreich ſein, welche eine große Reihe von mathematiſchen Wahrheiten in ihren Gründen ſchon erkannt und begriffen hätten und welche zugleich geiſtige Reife genug beſäßen, um eine ſolche vielſeitig gegliederte Kette von Schlüſſen in ihrem Geiſte feſtzuhalten und zu überſchauen. Unſre Schüler aber ſind in der Regel bis zu dem bezeichneten Puncte in der Erkenntniß theils nicht vorgeſchritten, theils ſind ſie nicht geiſtig reif genug, um an der letztgenannten Operation ſchon das unumgänglich erforderliche geiſtige Intereſſe zu haben. Hiermit ſoll aber nicht geſagt ſein, als ob der gewandte Lehrer nicht zur rechten Zeit und an paſſenden Orten Winke und Andeutungen über dieſen dialektiſchen Fortſchritt der Wiſſenſchaft geben dürfte; er ſoll nur mit dem Bewußtſein verfahren, daß jene Andeutungen nie Hauptſache für ihn ſein, ſondern eben ſo ſehr ſtets Aphorismen bleiben müſſen, als jene Winke über den genetiſchen Fortſchritt bei der Sprachkunde.

Ich könnte nun in ähnlicher Weiſe meinen Satz auch auf die übrigen Gegenſtände des Schulunterrichts anwenden; ich unterlaſſe dieß hier aber, theils weil ich fürchte, den mir hier gebotenen Raum zu überſchreiten, theils weil zu ſolchen Betrachtungen mir das Wort des Herrn Dr. Mager, in Beziehung auf welches ich dieſe Artikel niedergeſchrieben habe, keine Veranlaſſung bietet.

C. Die Lehrform.

Als Hauptformen ſind nachgewieſen die dogmatiſche und die heuriſtiſche; auch iſt ſchon geſagt, daß zweckmäßiger Weiſe überall dieſe beiden Lehrformen verbunden auftreten. Was nun ſpeciell den ſchulgemäßen Unterricht betrifft, ſo gilt für ihn der wohl allgemein anerkannte Erfahrungsſatz: Wer auf die intellectuelle Thätigkeit der Jugend im Allgemeinen und auf ihren Verſtand im Beſonderen einwirken will, bedient ſich einer vorwaltend heuriſtiſchen Lehrform. Ein zuſammenhängender Vortrag abſtracter Wahrheiten, dem gegenüber die Jugend ſich bloß receptiv verhält, läßt dieſe kalt und theilnahmlos; man verſuche es aber nur, ſie productiv

zu beſchäftigen und man wird finden, daß ſie bald Theilnahme gewinnt, wenn auch zunächſt nur für ihre eigenen Erzeugniſſe; recht bald jedoch wird Intereſſe an der Sache ſelbſt mit dem Intereſſe an ihren Leiſtungen bei einer zweckmäßigen Anleitung ſich verſchmelzen. Dieſem Erfahrungsſatze gemäß iſt man auf dem Gebiete der Sprachwiſſenſchaft ſchon längſt verfahren und daher ein großer Theil der glücklichen Erfolge des ſprachlichen Unterrichtes bei der Jugend. Hätten die Lehrer anderer Disciplinen, z. B. die Mathematiker, ihn mehr beachtet und darnach ihre Lehrmethoden eingerichtet, ſo würden ſie durchſchnittlich größere Erfolge geſehen haben. Die Naturwiſſenſchaften werden trotz ihrer Gemeinnützigkeit an den Gymnaſien ſo lange Disciplinen untergeordneten Ranges bleiben, ſo lange ſie noch nicht nach Methoden ſich umſehen, durch welche neben der Receptivität auch der Productivität der Schüler ein weiterer Spielraum gegeben wird, als dieß bis dato geſchehen iſt.

Wäre die Aufgabe eines Lehrers der Jugend die eines Geiſtlichen, welcher neben der Belehrung vor Allem auf die gemüthliche Erhebung ſeiner Eingepfarrten zu wirken hat, ſo würden für einen ſolchen Zweck bloße Katechiſationen nichts verſchlagen. Wir können auf dieſem Gebiete ſo lange der Predigt nicht entbehren, als die Religion nicht für uns reine Verſtandesſache werden, ſo lange ſie nach wie vor für uns eine reine Herzensſache bleiben ſoll.

Die Lehrform des ſchulgemäßen Unterrichtes wird ſich alſo dahin beſtimmen, daß bei der vorwaltenden Aufgabe der Entwickelung der Intelligenz auch die Lehrform eine vorwaltend heuriſtiſche ſei, damit durch Erregung der productiven Thätigkeit der Jugend dieſe geiſtig leicht und frei ſich bewegen und mit rechtem Eifer ſich der Wiſſenſchaft befleißen lerne

---

Dritter Artikel.

Die von Herrn Dr. Mager unter dem Namen der genetiſchen eingeführte neue Methode.

Es iſt zunächſt in der Wiſſenſchaft durchaus nicht willkürlich, ſeine Kunſtausdrücke beliebig zu wählen. Mir wenigſtens ſcheint es unerlaubt ſolche Ausdrücke, welche in der Wiſſenſchaft ſchon eine beſtimmte ausgeprägte Bedeutung gewonnen haben, beliebig in ſolchen Verbindungen anzuwenden, gegen welche ſich der urſprüngliche Werth des Wortes eben ſo ſehr ſträubt, als die verſchiedenen Zweigbedeutungen, welche man demſelben bisher gegeben hat. Ich habe bei meiner Sonderung und Claſſificirung der Methoden im erſten Artikel mich ſtrenge nach dieſe

Vorſchrift gerichtet und ich glaube, daß der Sinn, in welchem ich das Wort genetiſche Methode dort genommen habe, durchaus nicht mit dem nominellen Werthe dieſes Wortes in Widerſpruch ſteht. Auch kann ich mich auf in der litterariſchen Welt nicht unbekannte Gewährsmänner berufen, welche den Ausdruck genetiſche Methode nicht nur gerade eben ſo gebraucht haben, ſondern bewußter Weiſe ganze Werke, wie z. B. Daub ſeine Anthropologie, nach dieſer Methode verfaßt haben. Bei letzterem Gelehrten ſtanden die Sachen ſo: erſt erfaßte und entwickelte er ſich den Begriff der genetiſchen Methode in ſeiner ganzen wiſſenſchaftlichen Strenge und dann erſt ſchrieb er ein Buch nach der genetiſchen Lehrmethode. Beim Herrn Dr. Mager ſcheint mir wenigſtens die Sachlage eine andre zu ſein; er war mit den bisher üblichen Lehrmethoden beim Sprachunterrichte nicht zufrieden; dieß veranlaßte ihn zu einer Abhandlung über einen zweckmäßigen Unterricht in fremden Sprachen (1838), und er that Recht daran. Später machte er ſich an die Arbeit, ein nach ſeinen methodiſchen Principien verfaßtes franzöſiſches (1840) und deutſches (1841) Elementarwerk dem Publicum zu übergeben. Da nun ſeine Principien über den ſchulgemäßen Unterricht ſowohl, als auch die nach ſolchen Principien verfaßten Schulbücher eine vielſeitige und wohlverdiente Anerkennung gefunden haben: ſo hat Herr Dr. Mager ſich ans Werk gemacht, dieſe ſeine Principien des methodiſchen Sprachunterrichts durch Zuſammenſtellung und Vergleichung derſelben mit allen bisher geltend gemachten nach ihrem unterſcheidenden Charakter noch genauer und ſchärfer zu beſtimmen, auch noch feſter zu begründen; dann aber auch nachzuweiſen, daß die von ihm aufgeſtellten und zunächſt nur auf den Unterricht in modernen Sprachen bezogenen Grundſätze eben ſo ſehr für die Behandlung alter Sprachen ihre Gültigkeit haben, daß alſo nach denſelben Principien, eben weil dieſe dem allerinnerſten Weſen des ſprachlichen Organismus, nicht zufälligen Beſonderheiten einer einzelnen Sprache entnommen ſeien, aller Sprachunterricht gleichmäßig müſſe behandelt werden. Das Buch, in welchem Herr Dr. Mager uns dieſe ſeine Gedanken über den ſchulgemäßen Unterricht mittheilt, führt den Titel: Die genetiſche Methode. Das Eigenthümliche der Mager'ſchen Methode nun finde ich nicht darin, daß dieſelbe genetiſch ſei, ſondern in folgenden Grundgedanken. Erſtens: Alle Sprachen ſind nach einem und demſelben der menſchlichen Natur inne wohnenden organiſchen Geſetze gegliedert; dieſem Geſetze müſſen wir nachſpüren und von daher die für allen Sprachunterricht gemeinſamen methodiſchen Principien entlehnen. Sollte es dem Herrn Dr. Mager gelingen, auch nur dieſen einen Satz zur völligen Anerkennung und richtigen Würdigung von Seiten der Schulmänner zu bringen: ſo würde

dieß der Schule einen unberechenbaren Gewinn bringen. Die groß Scheidewand zwiſchen alter und moderner Philologie würde fallen un ein nach einer gleichmäßigen Methode für alte und neuere Sprache geordneter und durchgreifender Unterrichtsplan würde der Jugend d Arbeit bedeutend erleichtern *, ihre Fortſchritte in alten und neue Sprachen fördern und zugleich die Jugend vor jenen Widerſprüchen n ſich ſelber bewahren, in welche dieſelbe durch die einander widerſtrebend Methoden der alten und der neuen Philologie gerathen müſſen. Zweiten Der ſchulgemäße Unterricht muß mit richtigem Tacte das Elementare i Gegenſatze zu einem bloß Fragmentariſchen hervorheben; dieß Elementa findet der Lehrer aber nicht auf dem Wege der Analyſis und Syntheſi auf welchem Wege es die alte Philologie bisher vergebens geſucht h ſondern auf dem Wege einer genetiſchen Erkenntniß der Sprache. Dri tens: Analyſis und Syntheſis müſſen beim Sprachunterrichte zu ein vielſeitigen Anregung der receptiven und productiven Thätigkeit der Juge in innigſter Verbindung erſcheinen.

---

* Die Hülfsmittel in den Händen der Jugend zur Erlernung einer Sprache ſi Lexikon und Grammatik; weder das eine noch die andre ſoll der Schüler uno teno auswendig lernen, beide aber bei ſeiner Vorbereitung auf ein ſprachliches Penſu benutzen. Auf der unterſten Stufe des Unterrichts mag es recht zweckmäßig ſein, be Hülfsmittel in das methodiſche Uebungsbuch hinein zu arbeiten, weil das Kind d ſelben geſondert noch nicht zu gebrauchen verſteht; recht bald aber muß der Kna angewieſen werden, ſich in Lexikon und Grammatik zurecht zu finden. Dieß ma aber für eine Schulgrammatik eine ſtreng logiſche Dispoſition bis in ihre kleinſt Theile nothwendig, trotz einer ſolchen wird der Knabe dennoch Noth genug hab die betreffende Regel aufzufinden. Wie ſehr aber wird ihm ſeine Arbeit erleichte wenn ſeine Grammatiken der deutſchen, franzöſiſchen, engliſchen, lateiniſchen, griechiſch Sprache alle nach einem und demſelben Syſteme gearbeitet, alle gleichmäßig dispon ſind. Wie viel gewinnt er außer dem leichtern Auffinden nicht durch Gegeneinand halten und Vergleichen des in der einen und andern Sprache Gültigen; welche V gleichung ihm bei den beſtehenden verſchiedenen Anordnungen der Grammatiken al und neuer Sprachen, ſo wie bei den beſtehenden verſchiedenen Unterrichtsmethoden alten und neuen, nicht nur ſehr erſchwert, ſondern faſt unmöglich gemacht wird. W wünſchenswerth es alſo für die Schule ſei, nicht eine Parallelgrammatik zu haben dieſe würde den Schüler nur verwirren — ſondern für jede einzelne Sprache, wel er lernt, eine nach gleichem Syſteme verfaßte Grammatik, das ſpringt zu ſehr in Augen, als daß es noch einer weiteren Auseinanderſetzung bedürfte. Es fragt ſi nur, ob und in wie weit die Sache ausführbar ſei. Ich habe ſchon 1843 in ein eigenen Schrift unter dem Titel „Die moderne Schulgrammatik“ die Principien f die Abfaſſung ſolcher Schulgrammatiken aufgeſtellt und eine conſequente Durchführu für alle einzelnen Partien der antiken und modernen Sprachen nachzuweiſen geſuch Dieſe Schrift iſt 1843 als Programm erſchienen und 1845 von Herrn Dr. Mager i der Revue (Bd. XI. S. 295—7) einer Beurtheilung unterworfen.

Ich will nun zugeben, daß Herr Dr. Mager berechtigt war, dieſe ſeine aufgeſtellte Methode durch ein unterſcheidendes Epitheton einzuführen, daß er aber hiezu den Ausdruck „genetiſch“ wählte, iſt wahrlich nicht Schade; nicht deßhalb, weil er dem Worte genetiſch einen Sinn unterlegt, den es weder ſeiner Ableitung noch ſeiner uſuellen Bedeutung nach hat, wie ich eben gezeigt habe; was liegt an einem einzelnen verfehlten Ausdruck, man könnte ja einen andern dafür ſetzen, wie es der Recenſent des Werkes in dem Viehoff'ſchen Archive (II, 1. S. 171) thut*; er ſagt: ſie konnte eben ſo gut vernünftig, human oder noch beſſer philoſophiſch heißen. Der Grund, weßhalb ich die Wahl dieſes Ausdrucks beklage, iſt der, daß Herr Dr. Mager, deſſen beſonderes Talent in der Aufdeckung und ſcharfen Bezeichnung von Unklarheiten und Widerſprüchen bei Anderen ſo ſehr anerkennenswerth iſt, hierdurch ſelber zu Undeutlichkeiten und ſogar zu unrichtigen Auffaſſungen verleitet wird. Herr Dr. Mager, der ſeiner Methode dieſen Namen einmal gegeben hat, hält es nun auch für ſeine Pflicht, dieſen Namen zu rechtfertigen. Ihm ſind nun einerſeits die Ausdrücke genetiſche Erkenntniß und genetiſche Methode ihrer herkömmlichen Bedeutung nach ſehr wohl bekannt (cf. z. B. S. 13, 23, 156, 164 u. ſ. w.). Ich hebe hier nur zwei Stellen hervor (S. 156): „Uns iſt die genetiſche Methode diejenige Entwickelung des Gedankens, welche die Entwickelung des Seins, welches erkannt werden ſoll, ſchrittweiſe begleitet und getreu ſpiegelt, ſo daß beide Gebiete ſich decken“, und (S. 164): „Die genetiſche Methode iſt erſt da vorhanden, wo nicht nur der Verlauf einer Entwickelung dargeſtellt, ſondern die Entwickelung ſelbſt aus ihren Gründen abgeleitet und begriffen wird.“ — Andrerſeits iſt ihm ſehr wohl bekannt, daß in dem praktiſchen Theile ſeiner Methodik (von S. 233 an) er die Sprachen nicht in ihrem Werden, ſondern in ihrem Gewordenſein behandelt und daß letzteres nur auf analytiſchem oder ſynthetiſchem Wege geſchehen könne. Um alſo ſeine Geneſis zu rechtfertigen, kommt er zu der befremdenden Behauptung, daß aus einer innigen Verbindung der Analyſis und Syntheſis eine Geneſis entſtehe. Er ſagt (S. 5): Es gibt zwei Arten der Verbindung, eine mechaniſche und eine chemiſche (warum nicht auch eine organiſche, eine pſychiſche u. ſ. w.?); wird analytiſche und ſynthetiſche Methode in letzter Art verbunden, ſo entſteht die genetiſche Methode.

* Der Recenſent in Jahn's Jahrbüchern (Bd. 49. H. 2. S. 191) nimmt nicht mit gerechten Anſtoß an dem Ausdrucke genetiſch, ſondern weiſt noch (S. 192) auf die Widerſprüche hin, in welche Herr Dr. Mager durch die Wahl dieſes Ausdruckes gerieth.

Ohne hier unterſuchen zu wollen, ob der Unterſchied zwiſchen der m
niſchen und chemiſchen Verbindung gedachter Methoden mehr als
Subtilität ſei, wollen wir nur die Behauptung feſthalten, welche
eine unmittelbare Folgerung aus dem erſten Artikel ſich hinſtellt,
überhaupt gar keine Verbindung der Analyſis und Syntheſis die Ge
zum Producte habe. Eben ſo befremdend und obigen Definitionen
Geneſis widerſprechend iſt die Behauptung (S. 40): Das Sowohl
Auch des materiellen und formalen, des theoretiſchen und praktiſchen,
analytiſchen und ſynthetiſchen Unterrichtes iſt die Geneſis.

Ferner begreift Herr Dr. Mager (S. 164) recht gut, daß
genetiſche Erkenntniß auf allen Gebieten des Wiſſens noch recht li
haft iſt; er ſieht alſo ein, daß die Anwendung einer ſtreng geneti
Methode auch abgeſehen von der Schule überall noch große Schw
keiten hat; er ſagt deßhalb (S. 165): „und weil die Sachen ſo ſt
ſo kann die Methode des Unterrichts einerſeits noch nicht durchgr
genetiſch ſein und andrerſeits hat der ſchulgemäße Unterricht die Pf
die Schüler nicht nur in der Analyſis und Geneſis, ſondern auc
der Syntheſis zu üben. Ich hätte den Satz mir gedeutet, wenn
geleſen hätte, nicht nur in der Analyſis und Syntheſis, ſondern
in der Geneſis zu üben; ſo wie er da ſteht, begreife ich ihn n
auch enthält er einen offenbaren Widerſpruch mit einer oben cit
Stelle. Noch dunkler iſt mir ein Paſſus auf Seite 169. Der Herr
Mager unterſcheidet dort zwei Hauptſtufen des Gymnaſialunterrichts
Stufe der Anſchauung für Knaben von 10 bis 14 Jahren und die S
der Vorſtellung für die ſpäteren Schuljahre. Ueber die ſchulge
Methode auf der unteren der beiden bezeichneten Stufen erklärt ſich
auf Herr Dr. Mager (S. 169) in folgender Weiſe: „Die Lehrform
iſt auf propädeutiſcher Stufe durchaus analytiſch; für den Lehrgang
es mir an einem recipirten Namen; er iſt analytiſch und ſynthetiſch
doch auch beides im gewöhnlichen Sinne wieder nicht; am genau
bezeichnet man ihn vielleicht, wenn man ihn in Beziehung auf den Ge
ſtand combinatoriſch, in Beziehung auf das lernende Subject pſycholog
genetiſch nennt.“ — Ich kann es nicht bergen, das Wort genetiſch
in den angezogenen und an allen Stellen, wo es in dieſem Mager'ſ
Werke vorkommt, für mich etwas Dämoniſches. Während ich mit Leic
keit den ganzen Gedankengang des Herrn Dr. Mager nicht nur verf
ſondern ihm auch in den meiſten Fällen meine freudige Zuſtimmung g
wird dieſer Gedankengang mir augenblicklich unklar, die Darſtellung
wirrt ſich mir, die Wahl der Ausdrücke erſcheint mir nicht mehr prä
ſobald ſich der Begriff des Genetiſchen einmiſcht. Wenn ich alſo

dieſem meinem dritten Artikel gegen einen einzelnen Ausdruck zu Felde gezogen bin, ſo geſchah dieß nicht aus eitler Silbenſtecherei, ſondern deßhalb, weil die vom Autor durch das ganze Buch hindurch wiederholten Verſuche der Rechtfertigung dieſes Ausdrucks über eine Reihe von Gedanken eine Unklarheit verbreitet hat und denſelben hier hat in einen Fehler verfallen laſſen, auf den man bei der an ihm gewohnten klaren und präciſen Auffaſſung und piquanten Darſtellung ſonſt bei ihm zu ſtoßen nicht erwartet *.

Parchim, im Auguſt 1847.

---

* Bis ich in einem der nächſten Hefte dazu komme, auf dieſe drei Artikel das Sachdienliche zu erwiedern, ſei mir vorläufig eine kurze Bemerkung geſtattet. Meine Schrift über „Die genetiſche Methode des ſchulgemäßen Unterrichtes in fremden Sprachen und Litteraturen“ leidet, wie mir jetzt klar wird, an einem Fehler, der nicht hätte begangen werden ſollen. Die Pädagogik hat einerſeits an der Ethik, Pſychologie, Anthropologie und Weltkunde ihre beſonderen, andrerſeits an der Logik, Metaphyſik und Encyklopädie ihre allgemeinen Vorausſetzungen. Wer eine pädagogiſche Monographie ſchreibt und kein Empiriſt iſt (ich unterſcheide den Empiriſten vom Empiriker), der muß ſich entweder darein ſchicken, nur für ein ganz kleines Publicum zu ſchreiben, oder aber er muß dieſes und jenes aus ſeinen pädagogiſchen Vorausſetzungen herausheben und an ſchicklichem Orte beibringen. Dieß habe ich gethan, aber ich ſcheine entweder nicht genug beigebracht oder das Gegebene nicht deutlich genug gemacht zu haben. Hier nur dieſes: ſo wenig es eine „Erdkunde“ gibt (vgl. den folgenden Artikel), ſo wenig gibt es eine „Methodologie“; über die Methode werden Philoſophen und Pädagogen erſt dann ins Reine kommen, wenn ſie dreierlei Methodologie ſcharf unterſcheiden und jede für ſich behandeln. Es gibt I. Methoden der Forſchung, der Production und der Kritik der Wahrheit; dieſe Methodologie — ich nenne ſie die Organik des Wiſſens oder auch die allgemeine Encyklopädie — zerfällt in die ſpecielle Organik des Wiſſens (welche wieder in 1. die Methodologie oder Kunſtlehre der Philologie, 2. der Philomathie, nämlich a. der Empirie und b. der Hiſtorie, 3. der Philoſophie zerfällt), in die vergleichende und in die allgemeine Organik des Wiſſens, in welcher letzteren erſt gründlich vom analytiſchen, ſynthetiſchen und genetiſchen Erkennen gehandelt werden kann. Es gibt II. Methoden der (wiſſenſchaftlichen) Darſtellung (daß faſt alle Philoſophen dieſen capitalen Unterſchied zum Theil gar nicht geſehen, zum Theil doch nicht gebührend beachtet haben, iſt nicht meine Schuld, es hindert aber viele Leſer meiner Schriften am exacten Verſtehen), dieſe Methodologie gehört zur Logik. Es gibt III. Methoden des Unterrichtes, dieſe Methodologie gehört zur Pädagogik. Begreiflicherweiſe haben dieſe drei Species desſelben Genus (von denen jede wieder mehr oder weniger Subſpecies hat) manche Berührungspuncte, und dieß hat mich verführt, diejenige Methode des ſchulgemäßen Unterrichtes, welche ich, nachdem es mir mit derſelben gelungen, ſeit zwölf Jahren auch Andern empfehle, genetiſch zu nennen, obgleich zwiſchen ihr als der genetiſchen Methode des Unterrichts und der genetiſchen Methode der Wiſſenſchaft außerordentlich große Unterſchiede beſtehen. Mgr.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

III.

Philoſophie der Erdkunde. (Dieß iſt der Titel des erſten Bandes; der zweite heiß
Philoſophiſche oder vergleichende allgemeine Erdkunde als wiſſenſchaftliche D
ſtellung der Erdverhältniſſe und des Menſchenlebens nach ihrem inneren Zuſa
menhange. Von Dr. E. Kapp. Erſter Band, XIV und 334 S. gr. 8., Zwei
Band, VI und 448 S. gr. 8. Braunſchweig, G. Weſtermann, 1845. *

Nachdem der Leſer aus der mitgetheilten Inhaltsüberſicht geſeh
hat, welche Gegenſtände in dieſer „philoſophiſchen Erdkunde" behand
und wie dieſelben geordnet ſind, gehe ich zu einigen Bedenken üb
welche mir beim Leſen des Buches gekommen ſind.

1. Dasſelbe nennt ſich „Erdkunde"; es will Darſtellung einer Wiſſ
ſchaft ſein; ſollte es denn wirklich eine Wiſſenſchaft dieſes Name
geben können?

Damit auch der Schein eines bloßen Wortſtreites vermieden wer
ſei die Bemerkung vorausgeſchickt, daß ich ſehr gut weiß, wie oft m
bei wiſſenſchaftlichen Arbeiten genöthigt iſt, aus Mangel eines irge
einen Begriff genau bezeichnenden Wortes irgend einem Worte v
weiterer Bedeutung durch einen Machtſpruch eine engere zu geben; d
ſich alſo gar nichts dagegen einwenden läßt, wenn ein Gelehrter
einen richtig gebildeten wiſſenſchaftlichen Begriff einen Namen heftet,
die Sache nicht ganz adäquat bezeichnet. Auch iſt dieſes erſte Bedenk
nicht ausſchließlich gegen den Verfaſſer des vorliegenden Buches gerich
der zudem von der „Erdkunde" einen Theil der Kenntniſſe ausſchlie
deren Gegenſtand die Erde iſt, ſondern gegen faſt alle heutige Bearbei
der „Erdkunde", die annehmen, der Begriff der Erdkunde als ei
Wiſſenſchaft und Einer Wiſſenſchaft ſei fehlerlos gebildet und d
nach verfahren. Wenn es ſich darum handelt, die Jugend oder d
große Publicum über die Erde zu belehren, ſo wird man, was
Wiſſenſchaft ſcheiden muß, recht gut vereinigen und dieſe Vereinigu
Erdkunde nennen können; handelt es ſich aber von Wiſſenſchaft, ſo
der Begriff einer Erdkunde ſchlechtweg ein Unbegriff. Der alte Spru
des griechiſchen Sophiſten, daß aller Dinge Maß der Menſch ſei, h

* Schluß des S. 51—53 begonnenen Artikels.

nöthig beſchränkt, ſeine volle Richtigkeit; namentlich wird ſich der Menſch nie nehmen laſſen, daß bei der Beſtimmung der Begriffe der verſchiedenen Wiſſenſchaften ſein Verhältniß zu den Dingen, wovon die Wiſſenſchaften ein Wiſſen ſein wollen, eben ſo ſehr berückſichtigt werde als die Natur und das gegenſeitige Verhältniß der Dinge ſelbſt. Gibt es auf einem andern Weltkörper Bewohner, die dem Menſchen ähnlich ſind und Wiſſenſchaften und Künſte treiben, ſo hat eine Erdkunde als Eine Wiſſenſchaft für dieſe vielleicht einen Sinn; für uns hat ſie keinen. Da die Erde für die Menſchheit ungefähr dasſelbe iſt, was der Leib eines Jeden für den einzelnen Menſchen, ſo ſpielt ſie eine für uns viel zu wichtige Rolle, als daß es thunlich wäre, alle unſre Kenntniſſe, deren Gegenſtand die Erde iſt, zu Einer Wiſſenſchaft, Erdkunde genannt, zu vereinigen: eben ſo gut oder ſchlecht könnte man die Lehre vom Bau und Leben des menſchlichen Leibes, die Medicin, nebſt den verſchiedenen Künſten, welche lehren, wie man Nahrung, Kleidung und Obdach ſchafft, zu einer ſomatiſchen Anthropologie vereinigen, oder auch den genannten Wiſſenſchaften Politik, Jurisprudenz, Pädagogik, Sprach-, Kunſt- und Literaturwiſſenſchaft und noch dieſes und jenes beifügen und das Aggregat für Eine Wiſſenſchaft, genannt „Menſchenkunde“ (Anthropologie) ausgeben. Herr Kapp hat nun eine ſolche Erdkunde allerdings nicht liefern wollen und daran ſehr wohlgethan, nur iſt für die Sache nichts dadurch gewonnen worden: er gibt zwar ſelbſt eine Kritik der verſchiedenen Weiſen, wie man die Erdkunde bisher angeſehen und behandelt hat; dieſe Kritik aber, die, nebenbei geſagt, gar nichts Eigenthümliches und Selbſtändiges hat, ſondern nur eine Uebertragung der Hegelſchen Reflexionen über die Geſchichtſchreibung (in deſſen Philoſophie der Geſchichte) auf die Erdkunde iſt, wirft den Vorgängern zwar „den Mangel einer begriffsmäßigen Gliederung“ vor, ohne doch ſelbſt die Kraft zu haben in den Gegenſtand einzudringen und denſelben ſachgemäß zu zerlegen.

Hier muß mir Herr Kapp erlauben, daß ich ihn einen Augenblick verlaſſe, um ein Wort über eine im neueſten Hefte der deutſchen Vierteljahrsſchrift (Nr. 41, 1848 I) mitgetheilte Abhandlung über Die neuere Behandlungsweiſe der Erdkunde einzuſchalten. Der Verfaſſer dieſer Abhandlung ſieht zwar weiter als Herr Kapp; er ſpricht aber auch für die Eine und ungetheilte Erdkunde, und indem er ſich darüber kurz und bündig ausdrückt, iſt es mir bequemer, mit ihm als mit Herrn Kapp zu verhandeln.

Nachdem der Verf. der Abhandlung bemerkt, daß die Erdkunde durch A. v. Humboldt einerſeits in der Reihe der Naturwiſſenſchaften ebenbürtig da ſtehe, andrerſeits aber durch K. Ritter mit der Weltge-

ſchichte in belebender und bildender Kraft wetteifere, fährt er (S. 93):

„Allerdings fehlt jetzt in keinem geographiſchen Werke mehr das eroberte und grundweſentliche Gebiet der Erdkunde, die eigentliche Na geſchichte der Erdoberfläche; allein anſtatt nach Ritter dieſe natürli Verhältniſſe mit den geſchichtlichen, den ſtaatlichen und Culturverhältn unmittelbar zu verbinden, anſtatt eben in dieſer Vermittelung das Ziel der Erdkunde zu ſehen, will im Gegentheile die Trennung b Betrachtungen in den geographiſchen Büchern zur Mode werden. D ſtellt nämlich erſt jene naturgeſchichtliche Gliederung dar (als phyſikal oder topiſche Geographie, oder als Phyſiognomik der Erdtheile), läßt darauf als geſonderten Theil der Erdkunde die Staatenkunde die ſog. politiſche Geographie folgen."

Anſtatt dieſer Behandlung will der Verf. der Abhandlung ungetrennte (beſondre) Erdkunde, der aber die „allgemeine" Erdkunde, Phyſik der Erde, als Einleitung vorausgehen ſoll.

Hier iſt Richtiges und Unrichtiges gemiſcht; ich will es entmiſ und damit dieſen erſten Punct entledigen.

Was der Verfaſſer der Abhandlung alſo das grundweſentliche G der Erdkunde, Naturgeſchichte, auch Phyſik der Erde, dann „allgeme Erdkunde nennt und zur Einleitung deſſen machen will, was er „beſon Erdkunde nennt, das nenne ich naturwiſſenſchaftliche Erdkunde und haupte, daß es eine eigene Wiſſenſchaft iſt und ſein muß, nicht aber bloße Einleitung zu einer andern Wiſſenſchaft. Man bedenke doch einfach, was die naturwiſſenſchaftliche Erdkunde (die ich von nun an Kürze wegen auch Geologie nennen werde) enthält. Sie zerfällt ſollte doch zerfallen in die ſpecielle, die vergleichende und die allgem Geologie. Gegenſtand der ſpeciellen Geologie ſind dann die natürli Abtheilungen einerſeits der großen Landfeſten, die wir Erdtheile nen alſo die natürlichen Länder, andrerſeits der großen Meere. Kenntniß jedes natürlichen Landes gehört dann Kenntniß A. ſeiner ſtalt nach planimetriſcher und ſtereometriſcher Auffaſſung, alſo nach w rechter und nach ſenkrechter Ausdehnung; B. ſeiner Natur, alſo ſe Klima, ſeiner Gea (Geognoſie), ſeiner Flora und Fauna (Pflanzen- Thiergeographie); C. ſeiner Bewohner, dieſelben natürlich hier nur Zubehör des Landes, ſo zu ſagen als Staffage betrachtet, indem Betrachtung derſelben als ſelbſtändiger Weſen der Naturgeſchichte Menſchen, der Anthropologie und Ethnologie und der ſog. Geſchi anheim fällt. Wie aus der Vergleichung der Data der ſpeciellen Geol nach verſchiedenen wiſſenſchaftlichen Geſichtspuncten die vergleich

Geologie entſteht, iſt für ſich klar, und wie aus der vergleichenden Geologie die allgemeine hervorwächst, iſt nicht minder klar. Nun frage ich, was wäre damit gewonnen, dieſe naturwiſſenſchaftliche Erdkunde dem Kreiſe der concreten Naturwiſſenſchaften, wo ſie zwiſchen der Aſtronomie und der ſog. Naturgeſchichte ihren ſachgemäßen Platz und den nöthigen Raum hat, zu entführen und ſie zu einer Einleitung deſſen zu machen, was der Verf. der Abhandlung eben ſo ungeſchickt beſondre Erdkunde nennt, wie er die Geologie allgemeine Erdkunde genannt hat? So gut ſeine „allgemeine“ Erdkunde einen ſpeciellen, einen vergleichenden, einen allgemeinen Theil hat, ſo gut hat auch ſeine „beſondre“ Erdkunde, die ich menſchliche Erdkunde und kürzer Geographie nennen will, dieſe drei Theile. Es liegt dem Vorſchlage unſers Verf. etwas Richtiges zu Grunde. Die Geographie ſetzt die Geologie voraus, etwa wie die (pſychiſche) Anthropologie, weil ſie gemiſchte Phänomene, wie Unterſchiede der Altersſtufen, der Geſchlechter, der Temperamente, Schlaf, Traum u. ſ. w. zu erklären hat, neben der Pſychologie zugleich die Phyſiologie des Menſchen vorausſetzt. Wer wird aber darum der Phyſiologie des Menſchen ihren Platz innerhalb der Naturwiſſenſchaften nehmen und ſie zu einer bloßen Einleitung in die (pſychiſche) Anthropologie degradiren wollen?

Und ferner, wer möchte die Anatomie und Phyſiologie und Naturgeſchichte des Menſchen (die offenbar eine ſomatiſche Anthropologie conſtituiren) mit der pſychiſchen Anthropologie, Ethnologie und ſog. Geſchichte zu Einer Wiſſenſchaft, genannt Menſchenkunde, vereinigen, wie es die vom Verfaſſer oben getadelten Autoren mit ihrer Erdkunde thun? Wenn des fleißigen D. Völter „Allgemeine Erdbeſchreibung“ einmal vollendet ſein wird, ſo werden wir eben zwei Bücher mit einem gemeinſchaftlichen Titel haben: die bis jetzt erſchienenen zwei Bände enthalten naturwiſſenſchaftliche Erdkunde (Geologie, und zwar ſpecielle), der Reſt wird menſchliche Erdkunde (Geographie) enthalten. Unſer Verf. hätte alſo zunächſt nicht tadeln ſollen, daß man anfängt, die Geologie von der Geographie zu trennen, ſondern daß man dieſe Trennung (ich rede nicht von Schulbüchern) nicht auch äußerlich darſtellt. Sein weiterer Tadel iſt aber gegründet und bedarf nur einer kleinen Correctur.

Es iſt Zweierlei, was der Verf. unſrer Abhandlung tadelt; ich rede von ſeinem Zweiten zuerſt.

Indem alſo einerſeits getadelt wird, daß verſchiedene neuere Geographen, wie z. B. Berghaus, v. Roon, Völter u. ſ. w. die naturwiſſenſchaftliche Erdkunde beſonders behandeln und darauf, ebenfalls als beſonderten Theil der Erdkunde, die Staatenkunde oder die ſog. politiſche

Geographie folgen laſſen, gibt der Verf. zu verſtehen, daß er dem, er „beſondre“ Erdkunde nennt und was ich — im Gegenſatze zur Geo oder naturwiſſenſchaftlichen Erdkunde — Geographie oder menſch oder hiſtoriſch-ſociale Erdkunde nenne, eine größere Aufgabe ſtellt diejenige einer bloß politiſchen Geographie. Darin hat er vollkom recht: die alte Eintheilung in einerſeits mathematiſche und phyſika und andrerſeits politiſche Geographie iſt gerade ſo klug, als wollte alle Wiſſenſchaften eintheilen in A. Naturwiſſenſchaften, B. Staatswi ſchaften; ſie iſt vollkommen gedankenlos, ja im Grunde etwas ſchlimme ſie iſt ein Zeichen einer tiefen ſittlichen Herabwürdigung der Menſ die ſie machen und annehmen konnten *. Der Verf. hätte dann die we

---

* Bei den Griechen und Römern und ſpäter vorzugsweiſe bei den romani Nationen hat die Geſellſchaft immer eine ſtarke Neigung gehabt, die geiſtige und liche Selbſtändigkeit des einzelnen Gliedes der Geſellſchaft zum vermeintlichen Vor des Ganzen brutal zu confiſciren: mit Aufnöthigung einer Staatsreligion, d. h. Vernichtung der religiöſen Selbſtändigkeit der Individuen, hat man angefangen; Vernichtung des Eigenthums und der Familie möchte der vorgerückteſte Theil heutigen Socialismus, der ſog. Communismus, ſchließen, womit die Welt wieder mehr als 2000 Jahre zurückgeworfen und zu Platon's abſurden Idealen, über w ſchon die damaligen Griechen hinaus waren, zurückgekehrt ſein würde. Was in Sp auf radicalem Wege angeſtrebt wurde, das wurde im Rom der Cäſaren, in By und ſpäter im heutigen Europa auf abſolutiſtiſchem Wege angeſtrebt. Mit di Siege des Abſolutismus, der auch in Deutſchland ſeit dem traurigen Ausgang Bauernkrieges ein beinahe vollkommener geweſen iſt, hängt die Auffaſſung der Geogr als politiſcher Geographie zuſammen. Der Staat ſagte gewiſſermaßen zu den Menſ „Ich bin der Herr, dein Gott, du ſollſt keine andren Götter haben neben mir“, die Maſſe ließ ſich das gefallen und leiſtete die gebotene Adoration. Wie in Frank wo der Druck der mit dem Staate ſich in die Beute theilenden Kirche vorzü empfunden wurde, einige kühnere Geiſter ihre Seele durch den Atheismus zu r ſuchten, ſo flüchteten ſich in Deutſchland im vorigen Jahrhundert Männer wie Leſ Herder, Schiller, Goethe in den Kosmopolitismus. So wenig aber der Atheis eine haltbare religiöſe Denkweiſe iſt, ſo wenig iſt der Kosmopolitismus eine halt bürgerliche und ſtaatliche Denkweiſe, und die ſchweren Leiden Deutſchlands von Zuge nach der Champagne bis 1815 haben dann das Gefühl des Patriotismus w in Vielen erzeugt. Leider hat es Deutſchland in dieſer Zeit an einer wahren Wi ſchaft gefehlt, welche dieſes beſſere Gefühl hätte läutern können — was hauptſäc dem Umſtande zuzuſchreiben iſt, daß eben der Staat, wie die Religion, ſo auch Wiſſenſchaft ſeiner Nothzucht unterworfen hat. Der gefügige Theil der Gelehrten in ſeinen Dienſt getreten und hat die Wiſſenſchaft zu einer feilen Metze gemacht; andrer Theil, der nicht einregimentirt werden konnte oder wollte, iſt mitunter in verdrießliche Stimmung gerathen, die der Ermittelung der Wahrheit eben ſo ungü war. Darüber iſt denn unſre Wiſſenſchaft, inſoweit ſie ſich auf die Geſellſchaft, Fam Gemeinde, Staat, Kirche bezieht, ein fatales, widerwärtiges Gemiſch von theils deſ ſcher — abſolutiſtiſch-bureaukratiſch-radicaler — theils utopiſcher Lehre geworden;

Gedankenlosigkeit, welche Staatenkunde und politische Geographie für identisch hält, auch noch rügen sollen. Als wenn Jemand, der das Geographische eines Staates noch so gut kennt, damit schon dieses Staates kundig wäre! Politische Geographie ist nur ein Theil der politischen Statistik.

Indem der Verfasser zweitens tadelt, daß einige neuere Verfasser geographischer Bücher die Darstellung der natürlichen Verhältnisse der Erde mit denjenigen der geschichtlichen, staatlichen und Culturverhältnisse nicht, gleich K. Ritter, zu einem einheitlichen Ganzen verbinden, spricht er ebenfalls einen treffenden Tadel aus, der aber einer genaueren Bestimmung bedarf.

Von einer Erdkunde als Einer Wissenschaft kann keine Rede sein; dieser allgemeine, auch von unserem großen Ritter noch halb und halb festgehaltene Irrthum muß baldmöglichst aufgegeben werden: wir haben Erdkunde als Naturwissenschaft (Geologie) und Erdkunde als menschliche Wissenschaft (Geographie).

Der Irrthum, die menschliche Geographie zur politischen einschrumpfen zu lassen, wovon eben die Rede war, muß gleichfalls baldmöglichst aufhören; unser K. Ritter, der auf der Erde mehr als Staaten sieht, der vielmehr die Erde als das Erziehungshaus der Menschheit betrachtet, ist weit davon.

Während aber der Beginn der menschlichen Erdkunde, eben weil er, anstatt sie als eine der menschlichen, ethischen, historischen Geisteswissenschaften zu betrachten, welcher die naturwissenschaftliche Erdkunde gegenüber steht, dieselbe als bloße Brücke zwischen den Natur- und den historischen Wissenschaften, als das „Band der Natur- und der Menschenwelt“ ansieht, in seine Darstellung der Geographie eine Menge von Dingen aufnimmt, die theils der Geologie, theils sogar nur der Naturgeschichte angehören; und während andrerseits die vom Verf. der Abhandlung getadelten Geographen, weil sie die Geologie in mehr oder weniger vollständiger Auffassung vorausgeschickt, ihre Geographie (gesetzt

---

wie Hegel nebst vielen Andern, die gleich ihm den Staat für das „sittliche Universum“, für den irdischen Gott halten, die sog. Geschichte dummerweise lediglich auf Staatsgeschichte reduciren, so läßt die Majorität unsrer Geographen ganz analog die menschliche Geographie zur politischen Geographie zusammenschrumpfen, gleich als gäbe es neben dem Staate Nichts, was den Menschen interessiren dürfte und sollte. Wie lange diese vermaledeite Abgötterei mit dem Staate noch dauern wird, wie lange die Menschen sittlich so verwahrlost sein werden, um das richtig verstanden ganz richtige aristotelische Dictum, daß ἄνθρωπος φύσει πολιτικὸν ζῶον, so zu verstehen, als sei der Mensch außerdem Nichts: das müssen wir in Gottes Namen abwarten.

auch, ſie faßten dieſelbe als menſchliche und nicht als bloß politiſ
nicht auf die Geologie gründen, ſondern dieſelbe zum Theil ſo zu ſ
in die Luft, und das Wechſelverhältniß zwiſchen der Geſtalt und N
des Bodens und dem Leben und Treiben und Schickſal ſeiner Bewo
nicht in das gehörige Licht ſtellen — während ſo der Meiſter durch
Zuviel fehlt, und die Schüler durch ihr Zuwenig: verlange ich, daß
Geographie beide Fehler vermeide. Sie muß mit Ritter die Län
welche ſie beſchreibt, nicht als indifferente Flächen anſehen, ſondern
der Geſtalt und Natur jedes Landes die Naturbedingungen der Eri
ſeiner Einwohner nachweiſen; ſie muß aber die naturwiſſenſchaftliche
kunde ſchlechthin vorausſetzen und dieſelbe nicht abhandeln, ſon
benutzen. Die Beſchreibung des Weinſtocks, des Oelbaums,
Brodbaums, der Banane, des Kamels, des Elephanten, der Kaſch
ziege will ich in den zoologiſchen und botaniſchen Büchern leſen;
Verbreitung dieſer Pflanzen und Thiere in denjenigen Theilen der n
wiſſenſchaftlichen Erdkunde, welche ſeit A. v. Humboldt Pflanzen-
Thiergeographie heißen: wie aber das Individuum und die Geſellſ
da, wo dieſe Pflanzen und Thiere vorkommen, von denſelben beſti
werden, das ſoll mir die menſchliche Erdkunde, die Geographie, ſag

---

* Ganz abgeſehen von der Schule, welche zwar, wenigſtens in den oberen C
des Gymnaſiums und des Bürgergymnaſiums, auch wohl thun wird, allmäli
Unterſchied zwiſchen Geologie und Geographie zu merken, welche aber in u
Claſſen Bruchſtücke aus Geologie und Geographie vereinigen muß, gibt es i
viele Leute, denen eine ſo haarſcharfe Begriffsſcheidung widerſteht. Auch dieſen
helfen. Einerſeits ſind populäre Darſtellungen nicht an die ſtrengen Forder
wiſſenſchaftlichen Syſtematik gebunden. Andrerſeits gibt es neben der Wiſſenſcha
Nationallitteratur, zu welcher nicht nur die Werke der Poeſie, ſondern auch derje
(hiſtoriſchen, rhetoriſchen und didaktiſchen) Proſa gehören, welche in erſter
gefallen (delectare) und erſt in zweiter lehren (prodesse) will. Orts-, Länder
Reiſebeſchreibungen, die nicht zunächſt und ausſchließlich nur eine Vorarbeit zu i
einem Capitel der Wiſſenſchaft ſein, ſondern von der ganzen Nation geleſen n
wollen, thun ſehr wohl daran, Natur- und Sittenſchilderungen künſtleriſch z
binden und ein Wenig von Allem zu geben. Solche Darſtellungen haben, we
von einem Bernardin de Saint-Pierre, Châteaubriand, G. Forſter, Goethe,
Humboldt und ähnlichen Meiſtern kommen, den allergrößten Werth; ſie gehören
nicht der Wiſſenſchaft an, wenn dieſelbe auch reiche Beiträge von ihnen emp
ſondern der Litteratur. Daß ich Herrn v. Humboldt in dieſer Reihe auch nenne,
Vielen auffallen, da die Werke dieſes großen Mannes mehr in Bauſch und
als im Einzelnen bekannt ſind; ich bemerke alſo, daß ich hier nicht an dieje
ſeiner Werke denke, in welchen die Früchte ſeiner Reiſen ſchon ſyſtematiſch beh
ſind, nicht an ſeine Observations astronomiques; Plantes équinoxiales; Mélasto
Géographie des plantes; Observations de Zoologie; Nouvelle-Espagne; Vue
Cordillères et Monuments denke, nicht einmal an ſeine Anſichten der Natur und

So viel über den erſten Punct. Ich kehre nunmehr wieder zu Herrn Kapp zurück und komme zu meinem zweiten Bedenken.

2. Dieſes beſteht in Folgendem: Herr Kapp hat nämlich die „Erdkunde" nicht nach ihrem Wortlaute gefaßt; er hat nicht alle unſre Kenntniſſe, deren Gegenſtand die Erde iſt, in ſeiner Erdkunde vereinigen wollen; vielmehr hat er den Begriff ſeiner Erdkunde enger gefaßt. Sei es nun, daß Herr Kapp entweder eine genaue, Nichts überſehende und verlierende und keinen Rückſtand duldende Analyſe aller unſrer Kenntniſſe, welche ſich auf die Erde beziehen, vorzunehmen für unnöthig gehalten hat; oder ſei es, daß bei dieſer Analyſe die erforderliche Genauigkeit und Geſchicklichkeit gefehlt hat: die Sache iſt, daß ihm ein Begriff einer von ihm als Erdkunde bezeichneten Wiſſenſchaft entſtanden iſt, der faſt noch ſchlechter gebildet iſt als der Unbegriff der Erdkunde in der obigen Bedeutung.

Sehen wir zuerſt zu, was Herr Kapp an den bisherigen Bearbeitungen der Erdkunde tadelt *. Wiſſen wir erſt, was er nicht will, ſo werden wir leichter verſtehen, was er will. Nachdem er (I. 27) bemerkt, daß uns in den geographiſchen Werken eine Menge von Bezeichnungen entgegentreten: reine, phyſiſche, aſtronomiſche, mathematiſche, allgemeine, politiſche und hiſtoriſche Geographie, daß es aber nicht zu der Einſicht

---

nicht an den Kosmos, ſondern an die ſechsbändige „Reiſe in die Aequinoctialgegenden des neuen Continents", die zwar auch für die Wiſſenſchaft ein Buch erſten Ranges iſt, ſich auch nicht ſo leicht lieſt wie die Reiſen vom Fürſten Pückler oder dem Herrn von Feldkirchner, die aber darum nicht weniger zunächſt unſrer Nationallitteratur angehört.

* Er erinnert dabei (I. 26—27) an eine Aeußerung in der Vorrede zu Hegel's objectiver Logik, nach welcher nämlich die Schwierigkeit des Bearbeiters bei dieſer nicht im Mangel von Vorarbeiten, ſondern darin beſtanden habe, daß ein völlig todtes, aber verknöchertes Material habe in Fluß gebracht und der lebendige Begriff in den todten Stoffe erſt wieder entzündet werden müſſen — wobei dann dem Leſer die Anwendung auf die vorliegende „Philoſophie der Erdkunde" überlaſſen bleibt. Wir ſchreiben heute den 1. März und ich bin nicht im allergeringſten in einer ſatiriſchen Stimmung, wenigſtens nicht gegen Herrn Kapp und die Hegel'ſche (Anti-)Logik, aber daß die großen Herren in Deutſchland jetzt zu freſſen bekommen, was ſie eingebrockt haben, iſt eine Sache für ſich: wenn ich aber bedenke, welche Rieſen an Geiſtes-, Gemüths- und Arbeitskraft für die Erdkunde als Naturwiſſenſchaft wie als menſchliche Wiſſenſchaft thätig geweſen ſind und wie wenig gegen eins ihrer Werke Herrn Kapps Philoſophie der Erdkunde bedeuten will, dann habe ich Mühe nicht ärgerlich zu werden. Meint denn Herr Kapp im Ernſte, zwei Bände der Büſching'ſchen Neuen Erdbeſchreibung, die man jetzt bei den Antiquaren für wenige Groſchen kauft, ſeien nicht auch noch in dieſem Augenblicke einem verſtändigen Manne mehr werth als ſeine ganze Linde?

einer begriffsgemäßen Gliederung komme, fährt er fort: „Das Gew
liche iſt, daß der ganze geographiſche Stoff in die aſtronomiſche
mathematiſche, in die phyſiſche und politiſche Geographie vertheilt wird
Weil aber hierbei die Idee des Erdganzen nicht immer ſtreng f
halten worden iſt (b), ſo mußte es zu maßloſen Uebergriffen in
Gebiet andrer Wiſſenſchaften, beſonders der Naturwiſſenſchaft und
Geſchichte, kommen (c)." Ich möchte Herrn Kapp nicht beleidigen,
aber kaum, wie ich den Bemerkungen, zu welchen dieſe ſeine
nöthigt, eine nicht verletzende Faſſung geben ſoll. Seien wir ſo
als möglich. Bei a müſſen wir ſagen, daß hier ein Schreib- oder
Druckfehler ſtattfinden muß. Es iſt nicht nur nicht gewöhnlich, die
graphie in die aſtronomiſche und mathematiſche, die phyſiſche und poli
einzutheilen, ſondern eine ſolche Eintheilung iſt ganz ungewöhn
Aſtronomiſche und mathematiſche Geographie wird wohl ſein wie bo
blanc und blanc bonnet; daß die ſog. mathematiſche oder aſtronom
Geographie ein Theil der phyſiſchen iſt, weiß Herr Kapp ſelber;
dann der ganze Reſt nicht lediglich politiſche Geographie iſt, davon
er wenigſtens eine Ahnung, wie er denn auf die phyſiſche und die
tiſche etwas folgen läßt, was er Culturgeographie nennt — was
Reſt eigentlich iſt, weiß Herr Kapp freilich nicht, wie ſich im Fortg
zeigen wird. Der Tadel bei b paßt wie die Fauſt aufs Auge und ſo
eigentlich nur eine Reminiscenz aus dem „Kritiſchen Ueberblick der
herigen Auffaſſung der Geographie" des geiſtvollen Julius Fröbel (Frö
und Heer's Mittheilungen) zu ſein, obendrein eine mißverſtandene.
dann c betrifft, ſo iſt, ganz abgeſehen davon, daß dieſes c hier a
gefolgert wird („Dieweil der Löwe ein grimmiges Thier iſt, ſo ſollen
Gott fürchten und lieben"), dieſer Paſſus ſchlechterdings Unſinn.
die Leute Erdkunde nennen, das iſt theils Naturwiſſenſchaft, theils
ſchichte (natürlich nur ein Theil der Naturwiſſenſchaft, nämlich ebe
naturwiſſenſchaftliche Erdkunde, und eben ſo nur ein Theil der ſog.
ſchichte, nämlich eben die menſchliche Erdkunde); von Uebergriffen
hier nur inſofern die Rede ſein, als es der Geologie verboten iſt,
anderen Naturwiſſenſchaften, z. B. die Chemie, einzugreifen, un
Geographie ihrerſeits die andern ſog. hiſtoriſchen (ethiſchen, menſchli
Wiſſenſchaften, z. B. die Anthropologie, Ethnologie, Weltkunde, Sp
wiſſenſchaft u. ſ. w., nicht plündern ſoll. Nachdem wir in dieſem
geſehen, welch geringen Beruf Herr Kapp hat, die bisherige Be
lungsweiſe der Erdkunde zu kritiſiren, gehen wir auf ſeine nach der fe
Hegel'ſchen Schablone gemachten kritiſchen Reflexionen über „urſp
liche, reflectirte und philoſophiſche" Geographie lieber gar nicht

ſehen wir alſo ſein Poſitives an, ſehen wir, welchen Begriff von der Erdkunde er ſich ſelbſt als den richtigen gebildet hat und wie dieſer Begriff von ihm eingetheilt worden iſt. Eigentlich drücke ich mich hier ſchlecht aus: die Herren vom abſoluten Begriffe haben es nämlich, da das dialektiſche Heinzelmännchen in ihrer philoſophiſchen Wirthſchaft alle Arbeit thut, mit ihren Begriffen viel bequemer als wir Andere, denen nicht nur die Bildung, ſondern auch die Eintheilung unſrer Begriffe nicht ſelten jahrelanges Nachdenken koſtet: nach ihnen nämlich (I. 26) „kann das Object von dem Subject eigentlich gar nicht eingetheilt werden, ſondern es braucht nur ſo von ihm aufgenommen zu werden, wie es durch ſich ſelbſt ſchon eingetheilt iſt."

Wie oft nun auch Herr Kapp vom Begriffe redet und ſeinen Leſern einſchärft, daß (I. 5) „die Geographie ſo lange unwiſſenſchaftlich und unſelbſtändig bleiben mußte, als ſie den feſten Stand- und Haltpunct noch nicht in ihrem Begriffe gewonnen hatte": ſuchen wir nach einer Definition ſeines Begriffes der Geographie, ſo ſuchen wir eigentlich vergebens und finden (I. 27) nur die Aeußerung, daß „für die Geographie das Aſtronomiſche und Geologiſche * vorauszuſetzen iſt und der Anfang der Geographie kein andrer ſein kann, als die zur Bewohnbarkeit für den Menſchen fertige Erde", worauf dann ſeine Eintheilung folgt.

Bleiben wir einen Augenblick bei dieſem Begriffe ſtehen, ſo will Herrn Kapps Erdkunde ſein die wiſſenſchaftliche Darſtellung aller unſrer auf die Erde bezüglichen Kenntniſſe, der phyſiſchen und der ethiſchen, mit Ausnahme der Aſtronomie und des Theiles der naturwiſſenſchaftlichen Erdkunde, der im engeren Sinne Geologie zu heißen pflegt. Das heißt, Herr Kapp hat den überlieferten Unbegriff, von dem oben (1) die Rede war, im Weſentlichen beibehalten und ihn nur ein wenig verſchlimmbeſſert, indem er die Geologie (i. e. S.) von dem phyſiſchen Theile ſeiner Erdkunde ausſchließt.

Hat die obige Auseinanderſetzung ihren Zweck erreicht, ſo iſt über eine Erdkunde, die naturwiſſenſchaftliche und menſchliche Erdkunde zu Einer Wiſſenſchaft vereinigen will, nichts mehr zu ſagen. Herrn Kapp ſteht es aber natürlich frei, die phyſiſche Erdkunde mit der menſchlichen — ſeiner politiſchen und Culturgeographie — in demſelben Buche zu behan-

---

* Geologie hier im Sinne der Bildungsgeſchichte der Erde genommen, nicht in ihrem (weiteren) Sinne, wo das Ganze der naturwiſſenſchaftlichen Erdkunde der Kürze wegen und zur Unterſcheidung von der menſchlichen, ſocialen, moraliſchen Erdkunde (meine Geographie) ſo genannt iſt.

deln. Bevor wir dieſe phyſiſche Geographie näher betrachten, bleibe wir einen Augenblick bei der davon ausgeſchloſſenen Aſtronomie un Geologie (i. e. S.) ſtehen.

Daß die Aſtronomie nicht in die naturwiſſenſchaftliche Erdkunde g hört, verſteht ſich von ſelber, ganz wie es ſich von ſelber verſteht, d Jemand, der eine Beſchreibung von Palmyra verſpricht, nicht die gan ſyriſch-arabiſche Wüſte zu beſchreiben braucht. Er hat über die Un gebungen nur ſo viel beizubringen, als zur Kenntniß der Palmenſta und ihres Gebietes dient; gerade ſo hat die Geologie, deren Gegenſta ſich für unſer Erkennen aus dem Kosmos emporhebt, wodurch eb neben der Aſtronomie eine Geologie entſteht, ſo viel über die Erde ihrer Eigenſchaft als Theil des Kosmos und unſers Sonnenſyſtems b zubringen, als aus dieſer Eigenſchaft für die ſonſtigen Eigenſchaften d Erde folgt. Die ſog. mathematiſche oder aſtronomiſche Geographie iſt e Theil der ſog. phyſiſchen; ſo ſieht ſie auch Herr Kapp an, ſo daß üb dieſen Punct wenigſtens kein Streit iſt.

Welchen Vortheil es aber haben ſoll, die Geologie (i. e. S., Geogonie) von der Geologie (i. w. S.) zu trennen, ſehe ich nicht ei Herr Kapp vergleicht die Geologie (i. e. S.) mit der Vorgeſchichte, u meint, ſo wenig die (philoſophiſche) Geſchichte ſich auf die mythiſche Z einzulaſſen habe, ſo wenig habe die naturwiſſenſchaftliche Erdkunde („ „„reine"" Geographie") ſich auf die Geologie einzulaſſen. Ich ſelb (der ich aber nachgewieſen habe, daß die „Geſchichte", als eine Wiſſe ſchaft oder gar als Eine Wiſſenſchaft gefaßt, ebenfalls ein Unbegr iſt), ich ſelber trenne die Ethnologie (in welcher nach mir auch die Vo geſchichte ihren rechten Platz hat) von der Weltkunde oder Wiſſenſch des Weltlaufes; ich kann aber nicht zugeben, daß die ſog. Geologie bloß mit der noch unfertigen Erde zu thun habe, denn die geologiſch Proceſſe gehen noch heute fort; wenn ich es aber auch zugeben könn ſo würde ich immer nicht einſehen, warum man die naturwiſſenſchaftlic Erdkunde durch Abtrennung der ſog. Geologie zu einer bloßen Natu beſchreibung der Erde einſchrumpfen laſſen ſollte. Soll eine genetiſc Erkenntniß des Erdlebens zu Stande kommen, ſo können wir neben d Kenntniß deſſen was jetzt iſt die Kenntniß deſſen was war und sein Umwandelungen nicht entbehren; eine Theorie der Erde iſt ohne die G ſchichte der Erde nicht zu gewinnen. Uebrigens redet Herr Kapp ſelb in ſeiner phyſiſchen Geographie von den Vulcanen.

Kommen wir nun zu Herrn Kapps Eintheilung ſeiner Erdkund Er theilt ein in I. Phyſiſche, II. Politiſche, III. Culturgeographie. Die Eintheilung, auf welche von tauſend meiner Leſer gewiß kaum Ein

gefallen wäre, hat das doppelte Verdienſt, erſtens neu und zweitens im Sinne, ja nach dem Muſter der Hegel'ſchen Logik gemacht zu ſein. Hegel hat bekanntlich zwei ſeit Ariſtoteles immer getrennt geweſene Wiſſenſchaften, die Logik und die Metaphyſik, zu Einer Wiſſenſchaft, nämlich zur Hegel'ſchen Logik, vereinigt, und zwar ſo, daß er das Hintere zum Vordern machte, die Logik auf die Metaphyſik folgen ließ. Indem er die bisherige Metaphyſik nun objective Logik nannte, die bisherige Logik aber ſubjective Logik, entſtanden ihm zwei Theile für ſeine neue Wiſſenſchaft; die Duas aber iſt ſündlich und erinnert an den durch die „neueſte" Philoſophie „überwundenen" Dualismus; die Trias iſt göttlich und erinnert an die chriſtliche Dreieinigkeit, Grund genug, ob es nun biege oder breche, aus den zwei Theilen drei zu machen. So hat Hegel die alte Metaphyſik — ſeine „objective" Logik — in I. die Lehre vom Sein und II. die Lehre vom Weſen parcellirt, wodurch es dann gelang, die alte Logik — ſeine ſubjective — als Lehre vom Begriff zu Nr. 3 werden zu laſſen. Ganz ſo hat Herr Kapp ſeine drei Theile gewonnen, nur daß er nicht den erſten Theil (die naturwiſſenſchaftliche Erdkunde), ſondern den zweiten (die menſchliche) wieder in zwei Theile theilte. Schade, daß die alte Logik und die Natur der Sache dieſe neue Dreitheilung nicht gelten läßt.

Damit mir nun Herr Kapp nicht erwiedere, tadeln ſei leicht, beſſer machen ſei die Kunſt, will ich eine beſſere und, wie ich hoffe, ſogar die gute, nämlich die der Natur der Sache angemeſſene Eintheilung unſrer Kenntniſſe, deren Gegenſtand die Erde iſt, hieher ſetzen.

Dieſe Kenntniſſe zerfallen zuoberſt in zwei große Claſſen, in reine und angewandte.

Dieß iſt zuerſt zu erläutern und zu rechtfertigen.

Rein pflegt man eine Wiſſenſchaft zu nennen, deren Inhalt weſentlich das rein wiſſenſchaftliche Intereſſe in Anſpruch nimmt, gleich viel ob dieſes wiſſenſchaftliche Intereſſe das Intereſſe des theoretiſchen oder des praktiſchen oder des aus beiden gemiſchten Erkennens iſt *. Angewandt aber wird eine Wiſſenſchaft genannt, die nicht dem Intereſſe des (theoretiſchen oder praktiſchen) Erkennens, ſondern irgend einem natürlichen oder ſittlichen Bedürfniſſe, das eben befriedigt ſein will, ihr Daſein verdankt. So reden wir von der reinen Mathematik, bezeichnen aber eine Anleitung zum Feldmeſſen, zu Münz-, Wechſel-,

* Der Leſer wolle ſich darauf beſinnen, daß der gute wiſſenſchaftliche Sprachgebrauch das Erkennen deſſen was iſt und geſchieht, theoretiſch, das Erkennen aber deſſen was ſein und geſchehen ſoll, praktiſch nennt.

Rentenrechnungen u. ſ. w. als angewandte Mathematik; ſo gehört die Theorie der Elektricität oder der Atome der reinen Phyſik und Chemie an, während eine Anleitung zur Conſtruction von Blitzableitern oder zur Färberei angewandte Phyſik und Chemie iſt; ſo nennen wir Ethik und Pſychologie reine Wiſſenſchaften, Pädagogik und Politik aber angewandte.

(Der Leſer bemerke, daß unſrer wiſſenſchaftlichen Terminologie hier ein Terminus fehlt. Man möchte die angewandten Wiſſenſchaften die praktiſchen nennen, das geht aber nicht, weil der Terminus praktiſch nun einmal ſchon genommen iſt und dieſes Wort auch das Erkennen deſſen, was ſein und geſchehen ſoll, überhaupt das Sittliche bezeichnet, ſo daß Kant gar nicht von einer „praktiſchen" Geometrie, Medicin u. ſ. w. reden hören, ſondern dafür „techniſch" geſagt wiſſen will.)

Die reinen Wiſſenſchaften pflegen auch in einem eigenthümlichen Sinne allgemeine zu heißen, während in demſelben Sinne die angewandten die beſonderen ſind. Dieß iſt nunmehr zu erläutern.

Das Attribut Allgemein oder Beſonder kann einerſeits den entſprechenden Theilen gewiſſer Wiſſenſchaften beigelegt werden, wie wenn ich oben von einer ſpeciellen, einer vergleichenden und einer allgemeinen Geologie (naturwiſſenſchaftlichen Erdkunde) und eben ſo von einer ſpeciellen, einer vergleichenden und einer allgemeinen Geographie (menſchlichen, ſittlichen Erdkunde) geredet habe. In dieſem Sinne ſind die beiden Ausdrücke hier nicht gemeint, ſondern in einem andern und zwar in einem Doppelſinn.

a. Der Regent (regiere er nun ein Hausweſen, eine bürgerliche Gemeinde oder einen Staat), der Erzieher und Lehrer, der Seelſorger haben auf Menſchen zu wirken, der eine zu dieſem, der andre zu jenem Zwecke. Die Beſtimmung dieſer Zwecke ſo wie der Mittel unterliegt einerſeits der ethiſchen Beurtheilung, andrerſeits bedarf es zur richtigen Beſtimmung der Mittel des Wirkens gewiſſer theoretiſcher Kenntniſſe, z. B. der Pſychologie. Ethik und Pſychologie u. ſ. w. ſind alſo für die genannten gemeinſchaftliche oder Grundwiſſenſchaften, ſie ſind der Politik, Pädagogik u. ſ. w. gegenüber allgemeine Wiſſenſchaften.

b. Die allgemeinen Wiſſenſchaften führen dieſen Namen aber noch in einem zweiten Sinne, in Bezug nämlich darauf, daß man (in unſeren Culturverhältniſſen nämlich) jeden Menſchen, der nicht etwa zu den Zigeunern gehört, einerſeits als Menſch überhaupt, andrerſeits als Menſch eines beſonderen Berufes auffaſſen kann. Man nimmt an, daß Einiges den Menſchen rein als ſolchen intereſſire, im Sinne des Chremes bei Terenz: homo sum: humani nihil a me alienum puto, während Andres Fach- und Berufswiſſen und Können ſei. Dieſer Gegenſatz iſt

nicht ſtreng durchzuführen, da kein Menſch als ſolcher alle ſog. allgemeinen Wiſſenſchaften treiben kann, und jeder Menſch als ſolcher von den meiſten der ſog. beſonderen Wiſſenſchaften einige Kenntniß haben muß. Nichts deſto weniger iſt der Gegenſatz brauchbar, um die Unterſcheidung zwiſchen reinen und angewandten Wiſſenſchaften zu integriren.

Demnach gehören alſo die Kenntniſſe, welche ſich auf die Erde beziehen, theils

A. den reinen oder den allgemeinen, theils

B. den angewandten oder den beſonderen, den ſog. Fach- oder Berufswiſſenſchaften an.

Die Kenntniſſe, welche ſich auf die Erde beziehen, zerfallen, inſoweit ſie

A. den reinen Wiſſenſchaften angehören, in

I. Naturwiſſenſchaftliche Erdkunde (Geologie), und

II. Menſchliche (ſocial-hiſtoriſche, ſittliche) Erdkunde (Geographie).

Inſoweit ſie aber

B. den angewandten Wiſſenſchaften angehören, ſchließen ſie ſich als integrirende Theile dieſen Wiſſenſchaften an, werden zu Beſtandtheilen derſelben. Es gibt alſo

I. in der Geſundheitswiſſenſchaft eine ſog. mediciniſche Geographie,

II. in der Wohlſtandswiſſenſchaft eine Ackerbau-, Forſt-, Jagd-, Bergbaugeographie, eine gewerbliche und Handels-Geographie, eine Transport-Geographie oder Geographie des Verkehrs, Kenntniß der Land- und Waſſerſtraßen u. ſ. w.,

III. in der Kriegswiſſenſchaft eine ſog. militairiſche Geographie, Terrainlehre u. ſ. w.,

IV. in der Staatswiſſenſchaft eine ſog. politiſche Geographie, welche mit der politiſchen Statiſtik nicht congruent iſt,

V. in der Rechtswiſſenſchaft eine juriſtiſche Geographie,

VI. in der Culturwiſſenſchaft eine ſog. Culturgeographie, von deren Natur, Aufgabe und Umfang der ſo überſchriebene Abſchnitt des Kapp'ſchen Buches kaum eine Ahnung gibt,

VII. in der Religionswiſſenſchaft eine Religions- und Kirchengeographie.

Ich habe an einem anderen Orte bemerkt, daß man die reinen Wiſſenſchaften auch urſprüngliche nennen kann, die angewandten aber abgeleitete. Sie ſind das (um uns dieſer ariſtoteliſchen Diſtinction zu bedienen) nicht πρὸς ἡμᾶς, denn es liegt in der Natur der Sache, daß es eher Feldmeſſerei gab als mathematiſche Geometrie, eher Bergbau als Geognoſie, eher politiſche Geographie als reine; ſie ſind es τῇ φύσει

begrifflich. Hieran anknüpfend mag hier bemerkt werden, daß die reinen und die angewandten, die urſprünglichen und die abgeleiteten, die allgemeinen (den Menſchen als ſolchen) und die beſonderen (vorzugsweiſe den Fach- und Berufsmann intereſſirenden) Wiſſenſchaften nur mit und durch einander wachſen und ſich vervollkommnen können. Ein nur die Vermehrung oder die Befeſtigung des Wiſſens im Auge habender Gelehrter entdeckt möglicherweiſe Etwas, was zwanzig Gewerbe oder Staaten und vielleicht die Menſchenwelt umgeſtaltet; ein nur mit ſeinem Berufe beſchäftigter Geſchäftsmann ſtößt vielleicht auf Etwas, was die Gelehrten bis jetzt überſehen hatten und was in der Wiſſenſchaft das oberſte zu unterſt kehrt. Dieß will hier ſagen, daß, wie der Bearbeiter irgend einer angewandten Geographie die Arbeiten der mit der reinen Geologie oder Geographie beſchäftigten Gelehrten kennen und benutzen muß, ſo der Geolog und der Geograph wieder möglichſt alles, was für die verſchiedenen angewandten Geographien geleiſtet iſt, kennen und benutzen muß. Dieß führt mich, indem ich dem Leſer überlaſſe, zwiſchen der Kapp'ſchen und meiner Eintheilung * der „Erdkunde" zu entſcheiden,

3. auf den dritten Punct, auf die Bezeichnung des Kapp'ſchen Buches als einer „Philoſophie" der Erdkunde oder (im zweiten Bande) als einer „philoſophiſchen" Erdkunde.

Da die Wörter „Philoſophie" und „philoſophiſch" in ihrer Bedeu-

---

* Es ſei mir geſtattet, auf einen Unterſchied aufmerkſam zu machen. Die bisherigen Eintheilungen der ſog. Erdkunde ergeben Theile der ſog. Erdkunde; meine Eintheilung ergibt Arten der Erdkunde. Die „Erdkunde" ſelbſt iſt eine Abſtraction wie der Genusbegriff **Canis** eine ſolche iſt, die Species: **C. familiaris, C. lupus, C. aureus, C. vulpes etc. etc.** allein ſind wirklich. So närriſch es nun wäre, die Natur eines Mangels an Logik anzuklagen, weil Hund, Wolf, Fuchs, Schakal u. ſ. w. in Einigem zwar ſich unterſcheiden, in Anderem aber ſich gleichen: ſo närriſch wäre es, ſich darüber zu wundern, daß die reine Geologie und Geographie Manches enthalten, wenn auch zuweilen verkürzt, was auch in den verſchiedenen angewandten Geographien vorkommt. Wie man den menſchlichen Leib als das Reſumé aller thierischen Leiber, das Thierreich als den auseinandergelegten Menſchen betrachtet hat, ſo kann man ſagen, Geologie und Geographie verhalten ſich zu den verſchiedenen angewandten Geographien wie ſich der menſchliche Leib zu den verſchiedenen Thierleibern verhält. Jedes Thier hat irgend einen Vorzug vor dem Menſchen, ſo jede angewandte Geographie vor reiner Geologie und Geographie — eine mediciniſche Geographie wird über die Malaria der Maremmen oder das gelbe Fieber der Küſten des mexicaniſchen Buſens ganz anders reden als die reine Geographie —; wie aber der Menſch dennoch das vornehmſte Geſchöpf mit der abſolut vollkommenſten Organiſation iſt, ſo ſind die reinen Wiſſenſchaften, eben weil ſie allen Intereſſen, die der Menſch rein als ſolcher hat, genügen wollen, die vornehmeren Wiſſenſchaften, weßhalb man eine Anzahl derſelben ehedem auch als **artes liberales** auszeichnete.

tung von jeher geſchwankt haben und jetzt weniger als je irgend eine Bedeutung derſelben allgemein angenommen iſt, ſo kann es mir nicht einfallen, hier entſcheiden zu wollen, ob Herrn Kapp's Arbeit wirklich eine Philoſophie der Erdkunde oder eine philoſophiſche Erdkunde iſt oder nicht. Ich habe nur zu ermitteln, was Herr Kapp unter einer Philoſophie der Erdkunde verſteht, und demnächſt zu unterſuchen, ob und inwiefern eine ſolche Philoſophie der Erdkunde den Forderungen entſpricht, von denen jeder Sachkundige einräumen muß, die wiſſenſchaftliche Darſtellung einer Wiſſenſchaft habe dieſelben zu erfüllen.

Herr Kapp hat nun den „Geſammtſtoff unſrer jüngſten Wiſſenſchaft in das Gebiet des Gedankens verſetzen" wollen — eine Erklärung, mit welcher ich eben ſo wenig anzufangen weiß, als mit einigen andern, daß z. B. „im Denken der Geiſt, des Gegenſatzes der Objectivität und Subjectivität überhoben, nicht minder bei ſich ſelbſt, als zugleich im Innerſten der Sache iſt, daß er Vernunft, wahrhaftes Denken iſt", oder daß „die Betrachtung der Entwickelung der Menſchheit ihr ſpeculatives Element an der Chriſtologie hat" (I. 15); oder daß „die Geographie die freie Natur der Wiſſenſchaften geworden iſt" (I. 21) —; zum Glücke fügt er, einen Satz von Hegel aus der Einleitung (§. 2) zu deſſen Encyklopädie etwas ungenau reproducirend, hinzu: „Somit wäre Philoſophie einer Wiſſenſchaft nichts anderes als denkende Betrachtung derſelben", was nach Hegel, der „die Philoſophie zunächſt als denkende Betrachtung der Gegenſtände beſtimmt", hätte heißen ſollen: die Philoſophie der Erdkunde oder die philoſophiſche Erdkunde ſei denkende Betrachtung der Erde. Ich, der ich Erkenntnißweiſen (Philologie, Philomathie [Empirie und Hiſtorie] und Philoſophie) von den Wiſſenſchaften unterſcheide und ganz damit einverſtanden bin, daß keine Wiſſenſchaft ohne Zuthun der philoſophiſchen Thätigkeit zu Stande kommt, bin mit dem Vorſatze, auch die Geographie denkend zu behandeln, vollkommen einverſtanden, und nehme hiermit an, Herrn Kapp's philoſophiſche Erdkunde ſolle die wiſſenſchaftliche Erdkunde (wiſſenſchaftlich in der ſtärkſten Bedeutung des Wortes), alſo die rechte Erdkunde, die Erdkunde in der von der Natur der Sache geforderten Behandlung ſein.

Bedenke ich aber die Sache recht, ſo darf ich dieſe Annahme doch nicht machen. Zur wiſſenſchaftlichen Behandlung eines Gegenſtandes gehört auch Vollſtändigkeit des Materials, und wenn mein Blick auf die lange Bändereihe der Geographien von Büſching, Ritter u. A. fällt, ſo muß ich mir ſagen, daß Herr Kapp in ſeinen zwei Bänden auf Vollſtändigkeit nicht hat ausgehen wollen können. Ueberlegen wir darum die Sache noch einmal.

Eine Philoſophie der Erdkunde — oder, damit ich mich beſtim
ausdrücke, eine Philoſophie der Geologie und eine ſolche der Geographi
könnte auch ſein wollen entweder eine Abhandlung, welche beim
Kenntniß der geologiſchen und der geographiſchen Thatſachen voraus
und nur die Geſetze, den Geiſt (l'esprit), die Theorie dieſer Thatſa
darlegen will, alſo der abgetrennte ſpeculative Theil deſſen, was
allgemeine Geologie und allgemeine Geographie (im Gegen
zur ſpeciellen und zur vergleichenden) nenne; oder ſie könnte dieſe a
meine Geologie und allgemeine Geographie ſelbſt ſein wollen, d. h
könnte diejenigen allgemeinen Thatſachen der Geologie und
Geographie, welche zur Begründung der geologiſchen und der geogra
ſchen Geſetze dienen und darum in die allgemeine Geologie und Geogra
mit herüber genommen werden müſſen, darlegen und damit die
legung der Geſetze verbinden. Jenes hat nun Herr Kapp nicht t
der Montesquieu der Geographie hat er nicht werden, wohl
das letztere thun wollen, wie er denn (II. Vorr.) ſelber erklärt,
habe überall zunächſt das factiſche Material geliefert, mit je
nicht größerer Ausführlichkeit, als zur Ermittelung und Hervorheb
des Geſetzes in der Mannigfaltigkeit der Erſcheinungen nothwendig
weſen ſei.

Ich bin weit entfernt, Herrn Kapp's Buche, das mit bein
uneingeſchränkter Anerkennung, wenigſtens ſeitens unſrer pädagogiſ
Zeitſchriften, aufgenommen worden iſt, ſeine Nützlichkeit für diejeni
Leſer abzuſtreiten, welche keine ſelbſtändigen Studien machen können;
aber trotz alles Redens vom Fortſchritt und trotz alles Humboldt-
Ritter-Schreiens die Begriffe vom Weſen und von der Aufgabe
naturwiſſenſchaftlichen und der menſchlichen Erdkunde in ſehr vielen, ſ
ganz geſcheidten Köpfen noch immer auffallend mangelhaft und verwo
ſind und ein rechtſchaffener Schulunterricht in der Erdkunde erſt d
gemein werden kann, wenn dieſem Uebel geſteuert iſt: ſo muß es
Herr Kapp verzeihen, daß ich gerade ſein Buch, eben weil es als
eminent wiſſenſchaftliches gegeben und angenommen worden iſt, en
genau unterſuche. So weit ich nun ſehe, iſt ſeine Philoſophie der
kunde oder philoſophiſche Erdkunde, die ſich auch eine „allgemei
Erdkunde nennt, zwar ein Verſuch zu einer allgemeinen Geol
und Geographie (doch mehr nur zu der letzteren), aber ein ſchwa
Verſuch, theils durch Herrn Kapp's eigene Schuld, theils darum, n
es zu einer allgemeinen Geologie und Geographie in dieſem Augenbl
noch eben ſo zu früh iſt wie zu einer allgemeinen Grammatik — D
führt mich aber

4. auf den vierten Punct, auf die Unterſuchung, in welchem Verhältniſſe Herrn Kapp's Buch zu dem Begriffe der allgemeinen Geologie und Geographie, beſonders der letzteren ſteht, wobei denn auch zu fragen iſt, ob in den Worten „vergleichende allgemeine“ Erdkunde nicht ein gelinder Widerſpruch liegt. Ich weiß wohl, daß Herr Kapp ſich hier auf den gleichlautenden Titel der Ritter'ſchen Erdkunde berufen kann; damit iſt ſo viel gewonnen, daß ich dieſe Zuſammenſtellung zweier Wörter, die über ſolches Zuſammentreffen erſtaunt ſein müſſen, nicht als einen ihm eigenthümlichen Fehler betrachten darf; mein Widerſpruch iſt aber dadurch nicht beſeitigt.

Von dem Widerſinn einer „vergleichenden allgemeinen“ Wiſſenſchaft zuerſt; wir kommen dadurch auf das Uebrige.

Wie ſchon oben geſagt, iſt das Wort Allgemein vielſinnig.

Die Kapp'ſche wie die Ritter'ſche Erdkunde wollen einerſeits in dem Sinne Allgemeine Erdkunde ſein, daß ſie ſich an den Menſchen überhaupt wenden, nicht aber die ſpeciellen geographiſchen Bedürfniſſe des Arztes, des Schiffers, des Soldaten, des Staatsmannes u. ſ. w. als ſolchen befriedigen wollen.

Die Kapp'ſche Erdkunde will aber andrerſeits (und davon handelt es ſich hier) auch in dem Sinne allgemeine Erdkunde ſein, daß ſie den allgemeinen Theil der Erdkunde darſtellen will. Wie weit das gelungen, davon unten. Dieſe allgemeine Erdkunde ſoll nun aber auch die vergleichende Erdkunde ſein. Daß ein Buch die Darſtellung der vergleichenden und der allgemeinen Erdkunde, mit Ausſchluß der ſpeciellen, verſpreche, das hat einen Sinn; eine „vergleichende allgemeine“ Erdkunde aber hat keinen.

Da ein großer Theil unſrer Leſer aus Sprachgelehrten beſteht, ſo ſei es mir geſtattet, hier die Sprachwiſſenſchaft herbeizuziehen.

Soll dieſe zu Stande kommen, ſo muß natürlich der erſte Schritt ſein, jede einzelne Sprache für ſich grammatiſch und onomatiſch, empiriſch, hiſtoriſch und philoſophiſch zu erforſchen. Daraus entſtehen ſo viele Grammatiken und Onomatiken als es Sprachen gibt, und die Geſammtheit des Inhaltes derſelben bildet die ſpecielle Sprachwiſſenſchaft.

In dieſem Erſten ſteckt aber ſchon das Zweite, das Vergleichen, wenigſtens Eine Art des Vergleichens, das Vergleichen einer Sprache mit ſich ſelber in den verſchiedenen Perioden ihres Beſtehens, in denen ſie hat beobachtet werden können. Die Summe der planmäßigen Vergleichungen auf dem Gebiete der Sprachen bildet die vergleichende Sprachwiſſenſchaft.

Wie das Erſte auf das Zweite, ja bereits auf das Dritte wies —

denn das Erkennen des Einzelnen als das πρότερον πρὸς ἡμᾶς kö
ohne wenigſtens eine Ahnung des Allgemeinen, des πρότερον τῇ φύ
ohne ein ſynthetiſches Reagens, ohne Hypotheſen, die verſucht wer
ohne das, was Baco anticipationes nennt, gar nicht zum Anfangen
ſo führt das Zweite unmittelbar auf das Dritte, auf die allgeme
Sprachwiſſenſchaft.

Man wird mir zugeben, daß dieß für die Sprachwiſſenſchaft
Gang der Sache iſt, wie oft auch Sprachforſcher und Philoſophen an
Wege gegangen ſind; wer die Natur der concreten Wiſſenſchaften (d
mit den formalen ſteht es anders) und dabei die Natur des menſchlic
Erkennens kennt, der wird mir auch zugeben, daß Geologie und Geogra
genau denſelben Gang einhalten müſſen, wenn ſie, ſo viel an ihnen
den Begriff der Wiſſenſchaft realiſiren wollen.

Obgleich nun ſchon anerkannt iſt, daß die Erkenntniß zwar
dem Einzelnen und Unmittelbaren ausgehen, dabei aber Anticipation
des Allgemeinen zu Hülfe nehmen muß, die von dem entgegengeſet
Puncte herbeigezogen werden, mit andern Worten, daß man nicht zu
den ſpeciellen Theil einer concreten Wiſſenſchaft fix und fertig mac
dann den vergleichenden angreifen und zuletzt auch den allgemeinen n
liefern kann, vielmehr auf allen Puncten gleichzeitig gearbeitet wer
muß: ſo wird man mir doch zugeben, daß man auf einmal nur E
thun, nicht in demſelben Gefäße Kartoffeln kochen und Spiritus deſtillir
und von einer vergleichenden allgemeinen Erdkunde ſo we
als von einer „vergleichenden allgemeinen" Sprachkunde die Rede
kann. Qui bene distinguit, bene docet. Ritter's Rieſenarbeit iſt all
meine Geographie in dem Sinne, daß ſie ſich an den Menſchen
ſolchen wendet, ſonſt iſt ſie ſpecielle Geographie *, der aber prächt
Beiträge zur vergleichenden und zur allgemeinen beigemiſcht ſind. T
Ritter's Buch (ſo gut wie J. Grimms Deutſche Grammatik) dem L
zu der durch die Natur der Sache bedingten Arbeit auch einige Ar
macht, die ihm hätte erſpart werden können, wird mir ſo ziemlich Je
zugeben, der nicht bloß den Rücken der Bände und etwa noch die E
leitung zu Africa angeſehen hat; indeß mit großen Thaten erwirbt n
große Privilegien: daß aber auch Herr Kapp, der als Philoſoph

* Leute, deren Sache ſcharfes Denken nicht war, haben einer vollſtändigen R
von ſpeciellen (Länder-, Völker- und Staaten-) Geſchichten auch wohl den Na
einer Univerſalgeſchichte gegeben. In dieſem Sinne, der aber eben keinen Sinn ha
in dem Univerſalen liegt das in unum vertere — würde auch die Ritter'ſche Erdku
wenn der Verfaſſer Leben und Geſundheit zur Vollendung derſelben behält, eine U
verſalgeographie ſein.

erdienſt ſeiner Arbeit weniger in die mühſame Herbeiſchaffung des ographiſchen Stoffes als in die „begriffsgemäße Gliederung“ und enkende Betrachtung“ desſelben zu ſetzen geneigt ſein wird, ſich die Bedeutung des Vergleichenden und des Allgemeinen nicht klarer machte, as iſt zu beklagen, denn es hat das Verdienſt, welches ſeine Arbeit ſich hätte erwerben können, nothwendig vermindern müſſen. Weil er nicht aus einander gehalten hat, was hätte aus einander gehalten werden ſollen, iſt ſeine Arbeit weder eine rechte vergleichende noch eine rechte llgemeine Erdkunde geworden.

Keine rechte vergleichende. An Vergleichungen fehlt es in ſeinem Buche nicht, auch ſind manche dieſer Vergleichungen treffend und geiſtreich. Das genügt nun freilich, um ſeine Arbeit zu einer intereſſanten, auch nützlichen Lectüre für ein ſehr großes Publicum zu machen; zu einer vergleichenden Geographie, die den Namen verdient und die mit ſporadiſchen Vergleichungen nicht herzuſtellen iſt, reicht es aber nicht. Die Vergleichung muß vollſtändig und planmäßig ſein — man vergleiche Bopp's Vergleichende Grammatik und Cuviers Vergleichende Anatomie.

Keine rechte allgemeine. Doch daraus mache ich eine neue Nummer.

5. Da Herr Kapp die ſeinem erſten Bande gegebene Ueberſchrift „Philoſophie der Erdkunde“ beim zweiten in „Philoſophiſche oder vergleichende allgemeine Erdkunde *als* wiſſenſchaftliche Darſtellung der Erdverhältniſſe und des Menſchenlebens *nach ihrem inneren Zuſammenhang*“ verändert, dadurch aber angedeutet hat, daß er nicht eigentlich in dem durch A. v. Humboldt, L. v. Buch, Dove, Kämtz, Meyen, Schouw u. A., ſondern in dem von K. Ritter, Mendelsſohn u. A. gewonnenen und in der Weiſe der bloßen „Vorſtellung“ verarbeiteten Stoffe den „lebendigen Begriff habe entzünden“, mit anderen Worten, daß er nicht die allgemeine Geologie (naturwiſſenſchaftliche Erdkunde), ſondern die allgemeine Geographie (menſchliche, hiſtoriſch-ſociale, ethiſche Erdkunde) habe darſtellen wollen: ſo will ich ihm die Kritik ſeines wahrhaft ſpaßhaften „Erſten Theiles. Die phyſiſche Geographie“ (I. S. 35—84) ſchenken *. Der gute Humboldt braucht nur 7 Seiten weniger,

* Es iſt von Herrn Kapp noch ein „Leitfaden beim erſten Schulunterricht in der Geſchichte und Geographie“ (Vierte Auflage, Braunſchweig, Weſtermann 1845) anzuzeigen. In dieſem heißt es S. 5: „Hohe Berge, deren Schluchten ſtets mit Schnee und Eis bedeckt ſind, nennt man Gletſcher.“ Und ſolche Menſchen, die weder Gicks noch Gacks wiſſen, nennt man, oder nannte man doch wenigſtens vor zehn Jahren im „Staate der Intelligenz“ „Philoſophen“. Es kann nicht jeder mitten in Deutſchland wohnende Schulmann die Gletſcher aus eigener Anſchauung kennen; wenn er

um (Bd. I. S. 1—43 ſeiner Reiſe in die Aequinoctialgege
Stuttgart 1815) dem Publicum einen höchſt conciſen Vorb
über ſeine und Bonplands, die Früchte ihrer Reiſe darleg
Arbeiten zu geben, und ich erwähne dieſes Vorberichtes hier
ſolche Leſer, welche von der Kapp'ſchen Schrift ſehr befriedig
weſen ſind, auf die Lectüre desſelben zu verweiſen, wo ſie
Vorbegriff davon gewinnen können, was phyſiſche Erdkun
und was dazu gehört. Vgl. beſonders die Stelle S. 20
jenes Vorberichts, wo die Abſicht des Essai sur la géogr
des plantes, accompagné d'un tableau physique des ré
équinoxiales ganz kurz angegeben iſt, und wo möglich den
ſelbſt. Auch den nunmehr bald beendigten Atlas von Berg
braucht Jemand nur einige Tage lang angeſehen zu haben,
wenn er kein Kartenleſer, ſondern erſt ein Kartenbuchſtabiere
ſollte, um eine „phyſiſche Geographie", welche, um nur dieß
anzuführen, das Capitel über die Geographie der Pflanzen i
Zeilen (etwa 1⅓ Seite) abthut, vollkommen abgeſchmackt zu ſi
Dieſe Abgeſchmacktheit wird noch dadurch geſteigert, daß Herr
es möglich gemacht hat, in ſeine Phyſiſche Geographi
einer Nuß eine Menge Dinge hineinzuſtecken, die gar nicht
ein gehören *.

---

aber Erdbeſchreibung und ſogar phyſiſche Erdbeſchreibung lehren, vielleicht gar
Herr Kapp, einen geographiſchen Leitfaden und eine Philoſophie der Erdkunde d
laſſen will, dann ſollte er doch die Bücher von Sauſſure, Charpentier, Studer,
und Agaſſiz ſich ein wenig angeſehen haben. **Est modus in rebus.**

* Ich ſchreibe ein paar Stellen ab, ohne lange zu ſuchen; ich entnehme di
dem Anfange, die andre dem Ende. S. 37: „Die Himmelskörper ſind fre
bewegende Weſen, ſie gehen, wie die Alten ſagten, als ſelige Götter einher. K
und Newton haben das Verdienſt, die Mannigfaltigkeit des ſideriſchen Lebens
einfache Geſetze zuſammengefaßt zu haben. Die Annahme jedoch von zwei geſ
und ſelbſtändig wirkenden, mechaniſchen Kräften, der Centripetal- und der Centri
kraft, iſt und bleibt ein Nothbehelf der Vorſtellung, die es nicht bis zur
ſprechenden Ausdruck des Begriffs bringen kann ... Die Bewegung iſt eine ſchl
dings freie. Der Begriff einer Sache ruht in der Beſtimmung, ohne welch
Sache aufhört zu ſein, was ſie iſt. Dieſe Beſtimmung iſt bei den Himmelsk
eben die freie Bewegung. In der Natur der Spinne liegt es, daß ſie ein
verfertigt; in der Natur des Menſchen, daß er frei ausſpreche, was er denkt;
Natur der Himmelskörper, frei ſich zu bewegen, d. h. nicht erſt durch einen ä
Anſtoß in Bewegung geſetzt worden zu ſein. Dieſe freie Bewegung findet in ei
ſich ſelbſt zurückgehenden Bahn ſtatt, ohne daß die Beſtimmungen von Trä
Stoß, Druck, Anziehung, Fall in Betracht kommen." — S. 79 und 83—84.
dem Moment der Bewegung des thieriſchen Organismus liegt vornehmlich die

Betreten wir denn mit Herrn Kapp den Schauplatz des Geiſtes und ſehen zu, wie es ſich mit ſeiner allgemeinen Geographie verhält.

Von dem Einfalle, dieſelbe in politiſche und Culturgeographie einzutheilen, war ſchon oben die Rede; ich füge hier bei, wie Herr Kapp dieſe Eintheilung begründet: „Die Natur, die Erde, iſt die Vorausſetzung des Menſchen; die Aufgabe des Menſchen iſt ſeine Entwickelung zum Bewußtſein der Freiheit innerhalb des Staates oder zur Selbſtbeſtimmung *; iſt die Befreiung aus der Natürlichkeit ſeines Daſeins

---

ſchiedenheit der Pflanzen und der Thiere. Goldfuß ſagt in ſeinem Handbuche der Zoologie“... (Folgt ein 16 Zeilen langes Citat aus einem 1816 ff. von Schubert, Goldfuß und C. G. Nees von Eſenbeck in 7 Bänden bearbeiteten Handbuch der Naturgeſchichte, das ich auch vor zwanzig Jahren als unwiſſender junger Menſch in Bern gekauft und ſeitdem als Denkmal der damals noch unter einem Theile der deutſchen Profeſſoren graſſirenden Tollheit aufbewahrt habe.) „Das Thier in ſeiner unmittelbaren Einzelnheit iſt das bloß Lebendige und Natürliche, und darum auch dem natürlichen Ereigniß, dem Tod, unterworfen. Der Begriff aber des Lebens und des Todes liegt im Gattungsproceß. Das Thier hat das bloß unmittelbare Bewußtſein von der äußeren Natur, als einer von ihm verſchiedenen Sache, in der Empfindung von Luſt und Unluſt. Dem Thier kann die Gattung nie Gegenſtand ſein. Mit der Trennung von dem ſeine Empfindung erregenden Object durch den Tod iſt es vernichtet. Indem das Einzelne dem Untergang erliegt, und eben dadurch, erhält es die Gattung. Dieſe iſt das Allgemeine. Der Menſch iſt Selbſtbewußtſein. Im Selbſtbewußtſein wird ihm ſein eigenes menſchliches Weſen, das Allgemeine, die Gattung, Gegenſtand; er bezieht ſich auf ſich ſelbſt, verhält ſich denkend, iſt Geiſt. Sie treten nunmehr aus dem Bereich der natürlichen Erſcheinungen der Erdwelt auf den Schauplatz des Geiſtes.“

Es iſt nicht allein der Zorn über den Despotismus, der durch die Staatsregierungen, indem ſie die Adminiſtration auch der Gewiſſen und der Intelligenzen ſich an uns angemaßt haben, über die Menſchen geübt wird; es iſt ganz beſonders der Zorn über die Tollheit, die ſeit Erfindung des Staatsſchulweſens von Staats wegen ſyſtematiſch und methodiſch in den Köpfen gepflanzt worden iſt, was den Ref. zum Gegner dieſes Molochsdienſtes gemacht hat. Mit einer Auseinanderſetzung, warum die hier mitgetheilten Stellen, Zuſammenſtellungen aus verſchiedenen §§. von Hegel's Encyclopädie, toll ſind, und warum ſie es in einer „Phyſiſchen Geographie“ doppelt ſind, will ich die Leſer nicht behelligen. Wenn ich aber bedenke, daß in einem großen deutſchen Lande eine ganze Generation mit dieſer toll gewordenen Weisheit **de par le roi** angefüllt worden iſt, und dann bedenke, daß dieſe Menſchen jetzt, wo die Nation ſich politiſch zu reformiren genöthigt iſt, zum Theil die Leiter der öffentlichen Meinung ſind, dann faßt mich ein unſäglicher Schrecken.

* Es gibt Unſinn von ſo gewaltiger Schädlichkeit, daß man ihn bei jeder Gelegenheit als ſolchen bekämpfen muß — ungefähr wie der nordamericaniſche Landmann, wenn er einer Klapperſchlange anſichtig wird, das Thier todt ſchlägt. Zu dieſem Unſinn gehört der obige Satz, welcher Abſolutiſten und Radicalen gemeinſam und der politiſchen Abſolutismus und Radicalismus eine ultragouvernementale Mitte ſuchenden Hegel'ſchen Rechts- und Staatsphiloſophie vorzugsweiſe eigen iſt. Ein Volk muß ſehr

mittelſt der Arbeit. Der Menſch iſt die Vorausſetzung des Gottmenſ
Daher iſt die Geographie nach den Momenten Natur, Menſch, A
die phyſiſche, die politiſche und die Culturgeographie."

Da die „politiſche Geographie" bei Herrn Kapp 606 Seiten
nimmt, während die „Culturgeographie" zwar etwas ſtärker al
„phyſiſche Geographie" geworden iſt, aber immer nur 82 Seiten
ſo wollen wir dieſe Culturgeographie ihrem Schickſal überlaſſen.
Ueberſchriften der drei Abſchnitte (Raumcultur, Zeitcultur, Verklä
der Natur), deren jeder wieder, damit das Stück im Dreivierteltact
Hegel'ſchen Dialektik ſpiele, drei Capitel hat, ſagen dem Leſer ſchon,
dieſe Culturgeographie Anſätze weniger zur Culturgeographie als zu
geographiſchen Theile der Wohlſtandswiſſenſchaft enthält. Zu lernen iſt
dieſer „Culturgeographie" gerade ſo viel als aus der ſchon beſeitigten
ſiſchen Geographie", nämlich ſchlechterdings Nichts. Um aber Herrn K
nicht Unrecht zu thun, mag bemerkt werden, daß der Gebrauch des W
Cultur in Deutſchland ganz und gar ſchwankt, wie denn z. B. unter
turgeſchichte" faſt jeder Verfaſſer einer ſolchen etwas Anderes verſteht —
neueſte von Klemme z. B. iſt ein recht dankenswerther Beitrag zur E
graphie —, und daß (man denke an Agricultur) Nichts dagegen e
wenden iſt, auch von einer ſinnlichen Cultur neben der geiſtigen und
lichen zu reden. Wenn alſo Herrn Kapp's „Culturgeographie" ſtatt
aus allerlei Büchern und Zeitungen abgeſchöpften „geiſtreichen" S
mes einen ſoliden Inhalt hätte, ſo wäre nicht zu tadeln, daß er
aufgenommenen Gegenſtände zur Cultur gerechnet hat; immer aber w
es nicht zu billigen ſein, daß er nur an die niedere, an die ſinn
Cultur gedacht und die höhere und eigentliche, die geiſtige und ſitt
Cultur überſehen hat. Doch über den Begriff der Cultur, ihrer The
Geſchichte, Statiſtik und Geographie ein andermal. Ich laſſe K
und Wurzel des Kapp'ſchen Baumes und werfe einen Blick auf
Stamm, die „politiſche Geographie".

Zuerſt müſſen wir nun Herrn Kapp, ich weiß nicht, ſoll ich
loben oder tadeln, daß ſeine „politiſche Geographie" keine politiſche
graphie iſt. Was Herr Kapp als zweiten Theil ſeiner Arbeit gibt
ein Verſuch einer das Specielle ausſchließenden, das Vergleichende
das Allgemeine zum Nachtheil für eine klare Darſtellung und

---

verſclavt ſein, wenn man ihm, ohne Gefahr ins Tollhaus verwieſen zu werden
nothwendige Gebundenheit jedes Menſchen, inſofern er Staatsbürger iſt, wenn
ihm gar die gar nicht nöthige, maßloſe Gebundenheit in unſern bisherigen St
für Freiheit, und nun gar für die, d. h. für alle Freiheit ausgeben darf.

faſſung unter einander mengenden Darſtellung der (menſchlichen, ethiſchen, ſocialen, hiſtoriſch-philoſophiſchen) Geographie; dieſe Darſtellung hat ungefähr ſo viel von dem politiſchen Elemente der Geographie aufgenommen, als in die menſchliche Geographie gehört (womit dieſelbe aber natürlich nicht zur politiſchen Geographie wird), und ſie würde gewonnen haben, wenn Herr Kapp es verſtanden hätte, die andern geographiſchen Elemente, von denen er einige in ſeiner „phyſiſchen" und in ſeiner „Culturgeographie" abgelagert und wenigſtens genannt hat, ebenfalls in den eigentlichen Leib ſeines Buches zu verarbeiten. Da aber zwei von verſchiedenen Puncten aus treibende Kräfte (hier die menſchliche Geographie und die politiſche Geographie) nach dem bekannten Geſetze vom Parallelogramm der Kräfte das Getriebene (hier Herrn Kapp) in einer ſchiefen Richtung treiben, ſo iſt ſeine Darſtellung eben ſo wenig eine rechte menſchliche Geographie, ſondern ein ſchielender Baſtard von reiner, menſchlicher Geographie und angewandter, politiſcher Geographie geworden, der durch allerlei um- und angehängten hegelianiſchen und „naturphiloſophiſchen" Trödel nur noch mehr verunſtaltet worden iſt.

Hier wäre nun der Ort, die vielen Stellen, die ich mir beim Leſen dieſes Haupttheils angeſtrichen, ausgezogen und nach gewiſſen Rubriken geordnet hatte, zu verwenden. Es ſind aber in dieſem bewegten Augenblicke täglich ſo viele Zeitungen zu leſen; auch habe ich ſchon ſo viel geſagt, und dazu iſt das Kapp'ſche Buch ſo wenig eine Arbeit, der durch eine bloße neue Bearbeitung in zweiter Auflage, für welche eine den Stoff gründlich prüfende Kritik immer wünſchenswerth iſt, zu helfen iſt, daß ich die Leſer nicht länger in Anſpruch nehmen und meine Notizen in Gottes Namen in den Papierkorb werfen will. Büchern wie das vorliegende iſt durch Kritik nicht zu helfen, ihnen gilt, was der grobe Kutſcher dem krummen und buckligen Dichter Pope auf ſein „Gott beßre mich" antwortete. Es iſt viel leichter, ſie ganz neu zu machen als ſie zu verbeſſern. Wer an Herrn Kapp's potamiſch-orientaliſcher, thaliaſſiſch-claſſiſcher, und oceaniſch-germaniſcher Welt, an den Reminiscenzen aus Pſychologien, Anthropologien und andern Büchern von Hegel, Steffens, Carus, Roſenkranz, Erdmann, Bayerhoffer *, Chriſtian

* Ich bitte die HH. Erdmann und Roſenkranz um Entſchuldigung, daß ſie im Text mit Herrn Bayerhoffer in Einem Athem genannt ſind.

So eben bringen nämlich die Zeitungen zwei Adreſſen, die eine aus Marburg von Prof. Bayerhoffer verfaßt, die andre von einer aus in Paris wohnenden Deutſchen beſtehenden und von Herrn G. Herwegh präſidirten demokratiſchen Geſellſchaft an die proviſoriſche Regierung von Frankreich zu Handen der franzöſiſchen Nation,

Kapp e tutti quanti, und an ſo vielen andern Geiſtreichigkeiten Be
digung findet, der finde ſie! Damit indeß Herr Kapp mir nicht
werfen könne, ihn und ſeine Arbeit unterſchätzt zu haben, erkläre ich,
ich ſein Werk zwar nicht ganz und gar neben Hegels „Philoſophie

---

worin dieſer Freund- und Bruderſchaft angeboten und das bis an den Rand ge
Weihrauchfaß ſo ſtark geſchwenkt wird, daß die Mitglieder der proviſoriſchen Regi
gute Nerven haben müſſen, um in dem Qualm nicht zu erſticken. Herr Herwegh g
nicht in mein Departement — auch hat ein andrer Deutſcher, der ſeit vielen J
als politiſcher Flüchtling in Frankreich lebende Rheinländer Venedey, durch
wackeren Brief an Herrn Lamartine die falſche Vorſtellung, welche die Dummhei
wieder erſtandenen Anacharſis Cloots den Franzoſen über die Anſichten und Geſinnu
der Deutſchen hätte beibringen können, hoffentlich berichtigt —; Herr Bayerhoffer
iſt ein obrigkeitlich approbirter, wenn auch ſeit einiger Zeit ſuspendirter Profeſſ
einer der Anſtalten unſres Staatsſchulweſens, er hat Anſpruch auf einen Pla
unſrer Revue. Bisher war ich mit Halbnarren ſeiner Art manchmal in Verlege
die Regierungen, **incl.** die Cultusminiſter, begiengen ſo viele Gewaltthätigkeiten
maßregelten ohne Unterſchied Gerechte und Ungerechte, daß ein Schriftſteller, der
auf ſich hielt, kaum eine ſchickliche Weiſe finden konnte, um ſein ungünſtiges U
über Leute auszuſprechen, auf denen ſchon die Ungunſt der Regierungen laſtete.
hört jetzt auf: die Preßfreiheit (und hoffentlich noch eine und die andre Fre
kommt Allen zu gute. Ich habe der Pädag. Revue zwar ſchon, bevor die Herr
der Incompetenzgaſſe zu Frankfurt ihr **fiat** dazu gegeben, Preßfreiheit verſchafft; i
aber die in Deutſchland ſchreibenden Ritter, Comthure und Großkreuze des O
vom Culturzopf keine Preßfreiheit hatten, war auch die meinige nach einer Seit
beſchränkt: ich konnte wohl den Herren, welche den Rheiniſchen Beobachter un
Staatsmacht zur Dispoſition hatten, die Wahrheit ſagen, aber nicht immer denje
ihrer Gegner, von deren Wahnſinn, fände er Anklang, uns noch größeres Un
kommen würde, als der fürſtliche Abſolutismus mit ſeinen Handlangern ſchon
uns gebracht hat. **Pour revenir à nos moutons**, ſo wollen wir in Deutſchlan
den Franzoſen, ſo lange ſie uns im Frieden laſſen, allerdings gute Nachba
halten; was wir ihnen aber im Namen der deutſchen Nation zu ſagen haben,
wollen wir ihnen durch unſre ordnungsmäßigen Bevollmächtigten ſagen laſſen,
wenn Herr Bayerhoffer mit ſeinem Club, gleich jenen vier Londoner Schneidern
da auch ſchrieben: „Wir, das verſammelte Volk von England“, die Franzoſen im N
der Deutſchen haranguirt und ihnen ſagt, was Niemand ihm zu ſagen aufgeb
hat, ſo muß er ſich gefallen laſſen, daß Andre auftreten und den Franzoſen
ſie möchten auf das Geſchwätz nicht achten, der Schreiber der Adreſſe ſei ein ob
und nur halbwitziger Menſch, der das Bedürfniß habe ſich bemerklich zu machen

Die Franzoſen haben zu viel Geiſt, als daß der Bombaſt der Marburger P
bei ihnen etwas anders als ein Sujet für **Charivari** und **Corsaire** werden
(ganz ſo machte ein witziges ſchweizeriſches Blatt, der Poſt-Heiri, vor Kurze
köſtlichſten Späße über die Adreſſen deutſcher Culturzöpfe an die Tagſatzung);
Staatsmänner und Parteiführer laſſen ſich aber über bemerkenswerthe Aeußerung
den auswärtigen Zeitungen Bericht geben. Was ſoll man nun aber ſagen, wenn
wie immer behauptet worden iſt, aus dem preußiſchen Budget ſubventionirte, im
trage der Regierung gegründete und geſchriebene Zeitung, wenn mit einem Wort

Geſchichte" ſtelle (was Herr Kapp ſicherlich auch nicht prätendiren wird), aber auch um kein Loth geringer anſchlage, als die Ethiken, Pſychologien und Anthropologien, Philoſophien der Geſchichte, Aeſthetiken, Gymnaſialpädagogiken, Dogmatiken, Logiken, Geſchichten der Philoſophie u. ſ. w. u. ſ. w. von Daub, Marheineke, Roſenkranz, Erdmann, Hinrichs, Michelet, Werder, Viſcher, Al. Kapp u. ſ. w. u. ſ. w.

Einer beſondern Erwähnung verdient es, daß Herr Kapp ſich bemüht hat, den hiſtoriſchen Charakter der Geographie zur Darſtellung zu bringen; nur iſt zu bedauern, daß er ſich auch dabei vergriffen, den Stoff genau nach der Schablone in Hegels Philoſophie der Geſchichte zugeſchnitten, und trotz aller Lobreden auf das Denken die Sache zu wenig bedacht und überhaupt zu leicht genommen hat. Nehmen wir einmal an, Hegels Abfolge der Weltgeſchichte, von „China und den Mongolen" an bis zur „Aufklärung und Revolution" in der germaniſchen Welt (und dieſe reproducirt Herrn Kapps Anordnung der „politiſchen Geographie" mit einigen Modificationen) ſtimme mit der Zeitfolge der Begebenheiten (welche doch für die Organiſation der Geſchichte das ſein muß, was der Knochenbau für einen Thierleib) vollkommen überein: ſo iſt doch Weltgeſchichte nicht Geographie, und letztere, die zwar eine hiſtoriſche Wiſſenſchaft (aber auch eine empiriſche, auch eine philoſophiſche, überdieß eine philologiſche), aber immer eine ſelbſtändige, von der Ethnographie wie von der Weltkunde (ſpecielle, vergleichende und allgemeine Weltgeſchichte) ſpecifiſch verſchiedene Wiſſenſchaft iſt, dürfte in ihrer Conſtanten, den räumlichen Verhältniſſen, eine eigene Baſis haben, in welcher ohne Zweifel auch eigene Principien wurzeln, aus denen bei richtiger Behandlung ſich auch eine eigene Methode für die Darſtellung der Geographie ergibt. Herr Kapp hat nicht, gleich einigen Andern, die vom geſchichtlichen Charakter der Geographie haben läuten hören, ohne doch dahinter kommen zu können, wo die Glocken hangen, aus ſeiner „politiſchen Geographie" eine Art von Volta'ſcher Batterie gebaut, wo man erſtens ein Stückchen Geographie, zweitens ein Stückchen Geſchichte, drittens wieder ein Stückchen Geographie, viertens wieder ein Stückchen Geſchichte (und ſo fort) auf einander legt und dann nur noch die nöthige

---

Beſonnene und ſinnreiche Rheiniſche Beobachter, dieſes Muſter der „guten Preſſe", den hochverrätheriſchen Verſuch macht, die Franzoſen zu einem Rheinkriege aufzureizen! Das thut aber das Berchtſche Blatt: in der Nr. vom 8. März (Correſp. aus Frankfurt, 5. März) heißt es wörtlich: „Wenn bei dem jetzigen Zuſtande Deutſchlands, in der günſtigſten Jahreszeit, wenn **jetzt** die Franzoſen den Rhein nicht zu nehmen wiſſen, dann wollen ſie ihn nicht haben."

Salzauflöſung dazu thut; er hat aber einen andern Fehler gemacht, er hat den geographiſchen Stoff in das Procruſtesbett der Geſchichte gezwängt, wobei er hier hat recken und ſtrecken, dort abhauen und wieder anflicken müſſen, wie denn z. B. Amerika einmal (II. 24) bei der „mediterranen Seite von Europa oder den romaniſchen Staaten", ein zweitesmal (II. 277) bei den „Staaten am Nordſeebecken", als germaniſches Amerika neben „Großbritanien, Oſtindien und Auſtralien" genannt wird. Hätte Herr Kapp ſein Buch vor ſiebzig Jahren geſchrieben und wäre dasſelbe eine politiſche Geographie, ſo wäre dagegen Nichts einzuwenden, da die politiſche Geographie eben die Grundmacht der Staaten zum Gegenſtande hat; ſeitdem aber der weitaus größte Theil von America ſich ſelbſtändig und die nordamericaniſche Union ſich ſogar zu einer Weltmacht gemacht hat, iſt es lächerlich, einen ganzen Welttheil ſo in den Genitiv zu ſtellen. Herr Kapp, für den als hegelſchen Philoſophen „die Sache ſelbſt durchweg das Eingehen auf Hegels Betrachtung der Natur und der Geſchichte und überhaupt auf ſeine Philoſophie gebot" (I. XII.), und der (II. III–IV.) „glaubt, der Sache nirgends Zwang angethan, vielmehr ſie in ihrem ruhigen Sicherſchließen einfach aufgenommen und dargeſtellt und der Conſequenz dieſer jedes ſubjective Verfahren ausſchließenden Methode, alſo der Methode, nichts vergeben zu haben — Herr Kapp iſt dabei freilich nicht zu tadeln. Zwar hatte der engliſche Dichter den däniſchen Prinzen längſt ſagen laſſen, daß Vieles zwiſchen Himmel und Erde iſt, wovon ſich unſre Philoſophen nichts träumen laſſen, und was das Ueble an dem Dictum des naſeweiſen Menſchen iſt, der Verfaſſer einer gewiſſen dissertatio philosophica de orbitis planetarum, die ſich über die Aſtronomen luſtig machte, die echt ſpeculativ von der Natur zwiſchen Mars und Jupiter der bloßen guten Ordnung wegen noch einen Planeten verlangten, erlebte das Verdrießliche, daß in demſelben Jahre, vielleicht in derſelben Stunde, wo er a priori demonſtrirte, daß progressio (in der Reihe der Planetenabſtände) quum arithmetica sit, ad philosophiam nullo modo pertinet, und der geſuchte Planet ein Unding ſei, Piazzi ein Stück des geſuchten Planeten — die Ceres — als gefunden monſtriren konnte, im folgenden Jahre Olbers ſchon die Pallas, ſpäter noch die Veſta, und inzwiſchen Harding die Juno fand — wozu ſeit drittehalb Jahren noch Henke's Aſträa und Hebe, Hind's Iris und ſeitdem vielleicht noch ein neuer Aſteroïde gekommen iſt. Da aber, wie es ſcheint gewiſſe Philoſophen gleich gewiſſen Königen Nichts gelernt und Nichts vergeſſen haben, ſo müſſen wir es uns ſchon gefallen laſſen, daß der Verfaſſer der genannten Diſſertation, als er ſpäter den Gang des Wel

geiſtes conſtruirte, zwiſchen dem atlantiſchen und dem ſtillen Ocean nur einen leeren Fleck vermuthet hat, wie früher zwiſchen Mars und Jupiter. Und da nun in Hegel's Philoſophie der Geſchichte die Chineſen und die Mongolen wohl ihre Rubrik gefunden hatten, das Volk der Vereinigten Staaten von Nordamerica aber nicht, ſo können wir natürlich nichts dagegen haben, daß ſich auch in Herrn Kapp's politiſcher Geographie keine eigene Rubrik für America hat finden wollen.

Ich wollte aber nachweiſen, daß Herrn Kapp's Geographie keine allgemeine Geographie iſt, Herr Kapp überhaupt von der Natur und Aufgabe dieſes Theiles der menſchlichen Geographie keinen deutlichen Begriff, oder doch ſeine Arbeit dieſen Begriff in keiner Weiſe realiſirt hat. Nun geht es jedoch nicht wohl an, den Schluß dieſes Artikels noch zu einer Abhandlung über die allgemeine Geographie werden zu laſſen, und ich muß daher um Erlaubniß bitten, nur Andeutungen zu dieſem Nachweiſe geben zu dürfen. Wird ja doch die Pädagogiſche Revue nicht für Studenten, ſondern für reife Männer geſchrieben.

Ich knüpfe zunächſt wieder an die Sprachwiſſenſchaft und an das oben ſchon herbeigezogene zoologiſche Genus Canis an. Bekanntlich haben die auf Entdeckungsreiſen ausgeſchickten Seefahrer auf vielen Inſeln eine äußerſt dürftige Fauna, zuweilen nur zwei, drei Species größerer Säugethiere gefunden. Nehmen wir nun einmal an, ein gelehrter Profeſſor einer dieſer Inſeln, auf der ſich Hund, Wolf, Fuchs und Schakal vom Genus Canis und etwa noch das Schwein befinden mögen, ſtudire dieſe Thiere mehr oder weniger, vergleiche ſie auch, ziehe dann allgemeine Schlüſſe über äußeren und inneren Bau, Entwickelungsgeſchichte und Natur, Lebensart u. ſ. w. der Säugethiere und laſſe die Ergebniſſe ſeiner Forſchungen als allgemeine Naturgeſchichte (incl. Anatomie und Phyſiologie) der Säugethiere drucken. Nicht wahr, wir, die wir mehr als 1000 Species von Säugethieren kennen, würden über den guten Glauben des Mannes lachen. Denn ſeine Materialien reichten nur zu einigen Paragraphen der ſpeciellen und zu einem ganz kleinen Bauſtein zur vergleichenden Säugethierkunde. Ganz aber wie dieſer ſupponirte Inſulaner haben die meiſten Verfaſſer allgemeiner Sprachlehren bis vor Kurzem gehandelt. Sie kannten von dem Genus der indogermaniſchen Sprachen die griechiſche und die lateiniſche Species, ein paar Varietäten und Baſtarde dieſer letzteren, ihre deutſche Mutterſprache auch ein wenig, und wenn es hoch kam, ſo kannten ſie noch die hebräiſche Species aus dem ſemitiſchen Genus. Aus dieſem dürftigen Subſtrat wollten ſie nun die Idee der Sprache deſtilliren. Was daraus entſtanden, iſt den denkenden Sprachforſchern bekannt: namentlich unſre Schulgrammatiken

ſchleppen ſich mit allgemeinen Begriffen der Kategorien und der ſyntakti-ſchen Verhältniſſe, die zum Theil völlig unbrauchbar ſind und denen die Thatſachen der ſpeciellen Grammatik ſich nur dann unterordnen, wenn man ſie erſt verdreht.

Der allgemeinen Geſchichte — wofür ich lieber Weltkunde ſage — iſt es beinahe eben ſo ergangen, weniger durch Hiſtoriker als durch Philoſophen, die den übermüthigen Einfall hatten, aus noch dürftigeren Materialien als den Sprachphiloſophen für ihre allgemeinen Sprachlehren zu Gebote ſtanden, den Plan der Vorſehung zu conſtruiren. Fichte hat ſich auf dieſem Gebiete (in den Grundzügen des gegenwärtigen Zeitalters) am ärgſten übernommen; Herr von Schelling hat ſeine vier Weltalter, die vor dem ruſſiſchen Feldzuge geſchrieben waren und im Sinne der da-maligen bayeriſchen Politik Napoleon vergöttert haben ſollen, klugerweiſe nicht ausgeben laſſen; Hegel's Philoſophie der Geſchichte lenkte, verglichen mit Fichte's Buche, ſchon wieder etwas ein, iſt aber noch immer eins der inſtructivſten Stücke für eine künftige pathologiſche Anatomie des deutſchen Geiſtes im XIX. Jahrhundert, und liegt leider noch wie ein Alp auf vielen heutigen Geiſtern. Dieß beiläufig.

Man kann nun in der allgemeinen Weltkunde zwei, ja, ſtreng ge-nommen, drei Elemente unterſcheiden: die welthiſtoriſchen Thatſachen — die ſociale, hiſtoriſch-philoſophiſche Anthropologie — die Theorie des Weltlaufes.

Eine Theorie des Weltlaufes im Sinne des „abſoluten Wiſſens" iſt ein Unding; wir haben aber Thatſachen genug, die wir in ihren urſachlichen Zuſammenhange kennen, um eine ganz reſpectable Theorie des Weltlaufes aufzuſtellen, die nicht nur möglich, ſondern auch noth-wendig iſt.

Begreiflicherweiſe kann man den factiſchen Theil der allgemeinen Weltkunde (die allgemeine Weltgeſchichte) und den theoretiſchen verbinden und man kann beide geſondert darſtellen. Im letzteren Falle iſt natürlich die Gefahr des Pfuſchens geringer, die Ausſicht auf gründliche, ſaubre Arbeit größer, wenigſtens für die erſten ernſthaften Verſuche.

Der allgemeinen Geographie, deren factiſchen und theoretiſchen Theil man ebenfalls verbinden und trennen kann, iſt es beſſer gegangen: man hat nämlich die Hand davon gelaſſen. Zwar haben geiſtvolle Reiſebe-ſchreiber und Geographen ihren Darſtellungen koſtbare Materialien zur allgemeinen Geographie eingefügt — ganz wie geiſtvolle Hiſtoriker in ihren Darſtellungen beiläufig manche Geſetze des Weltlaufes ausgeſprochen haben —; Einer und der Andre hat auch in eigenen Abhandlungen für ein und das andre Capitel einer künftigen allgemeinen Geographie die

werthvollſten Vorarbeiten geliefert; noch aber hat kein ſach- und ſachkundiger Mann ſich an eine vollſtändige ſyſtematiſche Darlegung des theoretiſchen Theiles der allgemeinen Geographie, an eine vollſtändige und ſyſtematiſche Aufſtellung der Geſetze gewagt, unter welchen die Menſchheit im Verhältniſſe zur Erde und die Erde im Verhältniſſe zur Menſchheit ſteht — mit Ausnahme des Herrn Kapp, der in ſeiner Unſchuld Hegel's ſog. Philoſophie der Geſchichte für eine gelungene Löſung dieſer wiſſenſchaftlichen Aufgabe gehalten und eine ähnliche Philoſophie der Geographie mit Recht für eine nicht zu ſchwere Arbeit gehalten hat. Ich habe nicht die Anmaßung zu glauben, als könnte ich eine Philoſophie der Geographie, die ſo heißen darf, aufſtellen — freilich könnte ich eine aus langjähriger Lectüre geographiſcher Werke entſtandene Sammlung von Reflexionen mittheilen, in denen viele geographiſche Geſetze mehr oder minder ſcharf ausgeſprochen ſind —; ich traue mir aber vollſtändig zu, einem Werke, das ſich für eine Philoſophie der Geographie ausgibt, anzuſehen, ob es auf dem richtigen Wege iſt und Einiges leiſtet, oder nicht. Herr Kapp hat ſich die Sache zu leicht vorgeſtellt: ſeine allgemeine Geographie (ich meine den politiſchen Theil) iſt ihrem factiſchen Theile nach eine zwar nicht glücklich angeordnete, aber immer lesbare und für viele Leſer auch brauchbare und nützliche Arbeit, freilich in keiner Weiſe mit Mendelsſohn's Germaniſchem Europa zu vergleichen; die theoretiſchen Beſtandtheile aber (und in dieſen liegt doch das Philoſophiſche vorzugsweiſe) in derſelben wollen äußerſt wenig bedeuten — wer von meinen Leſern dafür einen förmlichen Beweis verlangt, der leſe zuerſt das Kapp'ſche Buch und dann J. G. Kohl's „Der Verkehr und die Anſiedelungen der Menſchen in ihrer Abhängigkeit von der Geſtalt der Erdoberfläche" (Dresden 1841), und wenn er dann nicht mit mir urtheilt, daß aus Einem Capitel des Kohl'ſchen Beitrages zu einer künftigen Philoſophie der Geographie mehr für dieſelbe zu lernen iſt als aus dem ganzen Buche des Herrn Kapp, ſo weiß ich ihm eben nicht zu helfen.

Einen ſechsten Punct deute ich nur flüchtig an. Daß Herr Kapp ſeinen Gegenſtand im Lichte der Hegel'ſchen Philoſophie aufgefaßt und dargeſtellt und dadurch ſeiner Arbeit ſehr geſchadet hat, iſt ſchon geſagt; damit hat er ſich nun aber nicht begnügt, ſondern er hat eine Unmaſſe hegel'ſchen und hegelianiſchen Materials, auch einiges ſchelling'ſche, das gar nicht zur Sache gehörte, eingemengt — Belege findet der Leſer beim oberflächlichſten Durchblättern in großer Zahl —, und das hat ebenfalls geſchadet. Damit hängt eine gewiſſe forcirte Geiſtreichigkeit zuſammen, die bei manchen Schriftſtellern die purpurnen Lappen herbeiſchaffen muß, mit welchen die Unfähigkeit, in den Gegenſtand, von dem es ſich eben

handelt, denkend einzudringen, bedeckt werden ſoll; und mit dieſer u
eine gewiſſe geſuchte Schreibart, welche nicht die der Wiſſenſchaft ge
ſchlichte Proſa iſt, und die gewöhnlich da angewandt wird, wo fü
abgehende Güte des Stoffes in einer glänzenden Appretur ein
geboten werden ſoll.

Ich bin am Ende. Indem ich nunmehr aber mein Geſchrie
recapitulire, erſchrecke ich faſt, weil mir einfällt, wie es mir vor
Jahren dafür ergangen, daß ich über Wurſt's Sprachdenklehre
ungenirte Meinung geſagt. Nicht vor Herrn Kapp fürchte ich mi
denn da es, wie er ſelbſt in einer oben citirten Stelle ſeines B
ſagt, „in der Natur des Menſchen liegt, daß er frei ausſpreche,
er denkt", ſo wird er meine Freimüthigkeit in der Ordnung finde
etwa nur mich beklagen, weil mein Verſtand ſeit zehn Jahren von
zu Jahr abgenommen —; ich fürchte mich vor denjenigen Leſern
ſo entſchiedene Meinungsäußerungen, wie ſie der vorſtehende
wieder enthält, nur auf perſönliche Motive zu beziehen wiſſen.
Kapp hätte ich nicht nöthig zu verſichern, daß ſolche hier nicht
waltet haben; denn da zwiſchen ihm und mir nie das geringſte p
liche Verhältniß beſtanden hat, ſo hat er mich nicht zu ſeinem
machen können, und für ſo ruchlos wird er mich auch nicht halten
mir zuzutrauen, ich hätte ihn aus purer Malice kränken wollen
jene Leſer aber (wenn die Revue deren hat) ſtehe die Erklärung
daß ich ohne dringende Noth Niemandem wehe thue und bei Bü
welche ich nicht loben kann, wenn von ihnen geſprochen werden
immer wünſche, ſie möchten, gleich unſern alten Volksbüchern, qua
keinen Verfaſſer haben. Herr Kapp (den ich einer Claſſe von he
Schriftſtellern eingereiht habe, denen beigezählt zu werden er ſi
eine Ehre ſchätzen wird) und ſein Buch ſind überhaupt wenige
Gegenſtand, als der Anlaß dieſes Artikels. Einmal gab, wie
oben geſagt, Herrn Kapp's Arbeit eine vortreffliche Gelegenheit
Verworrenheit der dermalen unter uns herrſchenden Begriffe von
Erdkunde ein wenig zu beleuchten; dann aber gebe ich mir ſeit ei
Jahren, wie den Leſern bekannt, einige Mühe, die ſchädlichen
des Staatsſchulweſens an das Licht zu ziehen, und hier konnte
derſelben wieder dem Leſer vor die Augen geſtellt werden. Herrn K
Philoſophie der Geographie iſt eine der vielen Proben des Tollkr
womit namentlich Preußen zwanzig Jahre hindurch den Geiſt des
Theiles ſeiner ſtudirenden Jugend hat nähren laſſen und womit, ſ
auf den Univerſitäten par ordre du mufti der methodiſche Unſinn
den unmethodiſchen mehr oder weniger erſetzt worden iſt, jetzt no

eine Reihe von Jahren ein Theil unſrer Schuljugend genährt wird. Indem ich nun dieſe Philoſophie der Geographie ein wenig analyſirte, habe ich zugleich und vor allem den wohlgeſinnten Partiſanen des zu einem Regale, zu einem Staatsmonopol, zu einer Regierungsfunction gemachten öffentlichen Schulweſens einen weiteren kleinen Beitrag zu der Frage geben wollen, was eigentlich bei einer Leitung der Cultur-production durch den Staat herauskommt. Tauſend Uebel kommen heraus, unter denen die allgemeine Verſchrobenheit der in den Staatsſchulen dressirten Köpfe noch lange nicht das ärgſte iſt. Die gegenwärtigen Ereigniſſe in Deutſchland, wo die Gährung nicht nur liberale, ſondern auch radicale, ja communiſtiſche Elemente an den Tag bringt, liefert eine neue Probe deſſen, was die vom Staate fabricirte Cultur werth iſt. Und das Schlimmſte iſt, der ſog. Socialismus hat gegen Abſolutismus und Radicalismus, zu denen er ſich wie die höhere Syntheſis zu Theſis und Antitheſis, oder auch wie das hegelſche ſpeculative (poſitiv-vernünftige) Moment zum abſtracten (verſtändigen) und dialektiſchen (negativ-vernünftigen) verhält, vollkommen Recht — wenn man nämlich das gemeinſame *πρῶτον ψεῦδος*, nämlich die Omnipotenz des Staates, die Annahme, daß der Staat das ſittliche Univerſum ſei, ſich gefallen läßt. Iſt von dieſer Annahme auch nur ſo viel richtig, als der Miniſter Eichhorn in der im vorigen Hefte (Abtheil. II. S. 76) mitgetheilten Rede von der Staatstheorie „der neueren Zeit“ acceptirt hat, ſo hat alles Reden gegen den Socialismus und ſelbſt gegen den Communismus nicht mehr logiſche Berechtigung, als wenn man die Gleichheit der beiden Schenkel eines Dreiecks zwar zugeben und ſelber beweiſen, die Gleichheit der Winkel aber leugnen wollte. Wenn wir in Deutſchland, nachdem die Herrſchaft des Abſolutismus, wie es ſcheint, vorüber iſt, in den nächſten Jahren unter die Herrſchaft des Radicalismus fallen ſollten und der Radicalismus vielleicht gar dem Socialismus größere oder geringere Conceſſionen machen müßte, ſo ſchreibe ich einen guten Theil dieſes Unglückes nur getroſt auf Rechnung der Dummheit, die den Staat auch zum Seelſorger und Schulmeiſter gemacht hat. Es iſt vollkommen logiſch, wenn man ihn nun auch noch für Alle denken läßt. Hat, wie der Herr Miniſter geſagt hat (a. a. O. S. 76), der Staat das größte Intereſſe, ſich um das Unterrichtsweſen zu bekümmern, weil ſeine ganze Zukunft von der guten und zweckmäßigen Richtung desſelben abhängt“, ſo hat er kein geringeres Intereſſe, ſich darum zu kümmern, daß wir gut genährt, logirt, ſpazieren geführt, frisirt und gekleidet werden, weil ſeine ganze Zukunft nicht minder davon abhängt und, wie ſchon Napoleon geſagt, für den Magen zuerſt

geſorgt ſein muß. Die Principien ſind wie der Teufel: reicht man eine den Finger, ſo nimmt es die ganze Hand und ruht nicht, bis es d ganzen Menſchen an ſich geriſſen hat. Ich ſcheine von Herrn Kapp Philoſophie der Geographie weit abgekommen zu ſein; es ſcheint ab auch nur ſo: ſie iſt eins der Symptome der Krankheit, an der n leiden, und das iſt ein ſchlechter Arzt, der an einem bloßen Sympto herum doktert und die Urſachen desſelben weder zu erkennen noch zu ih Beſeitigung Mittel und Wege weiß.

6. März.

Mgr.

III. Vermiſchte Aufſätze und Kleinigkeiten.

Notiz über die deutſchen Zeitſchriften für Pädagogik im Jahre 1848.

Während wir in den erſten Jahrgängen dieſer Zeitſchrift durch möglichſt regelmäßige Mittheilung beſonders intereſſanter Fragmente aus den wichtigeren pädagogiſchen Zeitſchriften unſre Leſer, zumal ein guter Theil derſelben außer Deutſchland wohnt, zugleich mit dieſem Zweige der pädagogiſchen Litteratur Deutſchlands in Bekanntſchaft zu erhalten ſuchten, hat ſich in den letzten Jahrgängen für ſolche Mittheilungen ſo ſelten der nöthige Raum gefunden, daß es Pflicht wird, eine beſondre Notiz über den dermaligen Beſtand der pädagogiſchen Journaliſtik Deutſchlands zu geben. Da auch der Herausgeber einer Zeitſchrift nicht Alles leſen und noch weniger leſen kann, ſo muß ſich unſre Notiz auf diejenigen Zeitſchriften beſchränken, die uns bekannt ſind. Eine einläßliche Kritik derſelben, eine Beurtheilung des wiſſenſchaftlichen Standpunctes, der Richtungen und Beſtrebungen ſo wie der Leiſtungen einer jeden der hier zu nennenden Zeitſchriften zu geben, ſteht uns natürlich nicht zu.

1. Pädagogiſche Zeitſchriften, welche das Ganze der Pädagogik zu umfaſſen ſtreben.

Zu dieſer Claſſe gehört außer der Pädagogiſchen Revue nur die ſeit 1847 an die Stelle der eingegangenen „Pädagogiſchen Litteratur-Zeitung" getretene Pädagogiſche Monatsſchrift von F. Löw, Lehrer an der Bürgerſchule zu Magdeburg, und F. Körner, Collegen an der Realſchule zu Halle *. Die Pädagogiſche Monatsſchrift will „die Bedeutung und den Zuſammenhang der Lebensformen und Lebensweiſe zur Darſtellung bringen, welche bisher die Träger des geiſtigen Lebens und ſeiner Cultur geweſen ſind, theils in dieſe Lebensformen und Lebensweiſe hinein die friſche Strömung der geiſtigen Bewegung der Gegenwart leiten, alſo kritiſch und reformatoriſch wirken. Sie betrachtet die Schule" als ein Ganzes und kann darum nicht einen Theil derſelben von ſich ausſchließen, muß vielmehr Manches in den Kreis ihrer Betrachtungen ziehen, was ein gedankenloſer Sprachgebrauch nicht zur

* Jährlich 12 Hefte, wenigſtens 60 Bogen — der Jahrgang 1847 hat 1035 S. —, Verl. Magdeburg, A. Falckenberg u. Comp.

Schule rechnet; da aber die Schule auch wieder ein Theil eines ſammtorganismus iſt, ſo iſt ebenfalls die Stellung derſelben zu geſammten Volks- und Culturleben ins Auge zu faſſen. Statiſti Schulnachrichten u. ſ. w. ſchließt die Monatsſchrift ganz aus, Recenſionen des gewöhnlichen Stiles; nur die bedeutſameren E nungen der pädagogiſchen Litteratur ſollen charakteriſirt werden.

Obgleich der reiche und mannigfaltige Inhalt des erſten Jahrg die weſentlichſten Anhaltspuncte darbietet, um eine Charakteriſtik Gedankenkreiſes der beiden Herausgeber darnach zu entwerfen, ſo w wir unſre Leſer doch lieber auf die Pädagogiſche Monatsſchrift verweiſen, die in der kurzen Zeit ihres Beſtehens ſich ſchon einen gr Kreis von Leſern erworben hat. Auf den vortrefflichen Bericht übe Gothaer Verſammlung von Fr. Körner (Heft XI) iſt ſchon gelege aufmerkſam gemacht worden.

B. Pädagogiſche Zeitſchriften, welche ſämmtliche Gattungen erzieh Schulen in den Kreis ihrer Beſprechung ziehen.

Obgleich Dieſterweg's Rheiniſche Blätter und das Schulblatt die Provinz Brandenburg füglich zu dieſer Claſſe gerechnet werden kön ſo werden ſie doch eben ſo füglich erſt unten genannt, da ſie ſich zugsweiſe mit dem Elementar- und Volksſchulweſen beſchäftigen. Zi wir dieſe ab, ſo gehören zwei Zeitſchriften hieher:

Pädagogiſche Zeitung, in Verbindung mit Dr. Hölti Janſon, Römer und Dr. Rüdiger herausgegeben von H. Gräfe und Dr. C. Clemen *.

Berliner Jahrbücher für Erziehung und Unterricht. Monatsſchrift, herausgegeben von mehreren Lehrern Berlins **

Die Pädagogiſche Zeitung, welche mit dem Jahre 1845 ſtand und deren Programm wir damals (Bd. X. S. 325—332) theilten, wird in einer Anzeige des Verlegers alſo charakteriſirt: Zweckmäßigkeit des Planes und die Zeitgemäßheit der Tendenz Zeitſchrift ſo wie die Reichhaltigkeit und Gediegenheit ihres Inhalts in öffentlichen Blättern vielfach anerkannt worden. Sie wendet e der pädagogiſchen Wiſſenſchaft wie dem bewegten Schulleben ihr Int zu, umfaßt ſämmtliche Schulen, achtet ſtets auf die Fragen der G wart, verhandelt dieſelben friſch und freimüthig, verbindet in ihrem ſchen Theile mit Humanität die ſtrengſte Unparteilichkeit und theil Nachrichten über Ereigniſſe und Zuſtände in der Schulwelt ſo ſchnell

---

* Jährlich 24 Hefte à 3 Bogen; 4⅔ Thlr. Leipzig, Teubner.

** Jährlich 60 Bogen, 2⅔ Thlr. Berlin, in Commiſſion bei Grobe.

vollſtändig wie kein anderes pädagogiſches Blatt mit, weßhalb ſie ſchon jetzt von periodiſchen Blättern mit und ohne Nennung der Quelle vielfach benutzt worden iſt. Beſonderes Intereſſe erhält die Pädagogiſche Zeitung auch dadurch, daß der norddeutſche Schulmännerverein, wie die Verſammlung für das Real- und höhere Bürgerſchulweſen ihre Verhandlungen in officieller Abfaſſung durch ſie veröffentlichen." Es iſt zu bedauern, daß ein Unternehmen, welches in ſeinen Anſichten und Beſtrebungen eine gewiſſe mittlere Richtung einhielt, von der man annehmen ſollte, daß ſie diejenige eines ſehr großen Theiles der deutſchen Schulmänner, mit dem Ablaufe ſeines dritten Jahrganges eingegangen iſt.

Von den Berliner Jahrbüchern, die 1845 an die Stelle der „Preußiſchen Volksſchulzeitung" traten, und von Dr. Bloch, Lehrer an der K. Realſchule zu Berlin, redigirt werden, heißt es in einer Anzeige des Buchhändlers: „Das warme, lebendige Intereſſe, welches ſie dem Lehrſtande und ſeinen Angelegenheiten ſchenken, hat ihnen eine ſo weite Verbreitung und einen ſo anerkannten Ruf verſchafft, namentlich unter der gegenwärtigen Redaction, daß ich jeder Anpreiſung mich überhoben fühle. Was bei Zeitſchriften dieſer Art nie der Fall war, — es gibt faſt kein namhaftes politiſches Blatt, welches nicht auf ſie Bezug genommen hätte, und Artikel, welche oft als nagelneu in die Zeitungen wandern, ſind für die Leſer der „Jahrbücher" längſt abgethane Dinge. Die „Jahrbücher" beſitzen zwei Vorzüge vor jedem anderen pädagogiſchen Journale; einmal, daß ihnen an Reichthum, Schnelligkeit und Neuheit der Nachrichten kein anderes gleich kommt; zweitens aber, was nicht minder beachtenswerth iſt, daß ſie an Billigkeit des Preiſes alle anderen übertreffen." In der That würden die Jahrbücher den Titel einer Pädagogiſchen Zeitung mit mehr Recht führen als die Pädagogiſche Zeitung denſelben führte, da dieſe neben ihren ſehr reichen Schulnachrichten doch auch, wenn auch meiſt kurze Abhandlungen und Kritiken und in dieſen manches Anregende und Brauchbare brachte, während die Jahrbücher auf Mittheilung von Originalabhandlungen und einläßlichen Kritiken weniger Werth zu legen und auf die literariſch-ſtatiſtiſchen und referirenden Rubriken, für die der Herausgeber mit großem Fleiße eine Menge politiſcher Zeitungen * und Mittheilungen ſeiner Correſpondenten benutzt, die hauptſächlichſte Sorgfalt zu wenden ſcheinen.

---

* Ein Uebelſtand iſt es, daß die Jahrbücher ihren entlehnten Artikeln nicht einmal die Quelle beifügen. Einmal gehört dieß, ſo zu ſagen, zum litterariſchen Eigenthumsrechte; dann aber iſt eine Zeitungsnachricht ohne Angabe der Quelle weſentlich unvollſtändig, zumal ſeit wir Zeitungen haben, die einen beſtimmten Charakter zeigen.

C. Pädagogiſche Zeitſchriften, welche hauptſächlich das Gymna
und Realſchulweſen behandeln.

Hier iſt nur die 1845 gegründete Mittelſchule zu nennen,
ſeit 1847 Titel und Verlag geändert hat und ſeitdem heißt: Päda
giſche Vierteljahrsſchrift. Zeitſchrift für das gelehrte und R
ſchulweſen. Mit beſonderer Rückſicht auf die Methodik des Unterri
unter Mitwirkung von Director Dr. Curtmann, Rector Dr. Eckſte
Prof. Kapff herausgegeben von Rector Dr. Schnitzer*. Ihr
leger charakteriſirt ſie folgendermaßen: „Dieſe Zeitſchrift hat ſich in
ſondere die Reformfrage des Gymnaſiums, ſo wie die Organiſation
Realſchule (zu der ſie auch die höhere Töchterſchule rechnet) zu erör
vorgeſetzt, und widmet dabei den Grundprincipien der Methoden
möglichſt allſeitige Kritik. Ihr Grundſatz iſt die Entwickelung der Sc
zur Selbſtändigkeit und Einheit mittelſt einer zeitgemäßeren Geſtalt
und wenn ſie darin auch mit der Tendenz einiger anderen pädagogiſ
Zeitſchriften zuſammentrifft, ſo weicht ſie doch in weſentlichen Pun
von ihnen ab und ſteht namentlich der Pädagogiſchen Revue entſchi
gegenüber, ſo daß ſie als Gegenſtück zu dieſer wohl jedem pädagogiſ
Leſezirkel willkommen ſein muß, wie ſie auch in den zwei Jahren i
Beſtehens (unter dem Titel: Mittelſchule Ir und IIr Jahrg
ſchon vielfache Anerkennung gefunden hat. — Den Inhalt jedes der
Quartalhefte bilden vorzugsweiſe Abhandlungen, außerdem Recenſi
und Berichte.“

Unſre Leſer erinnern ſich vielleicht an die kleine Verhandlung, w
die Pädagogiſche Revue 1845 (Bd. X. S. 332—340) mit der M
ſchule hatte, aus Anlaß des Programms der letzteren. Während es
Pädagogiſchen Revue genügte, ſich mit gutem Humor über die ungeſc
Einführung des neuen Blattes in das Publicum ein für allemal au
ſprechen und ſeitdem nicht weiter an dasſelbe zu denken, hat ſich
Mittelſchule reſp. Vierteljahrsſchrift nicht daran genügen laſſen, de
„Abnahme“ begriffenen Pädagogiſchen Revue „entſchieden gegenüb
ſtehen“; ihrem Herausgeber, Herrn Schnitzer, hat es auch gefallen,
der unfreundlichen Geſinnung (um nicht mehr zu ſagen) gegen den
ausgeber der Revue ſeitdem einige neue Beweiſe zu geben **. Unter d

---

* Jährlich c. 40 Bogen, 3⅓ Thlr. oder 5 fl. 24 Kr., Stuttgart, Ebner und Se

** Dahin rechne ich durchaus nicht ſolche Aeußerungen von Herrn Schnitzer
einem ſeiner Mitarbeiter, welche die Richtigkeit irgend einer oder auch aller m
wiſſenſchaftlichen Anſichten beſtreiten — ein Gegner iſt darum kein Feind —;
da ich ſelbſt meine Meinung entſchieden zu ſagen pflege, ſo habe ich natürlich

Umſtänden wäre es mir zu verzeihen, wenn ich jede Erwähnung der Vierteljahrsſchrift unterließe. Damit würden aber die Schulmänner, welche durch Herrn Schnitzer's Vermittelung ihre Gedanken vor das Publicum

---

dagegen, wenn Andre es auch thun. Ich habe nur einige ganz unnütze und zudem ganz unrealiſtiſche Angriffe im Sinne, wie ſie Mittelſchule 1846 S. 159—160, Vierteljahrsſchrift 1847, IV u. ſ. w. vorgekommen ſind. Ich habe ſo viel mit den Sachen zu thun, daß mir für Perſönlichkeiten keine Zeit bleibt, und ſo will ich mich denn bei dieſer Gelegenheit darauf beſchränken, eine Aeußerung in der zweiten der citirten Zeilen: „die Polemik der Revue gegen die Mittelſchule iſt damit (mit der Beurtheilung der Chreſtomathie aus Xenophon von Schnitzer und der Griechiſchen Chreſtomathie von Reuter und Schmid, Bd. XII, S. 416—421, aus der Feder eines württembergiſchen Philologen und Schulmannes) in ein ſchmutziges Stadium eingetreten“ mit der gebührenden Verachtung zurückzuweiſen. Wie es eine Selbſttäuſchung des Herrn Schnitzer war, wenn er (1846 S. 160) meinte, die Mitbewerbung der Mittelſchule ſei dem Herausgeber der Päd. Revue von allen am unbequemſten, ſo iſt es eine Unwahrheit, wenn Herr Schnitzer von einer Polemik der Revue gegen ſeine Vierteljahrsſchrift redet. Ich habe die Mittelſchule und Vierteljahrsſchrift, wie es meine Pflicht iſt, regelmäßig angeſehen, die lesbaren Artikel geleſen, aber ſeit jener erſten Zurechtweiſung, ſo viel ich mich erinnere, des Unternehmens des Herrn Schnitzer mit keinem Worte mehr gedacht — was ein wenig Unrecht gegen einige Artikel geweſen iſt, über welche die Revue Einiges hätte ſagen ſollen. Eine Recenſion eines Schulbuches von Dr. Schnitzer iſt keine Polemik gegen die Mittelſchule; überdieß habe ich jene Recenſion nicht beſtellt, ſie iſt mir eben ſo unerwartet und ganz ſo ohne mein Zuthun gekommen, wie die mathematiſchen und kritiſchen Leiſtungen eines Mitarbeiters der Schnitzer'ſchen Vierteljahrsſchrift beleuchtende Artikel, welcher dieſes Heft eröffnet.

Da einmal das Eis gebrochen und die Pädagogiſche Vierteljahrsſchrift wieder genannt iſt, ſo füge ich noch ein gutmüthiges Wort über eine Stelle aus einer Abhandlung des Herrn Schnitzer, betitelt Die organiſche Einheit der Schule (1847, S. 94—95) bei, weil ich dadurch Gelegenheit erhalte, den Leſern dieſer Blätter über die Oppoſition, in welcher die Vierteljahrsſchrift gegen die Revue ſtehen will, eine kleine Auskunft zu geben. Dieſe Oppoſition kann gehen gegen die ethiſchen und religiöſen Grundſätze der Erziehung und des Unterrichts, welche die Revue zum Verſtändniß und zur Anerkennung zu bringen ſucht; ſie kann 2. gehen gegen die Einrichtung der verſchiedenen Erziehungsſchulen, welche die Revue für die dem heutigen Deutſchland angemeſſenſte hält; ſie kann 3. gehen gegen die in der Revue, namentlich in den Artikeln des Herausgebers herrſchende Anſicht vom Schulregiment. In Betreff des erſten Punctes iſt nun allerdings wenigſtens zum Theil eine Disharmonie zwiſchen Vierteljahrsſchrift und Revue vorhanden: wenn die Vierteljahrsſchrift „die Realſchule zur Humanitätsſchule erheben will“ (1847, S. III), ſo kann die Revue einem ſo löblichen Wollen nur ihr Macte etc. zurufen; wenn ſie aber z. B. ihre Leſer durch Herrn Prof. Reuter in Aſchaffenburg über den Unterricht in der Mathematik und Geographie belehren oder mein franzöſiſches Sprachbuch durch Herrn Espion beurtheilen läßt, ſo kommen allerdings Anſichten von den „Grundprincipien der Methoden“ zu Tag, die denen, welche in dieſen Blättern vorſchlagen, „entſchieden gegenüberſtehen“. Was den zweiten Punct betrifft, ſo ſteht es um denſelben ähnlich. Während die Vierteljahrsſchrift „in Beziehung auf die Geſtaltung der Gelehrtenſchule vorwiegend

bringen, für deſſen gegen mich geübte Unart büßen, und das ſoll nic
ſein. So weit ich nun ſehe, enthielten die Jahrgänge 1845 und 184
der Schnitzer'ſchen Zeitſchrift manches Unbedeutende, wogegen die 4 Hef

---

conſervativ iſt", hat die Revue, ohne je mit den Gegnern des lateiniſch-griechiſch
Unterrichts auch nur in Einem Puncte übereinzuſtimmen, immer auf eine Totalrefor
unſrer Gymnaſien, auf Verbeſſerung ihres Unterrichts, Vervollſtändigung und richtige
Einrichtung ihres Lehrplanes, überhaupt auf Erhebung der Gymnaſien zu Schul
erſten Ranges gedrungen, wie ich denn überhaupt nicht auf den Einfall gekomm
wäre, eine Zeitſchrift für Pädagogik zu gründen, wenn ich nicht viel Neues vor
bringen gehabt hätte; — in Betreff der Realſchulen habe ich die Genugthuung, d
die Vierteljahrsſchrift ſeit 1847 einige Artikel gebracht hat, in denen mir eine ſpä
Gerechtigkeit widerfährt, indem juſt diejenigen meiner Anſichten über Weſen und Ei
richtung der Realſchulen, welche, als ſie vor acht Jahren in der Schrift Die deutſc
Bürgerſchule in Stuttgart laut wurden, das ganze pädagogiſche Schwaben gegen mi
in Harniſch brachten, jetzt von dem Vorkämpfer der württembergiſchen Realſchulmänne
Rector Nagel, großentheils als vernünftig und ſachgemäß acceptirt worden ſind u
dermalen gegen ſeinen eigenen früheren Anhang vertheidigt werden. Was dagegen d
dritten Punct betrifft, die Frage, wem das öffentliche Schulweſen gehören und wo
ihm ſein Regiment kommen ſoll, ſo iſt es allerdings richtig, daß die Vierteljahrsſchr
(nebſt ſo ziemlich allen in Deutſchland erſcheinenden pädagogiſchen Zeitſchriften) d
Pädagogiſchen Revue entſchieden gegenüber ſteht. Herr Schnitzer glaubt nämlich
das dem Abſolutismus, dem Radicalismus, dem Socialismus und auch dem ordinäre
halb abſolutiſtiſchen, halb radicalen (daneben auch ein wenig liberalen) Conſtituti
nalismus gemeinſchaftliche (falſche) Dogma, der Staat müſſe omnipotent, das ſittlic
Univerſum ſein; als ich in meinem Studiren, Denken und Erleben noch nicht weit
gekommen war, als mich Platon und Ariſtoteles, Grotius und Spinoza, Mo
tesquieu und Rouſſeau, Kant, Fichte und Hegel, Dahlmann und Stahl, Schmitthenn
und Mohl u. ſ. w. und die Bekanntſchaft mit Preußen, Frankreich und der Schw
gebracht hatten, da glaubte ich auch daran, wie denn die oben erwähnte Schr
Die deutſche Bürgerſchule und die beiden erſten Jahrgänge der Päd. Revue (1840 u
1841) leider noch Reſte dieſes Aberglaubens enthalten. Ich für meine Perſon bil
mir nun alles Ernſtes ein, durch vieljährige angeſtrengte Arbeit zu einer Theorie üb
die Geſellſchaft und die Arten derſelben gekommen zu ſein, welche von der Natur u
Aufgabe derſelben eine beſſere Rechenſchaft abzulegen weiß als die Theorie der Ve
gänger und die auf unſerem Continente dermalen herrſchende Praxis; ich bilde m
aber nicht ein, daß meine Theorie in den nächſten Jahren auf großen Beifall u
Anhang zu rechnen hat, wenigſtens nicht in den Kreiſen des ſtudirten Gelehrten- u
Beamtenthums. (Sollte es mit dem Abſolutismus in Deutſchland nächſtens wirkl
aus ſein, ſo wird zunächſt der Radicalismus die Majorität haben; nach einem Geſe
der Theorie des Weltlaufes, von dem mir in der ganzen Vergangenheit keine Ausnah
bekannt iſt. Indeß kann ich mich über den Zuſtand der Geiſter und Gemüther
Deutſchland irren. Was Deutſchland denkt, werden wir erſt jetzt, nach Aufhebung d
bisherigen Cenſur- und Polizeidruckes erfahren; vielleicht ſind die liberalen Elemen
zahlreicher und ſtärker als jetzt noch vermuthet werden kann.) Natürlich finde ich
ganz in der Ordnung, wenn Abſolutiſten, Radicale, Anhänger des bisherigen bureau
kratiſchen Conſtitutionalismus und ſog. Socialiſten meine Anſicht als unbrauchb

des Jahres 1847 und die erſchienenen 2 Hefte des Jahres 1848 eine Reihe von Abhandlungen und Recenſionen enthalten (die für „Berichte“ beſtimmte Section gibt wenig), auf die ich die Leſer dieſer Blätter mit

---

beſchränken; nur möchte ich wünſchen, daß diejenigen, welche die „Schule als Staatsanſtalt“ gegen meine Angriffe vertheidigen wollen, mich mit Argumenten verſchonen, die ſo auf der Oberfläche liegen, daß die einfachſte Höflichkeit anzunehmen gebietet, ich habe dieſelben auch geſehen. Herr Schnitzer ſpricht ſich folgendermaßen aus: „Daß überhaupt der Staat zur Leitung der Schule ſowohl berechtigt als verpflichtet ſei, wird nach dem Obigen als ausgemacht angenommen. [Dieſe Annahme iſt das πρῶτον ψεῦδος.] Dieß liegt ſchon im Begriffe der öffentlichen Schule. [Ja, wenn man ſo klar in den Begriffen iſt wie unſre Abſolutiſten und Radicalen es ſind und dabei ſo unwiſſend in der ordinärſten Jurisprudenz, um nicht zu wiſſen, daß der Begriff des öffentlichen Rechtes viel weiter iſt als derjenige des Staatsrechtes.] Und ſoll, wie wir einſtweilen vorausſetzen, die Schule Nationalerziehung ſein, ſo kann ſie nicht anders als öffentlich ſein. **[Puissamment raisonné!** Es iſt ſehr wichtig, daß es neben den öffentlichen Schulen auch Privatſchulen gebe, ſeien nun Individuen oder Corporationen oder Aſſociationen deren Unternehmer; jede dieſer Privatſchulen kann eben ſo viel für nationale Erziehung thun als jede der öffentlichen Schulen; ganz beſonders wichtig aber iſt, vor allem in Monarchien, daß die öffentlichen Schulen nicht Staatsſchulen ſeien, weil, wenn ſie dieſes ſind, von zwei Dingen nach einem leichtfaßlichen Geſetze des Weltlaufes in der Regel eins geſchieht: entweder der Fürſt und ſein Beamtenthum mißbrauchen die Schule zu ihren Zwecken, oder aber das Volk, um ſich dann zu ſichern, drängt die monarchiſche Gewalt auch auf dem Gebiete, wo dieſelbe gebieten ſoll, immer mehr zurück, bis die Monarchie Republik geworden iſt. Ich ziehe aber eine leidliche Monarchie einer Republik vor, der es am Nöthigſten, nämlich an brauchbarem Material, ökonomiſch und ſittlich ſelbſtändigen Bürgern fehlt, die eine Republik nicht nur als Stützen dienen *können*, ſondern es auch *wollen*.] Wenn eine andre pädagogiſche Zeitſchrift gegenwärtig gegen die „„Staatsſchulverwaltung““ überhaupt zu Felde zieht, ſo möchte man fragen, was denn an ihre Stelle zu ſetzen ſei. Die Freiheit des Unterrichtes? denn ein Drittes gibt es wohl nicht. [„Wo ſo ein Köpfchen keinen Ausweg ſieht, da glaubt es gleich das Ende nah.“] Wohin man zum Theil damit käme, lehren unzweideutige Beiſpiele des Auslandes. [Das iſt ein Stich auf Belgien, wo ſeit 1824, weil die ſeit den Grafen von Flandern und Herzogen von Burgund an Freiheit gewöhnten Belger das von ihrer damaligen Regierung angeſprochene und ausgeübte Monopol auf die Adminiſtration der Intelligenzen als einen unerhörten Druck empfanden, Unterrichtsfreiheit angeſtrebt und 1830 erreicht wurde. *Unterrichtsfreiheit* iſt nun wie jede andre *Freiheit* auch zunächſt nur zu ſagen ein Fleck Landes, von dem vor der Hand weiter nichts ausgemacht iſt, als daß die Staatsregierung ihn nicht benutzen darf; es wäre nicht unmöglich, daß das Volk von Belgien dem errungenen Gebiete der Unterrichtsfreiheit nicht alle Früchte abgewonnen hätte, die gewonnen werden konnten. Ich weiß nun nicht, wie genau Herr Schnitzer Belgien kennt; ich kenne es mit ſeinen *vier* Univerſitäten — zwei Staatsuniverſitäten zu Lüttich und Gent, zwei freie Univerſitäten, die katholiſche zu Löwen, die liberale zu Brüſſel —, und wer erwägt, wie verſtändig, beſonnen und maßvoll ſich ſeit drei Wochen die nicht in Staatsſchulen façonnirten belgiſchen Köpfe benehmen, und damit vergleicht, welche hie und da in dem überall mit Staatsſchulen

Vergnügen aufmerkſam mache. Ein paar der in den letzten 6 Heft
enthaltenen Abhandlungen geben mir vielleicht nächſtens Gelegenheit
einiger Polemik — nicht gegen die Pädagogiſche Vierteljahrsſchrift, n

---

geſegneten Deutſchland ſich gezeigt haben: der wird einräumen müſſen, daß ſogar
pure pute leere Unterrichtsfreiheit beſſere Bildungs- und Sittlichkeitsfrüchte trägt
der in Deutſchland übliche Staatsunterrichtszwang.] Im proteſtantiſchen Deutſchl
aber würden wir eine Reihe pietiſtiſcher [der Herausgeber der Revue hat, wie die
wahrſcheinlich gemerkt haben, geringe Anlagen ſowohl zu dem, was man ſonſt
tismus nannte, als zu der Orthodoxie, die jetzt von Unkundigen oft Pietismus gen
wird. Er hat aber zur Entſchädigung einige Anlagen zur Gerechtigkeit. Da es
in Deutſchland da und dort ſog. Pietiſten gibt und dieſe ſog. Pietiſten auch Ki
zu haben pflegen, ſo muß es auch ſog. pietiſtiſche Inſtitute geben. Mein tiefer
gegen alles Radicale rührt hauptſächlich daher, daß die Radicalen überall, wo
Herr ſind, der Freiheit mit nicht geringerem Eifer den Hals umdrehen, als es
ruſſiſche Abſolutismus thut.] und andrer ſpeculativer Inſtitute aufſchießen ſehen,
welchen Pädagogik als ein Gewerbe getrieben wird [Es verräth eine bei einem Le
der Jugend doppelt verabſcheuungswürdige Gemeinheit der Geſinnung, anzunehm
die Unternehmer von Privatſchulen und Erziehungsanſtalten ſeien von weniger p
gogiſchen Motiven geleitet als die Lehrer der öffentlichen Schulen — durchſchni
muß man vielmehr annehmen, daß ein Mann, der auf das „ſichere Brod“
Anſtellung und nachherigen Penſion verzichtet, um ſeine eigenen Ideen als Er
und Lehrer verwirklichen zu können, als Menſch und Pädagog nicht in den l
Reihen ſteht. Ich will Herrn Schnitzer nicht fragen, ob er denn für die Dienſte
er dem Reutlinger Lyceum leiſtet, nicht ſo etwas, was man Geld zu nennen p
erwartet und annimmt, und ob er vielleicht das Beiſpiel des Sokrates befolgt
übrigens nicht im Staatsſchulweſen angeſtellt, ſondern Privatlehrer war); ich
aber die ſachkundigen und nicht im bureaukratiſchen Schlendrian verknöcherten, Sc
inſpicirenden Mitglieder des Staatsſchulregiments in den verſchiedenen deutſchen St
ob ſie nicht oft darüber in Verzweiflung geweſen ſind, daß für ſo viele der ihnen
gebenen kaiſerlichen, königlichen, großherzoglichen, herzoglichen und fürſtlichen
leute ihr Amt eben nur ein Gewerbe iſt, das gewählt worden, weil es, beim M
an Concurrenz, eine zwar kleinere, aber auch mehr ſichere Rente gibt als viele
Gewerbe.], während die beſtehenden Anſtalten unter der Gleichgültigkeit oder
falſchen Intereſſe derer, die ſie dann erhalten ſollten, ihrem Schickſale anheim
[Unnütze Furcht, wenn die rechten Leute an den öffentlichen Schulen ſind]; u
der Volksſchule namentlich, wenn ſie wieder in die Hände der Gemeinden
würden eben ſo bald ſich Scenen der berüchtigten Schulmeiſterwahlen ern
[Jeder muß ſich ſelbſt am beſten kennen. Herr Schnitzer iſt Schwabe, ich bi
Rheinfranke; Herr Schnitzer ſteht in einem Schulamte, ich ſtand in ſolchen un
nunmehr wieder ein ſolches übernehmen und zwar in Deutſchland. Das gibt zwe
vier Geſichtspuncte. Sind nun die Schwaben mit Herrn Schnitzer darin einverſt
daß man bei ihnen nur der winzigen Minorität, die im Staatsdienſte iſt oder
Ständeverſammlung ſitzt, die zur Beſorgung öffentlicher Angelegenheiten nöthig
ſicht und Rechtſchaffenheit zutrauen darf und die Majorität bevogtet werden mu
habe ich natürlich nichts dagegen einzuwenden; ich glaube aber die Meinung je
leinen eigenen Schuhen ſtehenden Mannes von Bingen bis Cleve, von Trie

weniger gegen Herrn Schnitzer, ſondern einfach gegen einige darin geäußerte Anſichten, die ich für falſch halte. Will dann Herr Schnitzer ſeinerſeits die Artikel 1 und 2 des kurzen Kriegs- und Friedensrechtes,

---

Aachen bis Barmen auszuſprechen (und die Leute etwas höher hinauf, die Pfälzer u. ſ. w. werden ungefähr gleicher Meinung ſein), wenn ich für meine Landsleute gegen ſolche Bevogtung proteſtire. Wir Rheinländer halten uns für berechtigt anzunehmen, daß jeder gute Bürger unter uns die ſittlichen und geiſtigen Eigenſchaften habe, um ihm als Mitglied eines Handels- oder eines Fabrikgerichtes unſer Geld und Gut, und um ihm als Mitglied eines in erſter und letzter Inſtanz urtheilenden Criminalgerichtes Freiheit und Ehre, Leib und Leben anzuvertrauen; die Reformirten unter uns, und zwar nicht etwa die Geiſtlichkeit, ſondern Prediger und Aelteſte haben lange vor 1789 ihre Kirchen- und Schulſachen unabhängig von der Staatsregierung ſelbſt beſorgt, die Kirchgemeinden haben ihre Pfarrer und die Herrſchaften ihre Schullehrer gewählt; und wenn dieſe alten Freiheiten ſeit der preußiſchen Herrſchaft etwas beſchnitten und ariſtokratiſche und bureaukratiſche Formen begünſtigt worden ſind, ſo hat es nicht an Oppoſition gegen dieſe preußiſchen Pfiffe gefehlt und — aufgeſchoben iſt nicht aufgehoben. Hat aber Herr Schnitzer nicht als Schwabe, ſondern als Schulbeamter geſprochen, ſo weiß ich wohl, daß er im Geiſte eines großen Theiles des deutſchen Beamtenthums aller Branchen und Grade geſprochen hat; dieſes Officiantenthum, im abſolutiſtiſchen wie im radicalen Staate dasſelbe, nach Oben auf dem Bauche kriechende, nach Unten hochmüthige Bedientenpack, pflegt die Grundſätze des ſog. despotisme éclairé nicht nur zur Schau zu tragen als wirklich daran zu glauben: denn ſo ohne alle Selbſtkenntniß können dieſe Menſchen nicht ſein, um nicht zu wiſſen, daß es in den nichtbeamteten Schichten der Geſellſchaft verhältnißmäßig mehr geſcheidte Leute gibt als im Beamtenthum: das officielle Dogma, das Volk müſſe ſo viel als möglich bevormundet werden, iſt nur ein Vorwand; das Bedürfniß und der Wunſch, die vom Staate erlangte Pfründe zu behalten und nicht überflüſſig zu werden, iſt die damit bedeckte Wahrheit. Dieſes Beamtenthum gleicht dem Schweine, welches auch, wiſſend, daß es weder Milch noch Wolle gibt und nur durch ſeinen Tod nützt, bei jeder Berührung laut ſchreit. So gut nun die militäriſche Bureaukratie die Budget-Commiſſionen, die juriſtiſche Bureaukratie die Geſchwornengerichte, das katholiſche wie das proteſtantiſche Pfaffenthum die gemiſchten Synoden perhorrescirt, ſo gut gibt es auch einen nicht ganz geringen Theil von Lehrern, vom Univerſitätsprofeſſor bis zum Dorfſchulmeiſter, die ebenfalls auf ihrem Gebiete ſouverän und von aller Einwirkung der Eltern auf die Schule unbehelligt ſein möchten, und die, wenn ſie nicht gar von einem „Lehrerſtaate“ faſeln, wenigſtens die Schule ungefähr wie die Gerichte zu einer vierten Staatsmacht erheben, ihr einen Theil des imperium übergeben und den Schulmeiſter zu einer obrigkeitlichen Perſon machen möchten. Ich weiß aber auch, daß dieſe Narrheit der Schulmeiſter an der Ungunſt, mit welcher einerſeits der gemeine Mann, andrerſeits mancher höhere Staatsbeamte die Schule betrachtet, große Schuld hat; ich weiß ferner, daß die öffentliche Schule ihre rechte Stellung erſt dann finden wird, wenn die Mehrheit der Schulmänner jede Spur ſolcher Narrheit in ſich vertilgt hat und die Schulmänner wiſſen, daß ſie den Eltern ihrer Schüler oder deren Bevollmächtigten gegenüber Mandatare ſind, ungefähr das, was die Advocaten ihren Auftraggebern gegenüber auch ſind. Ich wenigſtens als Schulmann habe mich immer ſo und nie als ein Stück Obrigkeit betrachtet und habe mich immer wohl dabei befunden. — Uebrigens iſt Herrn

das ich Bd. X. S. 329—330 den HH. Gräfe und Clemen
ſchlagen, in Zukunft getreulich halten, ſo will ich meinerſeits di
Rechnung mit der obigen Note für geſchloſſen erklären und die Le

---

Schnitzer's Angſt vor der Dummheit der Localgemeinden mir gegenüber darum un
weil nach meiner Theorie die Localgemeinden auch nicht einmal die Elementa
die Volksſchulen auf ihrem Gebiete zu regieren, ſondern nur zu dem großen Sch
der Provinz (zur Schulſynode) Abgeordnete zu wählen haben, dieſer große Sc
aber den kleinen (das Schulregiment) wählt und dieſer wieder, allerdings unt
Beirathe der Genoſſen, die Agenten für die verſchiedenen Stufen der Inſpection
So einfache Reflexionen wie die iſt, daß man die Schulmänner nicht aus der Cha
der Abhängigkeit vom Staate herausziehen muß, um ſie dafür in die Scylla d
hängigkeit von den Stadt- und Dorfmatadoren fallen zu laſſen, hatte ich lange
gemacht, bevor ich über die Schulregimentsfrage etwas drucken ließ. Daß abe
Schnitzer, der als Redactor einer Zeitſchrift für das Staatsſchulweſen billigerwei
dem Staate und was drum und dran hängt, bekannter ſein ſollte als ich,
öffentlichen Schulen dem Staate entreißen möchte, vom Staate ſo wenig weiß
nicht den Einfall zu haben, daß es feſte und dauernde Verbindungen einer gr
oder kleineren Anzahl von Localgemeinden zu Einer Sammtgemeinde für gewiſſe
geben kann (ſei dieſer Zweck nun die Unterhaltung eines Deiches oder des Schulw
die vom Staate ſo unabhängig ſind wie jede Localgemeinde es als ſolche iſt oder
ſein ſollte — das geht eben nicht mich an; meine Sache iſt nur, daß das, was ich
auf Sachkenntniß gegründet und überlegt ſei.] Wenn aber auch alle dieſe Uebelſtände
einträten, wer wollte einen nur einigermaßen gleichmäßigen Lehrplan in den ve
denen von einander völlig unabhängigen Anſtalten herſtellen und durchführen?
müßte denn einen europäiſchen Educationsrath mit dictatoriſcher Gewalt an die
dieſer Schulrepublik ſtellen." — Das letzte Argument laſſe ich ohne Antwort,
Mitgetheilte genügt, um unſern Leſern eine Probe davon zu geben, in welcher A
Pädagogiſche Vierteljahrsſchrift der Pädagogiſchen Revue „entſchieden gegenüber ſ
die Herausgeber beider Blätter ſtehen ſich allerdings entſchieden gegenüber: wä
Dr. Mager, als er von den gratulatoriſchen Adreſſen der deutſchen Radicalen a
ſchweizeriſchen las, ſich über ein ſolches Symptom von moraliſchem und politi
Cretinismus betrübte — vergl. Bd. XVI. S. 442—445 —, war Dr. Schnitze
Verfaſſer und Entrepreneur einer dieſer Adreſſen.

Da dieſe Note ſchon länger als billig geworden iſt, ſo verſchiebe ich einig
merkungen zu Herrn Espion's Beurtheilung meines franzöſiſchen Elementarwerke
eine andre Gelegenheit; dagegen ſei es mir als dem „beſonderen Vertreter der g
ſchen Methode" geſtattet, zu einer Aeußerung in einer Abhandlung des Prof.
(Methode des Unterrichts in der Math. Mittelſchule 1845, S. 330 und 333) eine
Gloſſe zu machen. Herr Reuter hält nämlich das, was bisher von mir und A
über und für die genetiſche Methode, ſpeciell des Unterrichts in der Mathematik
worden iſt, für „bloße Worte und leere Verſprechungen, ruhmredende Phraſen
unerprobte Ausſagen"; von mir meint er, ich hätte die genetiſche Methode am n
matiſchen Stoffe noch nicht verwirklicht — doch; geſchah 1836 in Dieſterweg's
niſchen Blättern, N. F. XIV, Heft 3, welche Arbeit umgearbeitet, vermehrt un
beſſert u. d. T. „Wiſſenſchaft der Mathematik nach heuriſtiſch-genetiſcher Me
Erſtes Heft: Theorie der ſieben Operationen mit wirklichen Zahlen" Oſtern 183
Förſtner in Berlin erſchien —, auch ſcheine ich ihm nicht diejenigen Kenntniſſe i
Mathematik zu beſitzen, welche zu jener Verwirklichung erforderlich ſind. Dann
er hinzu:

„Vor Allem würde ihn die mathematiſche Litteratur überzeugen, daß ſeine
gaben nur pädagogiſche Verſprechungen ſind, die dem Ziele nicht entgegenführe
würde z. B. an dem genetiſchen Lehrbuche der Geometrie von Großmann die
wirklichung ſeiner Anſichten ſcheitern ſehen" — und dieſer Paſſus, in welchem
Herr Reuter freilich ſchon ſelbſt eine Züchtigung bereitet hat, indem er dadurch,
er ein das Wort „Genetiſch" auf dem Titel führendes Schulbuch auch ſchon für
nach der genetiſchen Methode bearbeitetes hält, ſich in den Augen der Kenner
Geſpötte macht, dieſer Paſſus verdient auch noch eine kleine Züchtigung von mir.

Revue, ſo weit der Raum es geſtattet, auch von Zeit zu Zeit auf die meiner Anſicht nach bemerkenswertheſten Artikel der Pädagogiſchen Vierteljahrſchrift aufmerkſam machen.

D. Pädagogiſche Zeitſchriften, welche hauptſächlich das Volks- und das Realſchulweſen behandeln.

Hieher gehört die von Dr. E. Zimmermann begründete, ſeit vielen Jahren von Hofprediger (jetzt Prälat) Dr. K. Zimmermann, ſeit einigen Jahren unter Mitwirkung des Dir. Dr. Vogel in Leipzig redigirte Allgemeine Schulzeitung. (Darmſtadt, Leske.) Dieſes Blatt, über deſſen letzte drei oder vier Jahrgänge ich kein Urtheil habe, hat ſeit Neujahr an dem den Schulmännern bereits litterariſch bekannten Gymnaſiallehrer Dr. K. Wagner einen neuen Mit-Herausgeber gefunden, von dem zu hoffen ſteht, er werde es dahin bringen, daß auch von Andern nicht bloß dann und wann ein paar Seiten in der A. S. Z., ſondern die ganze A. S. Z. wieder leſen können und müſſen. Der Jahrgang 1848 beginnt mit einem intereſſanten „Rückblick auf pädagogiſche Zuſtände des verfloſſenen Jahres", womit Herr Wagner ſich bei den Leſern als Mitherausgeber einführt. Auch Herr Wagner lebt noch in dem Primanerglauben — er verzeihe mir den Ausdruck; viele berühmte Philologen und ſogar einige unſrer ſog. Philoſophen ſind auch ſolche ewige Primaner —, daß Platons Politie eine Politik und zwar, mit einigen Hegel'ſchen Zuſätzen verſehen, eine brauchbare Politik und aus ihr der rechte Aufſchluß über die Natur und die Aufgabe des Staates zu gewinnen ſei; auch er muthet dem Staate zu, „ein Verein zur Erreichung der höchſten Beſtimmung des Menſchen, d. h. zur größtmöglichen Ausbildung ſeiner ſittlichen, geiſtigen und körperlichen Anlagen" [ſind die religiöſen Anlagen unter den ſittlichen begriffen? oder ſoll der Staat für ihre Ausbildung nicht ſorgen? wo bleibt dann aber die höchſte Beſtimmung"?] zu ſein; auch nach ihm „kann der Staat resp. die Staatsregierung dem Schulregimente nicht entſagen, wenn er nicht einen höheren Begriff [Nicht „höhere" Begriffe frommen uns, wohl aber richtige, adäquate Begriffe], ſeine höchſte Aufgabe, ſeinen erhabenſten Zweck aufgeben will; folgerecht erklärt er ſich für das Staats-

---

Hier mit aber die erſte Abhandlung dieſes Heftes und das juriſtiſche non bis in idem [illegible] und ſo unterdrücke ich meine Gloſſe. Was Herr Großmann unter den Genetikern [illegible] das iſt Herr Reuter unter den Kritikern, l'un vaut bien l'autre. Herr Reuter wolle [illegible] nicht entgegen halten, daß doch die Pädagogiſche Revue einmal einen Aufſatz von [illegible] Großmann gebracht hat; dieſer Aufſatz ſteht in Bd. IX, den Herr Caſt in [illegible]gart redigirt hat; hätte ich jenen neunten Band ſelber redigirt, ſo würde der Aufſatz des Herrn Großmann eben ſo wenig Eingang in die Revue gefunden haben [illegible] die verſchiedenen Aufſätze, welche Herr Reuter eingeſandt und darauf, weil die Redaction der Päd. Revue die „bei den Wenigſten zu findende Umſicht hatte", ſie nicht [illegible] drucken, in andern Zeitſchriften untergebracht hat.

ſchulweſen und hat das beſte Vertrauen auf die Regierungsbeamt
Ich könnte den Umſtand, daß die Pädagogiſche Revue ſeit Jahren ge
hat, was ſeit dem heutigen Carneval von Tilſit bis Conſtanz und
Aachen bis Wien auf einmal faſt Jeder ſagt; daß ich nach der deutſc
Revolution an meinem Gedankengebäude auch nicht Einen Stein
oder abzuthun habe; daß die deutſche Nation wenigſtens das Vertra
meines ehrenwerthen Gegners in die „Einſicht und Pflichttreue der Re
rungsbeamten" nicht im allermindeſten theilt — ich könnte, ſage
dieſen Umſtand dazu benutzen, um jetzt ein wenig über die zu lach
welche als geſetzte Leute manchmal über meine „extremen" Anſich
gelacht haben — wer zuletzt lacht, lacht am beſten —; es iſt mir a
wirklich gar nicht lächerlich zu Muthe, und wenn auch die Einwü
welche Herr Wagner gegen meine Vorſchläge macht, nichts von denſel
einwerfen, keinen umſtoßen und leicht zurück zu weiſen ſind, wie d
einige derſelben aus bloßem Mißverſtändniß meiner Meinung ſtamm
oder auch aus Mangel an Uebung, das Seiende als nichtſeiend u
das Nichtſeiende als ſeiend zu denken: ſo geht doch Herr Wagner
ehrenwerther Geſinnung auf die Sache ſelbſt ein, und ſo kann es ni
fehlen, daß auch ſeine Erörterung der Schulregimentsfrage der gu
Sache ſchon darum nützen wird, weil man der guten Sache im
nützt, wenn man die Menſchen, die ſich ſo leicht zerſtreuen laſſen,
die Probleme hinweiſt. Möge alſo Herr Wagner den einmal angereg
Gegenſtand nicht wieder aus den Augen verlieren; möge er — w
das Erdbeben, welches die politiſchen Bauten Deutſchlands größtenth
umgeſtürzt und die Nation auf das Pflaſter geſetzt hat, in ſeinem Den
nicht auch eine Revolution bewirkt haben ſollte — die Theorie der Sta
ſchule mit allen ihm zu Gebote ſtehenden Gründen gegen meine Ar
mente und gegen die Ereigniſſe zu ſchützen und zu ſtützen ſuchen;
bleibe, wer auch jetzt in den 30 deutſchen Staaten Cultus- und Un
richtsminiſter werden möge, bei meinem Ceterum censeo und we
dabei bleiben bis die deutſchen Staaten keine Miniſter der Culte
des Unterrichts, keine Kirchen- und keine Schulräthe mehr haben,
dern höchſtens, wenn die Miniſter des Innern und der Polizei mit d
Materiellen ſchon hinlänglich beſchäftigt ſein ſollten, einen Miniſter
Culturpolizei mit den nöthigen Agenten, der dann nebenbei inſofern a
Culturminiſter ſein kann, als den Staatsregierungen, auch wenn ſie
Sorge für Religion und Bildung der Jugend den Betheiligten überla
haben, noch viel für Beförderung der Wiſſenſchaften und Künſte ſo
der Sittlichkeit unter den Erwachſenen zu thun bleibt. — Begreiflich
weiſe werde ich von Zeit zu Zeit in dieſen Blättern auf dasjenige a
merkſam machen, was Herr Wagner oder ſeine Mitarbeiter gegen me
Theſis und zu Gunſten der Staatsſchule vorbringen.

Den Primaner-Scherz wolle mir mein College von der A. S.
nicht verübeln; er iſt mir ſo entfallen und nicht böſe gemeint. Glückli
wer in ſeinen alten Tagen noch ein wenig ſo bleiben kann, wie m
als Primaner war!

(Schluß dieſer Notiz nächſtens.)

Mgr.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

№. 5 u. 6. Mai u. Juni 1848.

I. Abhandlungen.

Beitrag zu einem ſynonymiſchen Handwörterbuche für Schulmeiſter und Pfarrer.

(Vortrag zur Stiftungsfeier des pädagogiſchen Vereins zu Saalfeld *, gehalten von Dr. C. Kühner.

Meine verehrten Herren! Indem ich mich herzlich freue, Sie wiederum zur Jahresfeier unſeres Vereins (Gott erhalte ihn im Segen!) begrüßen zu dürfen, benutze ich die mir gewordene Gelegenheit, durch eine kleine ſprachliche Erörterung unſere linguiſtiſchen Studien fortzuſetzen.

Sie werden ſich nämlich erinnern, wie unſere Methodik der deutſchen Sprache, an einem fortlaufenden Faden durch Heyſe, Schmitthenner, Gützinger, Herling, Becker und Wurſt, Viehoff und Hiecke fortſchreitend, endlich bei dem kühnen Problem anlangte, ob nicht alle Theorie der Sprache in der Praxis aufgehen ſolle. Für eine ſolche durch und durch praktiſche Behandlung der deutſchen Sprache ſchmeichle ich mir nun eine ſehr erfolgreiche Studie gemacht zu haben. Und dieſe eben will ich Ihnen mittheilen. Es iſt ein

* Anmerkung. Dem Vereine, der da oben genannt wird, iſt zwar nichts daran gelegen, wenn viel Gerede von ihm gemacht wird; doch darf ich über denſelben ſo viel bemerken: 1. Die Statuten des Vereins haben nur einen Paragraphen, und dieſer lautet: Der Verein ſoll keine Statuten haben. 2. Der Verein hat eine eigenthümliche Zuſammenſetzung; er beſteht nämlich aus einigen Geiſtlichen, einigen Schulfreunden aus dem weltlichen Beamtenſtande und aus dem Gewerbſtande und aus 21 Lehrern, und zwar ſind Lehrer der Mathematik und der Naturwiſſenſchaften mit leibhaftigen Philologen, Lehrer des Engliſchen und des Franzöſiſchen mit Bürger- und Volksſchullehrern vereint. 3. Trotz dieſer bedenklichen Conſtitution hat der Verein (er verſammelt ſich in der Regel jeden Montag) ein recht friſches und geſundes Ausſehen. K.

Beitrag zu einem ſynonymiſchen Handwörterbuche f
Schulmeiſter und Pfarrer.

Daß ich bei dieſer meiner lexicographiſchen Arbeit Originalität z
das werden Sie ſogleich daraus erkennen, daß ich die Sache — verl
anfange, nämlich das A B C von hinten; ich habe nämlich Z y x
die mathematiſchen Unbekannten überſprungen, das W als durch vielfa
Schulmeistersweh hinreichend erſchöpft vorausgeſetzt, und mich ſog
in das V vertieft und zwar aus dieſem zunächſt zu ſynonymiſcher
handlung vorgenommen die Vocabeln:

**Verbauern, verſauern, veralten, verkümmern, v
knöchern, verſumpfen, verſchrumpfen, vertrocknen,
verliegen.**

Ich glaube zu bemerken, wie ein kaltes Rieſeln durch Ihre Gli
läuft. Doch laſſen Sie mich die Unterſuchung dieſer ſchönen Wör
ſammlung mit möglichſter Ruhe führen.

Was zunächſt den Urſprung beſagter Wörter betrifft, ſo habe
darüber weder bei Adelung noch Becker eine genügende Nachricht gefun
doch ſprechen ſehr gewichtige Gründe dafür, daß ſämmtliche Wö
wenigſtens nach ihrer figürlichen Bedeutung, ausdrücklich für uns S
meiſter und Pfarrer erfunden worden ſind. Nach meinen lexicali
Unterſuchungen wenigſtens wird die erwähnte Claſſe von Wörtern
ſchließlich auf Pfarrer und Schulmeiſter angewandt; denn die ei
Ausnahme, welche mitunter vorkommt, die Anwendung derſelben
Actenmänner, ſcheint nur mißbräuchlich und ſpottweiſe ſtattzufinden.
haben Sie je in Ihrem Leben von einem verbauerten Geheimerath,
einem verſauerten Medicinalrath, von einem ſich verlegen habenden
mann oder dergleichen gehört? Oder gar von einer vertrockneten
oder einer verknöcherten Jungfrau? — Nur eins bringt bei dieſer m
etymologiſchen Unterſuchung mich in Verlegenheit. Da nämlich
der Annahme der beſten Sprachforſcher die Verben Wurzelwörte
Sprache ſind, die Subſtantiva aber abgeleitete Formen, ſo müßte ei
lich geſchloſſen werden, daß das Verſauern und Verbauern ꝛc. nicht ſo
für die Schulmeiſter und Pfarrer erdacht iſt, als daß vielmehr umg
die Schulmeiſter und Pfarrer für das Verſauern und Verbauern da

Doch ich gehe nunmehr auf die Bedeutung genannter Syno
ein. Und für dieſe Unterſuchung, auditores benevoli, bitte ich um
geneigte Ohren und, da die Unterſuchung das Meſſer gewiſſermaße
unſer eigenes Fleiſch und Blut ſetzen wird, um ſtarke Nerven — e
ganz beſonders um gütige Nachſicht für mich; denn die Sache iſ
ſo ſubjectiv, daß mein Geſchäft ganz eben ſo ſchwierig iſt, als das

Mannes, der den Schatten ſeiner eigenen Naſe zeichnen will; ſo oft er nach der Naſe an der Hand hinſieht, entwiſcht ſie ihm. Gleichermaßen dürfte es auch mir gehen. — Daß ich übrigens bei meiner Unterſuchung es vorzugsweiſe auf die Lehrer abſehe, und den Herren Pfarrern nur nebenbei ſo viel abgebe, als zu unſerer eigenen Erleichterung dienen mag, werden Sie in der Ordnung finden.

Wenn ich nun zuvörderſt die den erwähnten Synonymen gemeinſchaftlichen Merkmale aufſuche, ſo tritt mir dabei eine merkwürdige Uebereinſtimmung in der Form entgegen. Ich finde nämlich, daß beſagte Wörter eigentlich alle unperſönliche Verben ſind. Denn man conjugirt wohl oft genug: du biſt verbauert, er iſt verſauert, ihr ſeid veraltet, ſie haben ſich verlegen. Aber haben Sie je einmal ſagen hören: Ich bin verſauert, oder wir ſind verknöchert. Es ſcheinen ſonach Begriffe, die, ſobald ſie an unſerem Sein haften, unſerem Bewußtſein ſich entzogen haben. Es iſt nicht ſelten, daß ſie den Alten ganz und gar abhanden kommen aus ihrem Lexicon; und daß mit den ausgeriſſenen Blättern die Fenſter ihres Geiſtes verklebt ſind, ſehen Alle — nur die Inſaſſen nicht. Im Gegentheil befinden ſich dieſe oft ganz behaglich und hell dahinter. Es iſt mit dieſen Begriffen, wie mit dem Tod. Noch Niemand hat conjugiren können: ich bin geſtorben, weil eben mit dem Tod das Bewußtſein desſelben verſchwindet. Nur in einzelnen Fällen, wie bei Leuten, die von Unten herauf ſterben, kommt man zum Gefühl des Proceſſes und deßhalb iſt, wie bei „Sterben", ſo auch bei unſern Synonymen, höchſtens für das Präſens und Futurum eine erſte Perſon gebräuchlich, und dieſe Form: „ich bin verſauert, ich werde verſauern" rieſelt allerdings Einem manchmal wie Todeskälte über die Knie herauf nach dem Herzen zu.

Was nun den Inhalt gedachter Synonymen betrifft, ſo äußert ſich derſelbe in mancherlei Wirkungen z. B. dadurch, daß die bloße Nennung desſelben in allen ſtrebſamen Pfarrern und Lehrern einen horror, zu Deutſch: Schüttler, erregt, bei allen Laien aber ein zwiſchen Mitleid und Spott ſpielendes Lächeln, — daß alle junge Leute den Reſpect vor uns Alten verlieren und daß uns nur zweierlei Freunde bleiben, nämlich die Philiſter, die mit uns Bier trinken und Karten ſpielen, und die Romanſchreiber, die uns als Quinti Firleine und Gottes Wort vom Lande, als Schulmeiſter Bakel und Paſtor Schmolke zur komiſchen Perſon ihres Buches verwenden, — oder auch dadurch, daß, auf die Vorausſetzung gedachter Eigenſchaften geſtützt, alle alten Weiber ein abſonderliches Vertrauen zu uns faſſen, während alle ſchönen Mädchen und die Herren

Conſiſtorialräthe dadurch geneigt werden, uns ſitzen zu laſſen. Aus Al
läßt ſich ſchulgemäß herleiten, daß der Geſammtbegriff berührter Sy
nymen bezeichnet:

ein im Verhältniß zu den Anſprüchen der Zeit und
eigenem früheren Beſitz ſichtbares Zurückkommen
Bildung.

Trennen wir aber dieſe Begriffe nach ihren Unterſcheidungsmerkma
ſo finden wir, daß ſich, mit einziger Ausnahme des Begriffs „v
bauern", alle dem Wort „verſauern" unterordnen laſſen. Wäh
nämlich die übrigen Begriffe eine ins Schlechtere gehende Veränder
der geiſtigen Verfaſſung überhaupt bezeichnen, deutet das Wort V
bauern eine nach einer nur relativ tadelhaften Sphäre hin verän
Richtung der Sitten und des Sinnes an. Die mißbräuchliche Anwend
dieſes Prädicats iſt aber häufig. Wenn der Kandidat, der einſt
Maitre du Plaiſir der Reſidenz war, jetzt als Pfarrer oder Schulme
mit ſteifem Rücken und die langen Rocktaſchen ſtrotzend von Gewürzb
und friſchen Wecken in der Hauptſtadt umhergeht, wenn er ſich h
läßt mit einem Geſpräch von Vieh- und Obſtbaumzucht, ſo flüſtern
ehemaligen Dulcineen ſich zu: Seht ihr nicht, wie der arme Mann
bauert iſt? — Den großen Oberlin ſah jeder Straßburger Stutzer
ein verbauertes Gottes Wort vom Lande an; von Herrn von Fellen
dem freiherrlichen Schulmeiſter, als er den idylliſchen Unterricht Vi
(„quæ cura boum, quis cultus habendo sit pecori") ſo weit in
proſaiſche Praxis trieb, daß er den Ochſen beim Miſtkarren an
Schwanz ſchirren ließ, wandten ſich alle Fräuleins mit zugehaltener
ab, und von Peſtalozzi iſt Vielen nur das Eine merkwürdig, daß
die Strümpfe mitunter über die Waden herabhingen. So mißt die
Welt die Bildung des Mannes nach dem Schnitt des Rockes.
Unpolirte nennt ſie ungebildet, das Unmodiſche bäueriſch. Es kann
auch Einer Bauer werden, ohne bäueriſch zu werden. Bäueriſc
ein Derivatum, nicht aber ein Attribut von Bauer; es gibt keine
riſche Bauern, nur bäueriſche Vornehme. Nur das Umſchlagen fei
Bildung in grobe Sitte und rohen Sinn dürfen wir mit dem Be
verbauern bezeichnen. Die richtige Anwendung des Begriffs fällt
dann auf uns, wenn unſer Sinn nicht mehr über, ſondern in
Intereſſen des Bauern ſteht, wenn uns Bildung und Strebſamke
den kleinlichen Sorgen für die Landwirthſchaft untergegangen iſt.
Landpfarrer und Landſchulmeiſter muß einen Theil ſeines Ichs zum B
machen. Aber er muß ein Doppelgänger ſein: ſein eigentlicher M
ſchreitet auf der Höhe der Bildung über den Häuptern ſeiner Ba

...gehört hinweg, sein ander Theil spielt auf der niedrigen Bühne der Familien- und Dorfromane, kämmt der Frau die schreienden Kinder, gibt einer jungen Schweinefamilie ein halb verstohlenes Comitat zur Schlachtbank der Residenz, steht auf Scheune, Stall und Feld; aber ist er nur seines Doppelgehens sich bewußt, behält er Klarheit und Humor genug, sein Bauern-Ich gegenständlich zu sehen und selbst mit heiterem Ernst zu beschauen, so kann er noch, bei frischer Seele, das liebliche Bild eines Pfarrers von Grünau geben, oder eines redlichen Tamm, der noch am 70. Geburtstag so liebenswürdig ist, daß die vornehme Schwiegertochter aus der Stadt ihn küßt.

Umfassender, als der Begriff des Verbauerns, ist der des Versauerns. Ihm ordnen die übrigen Synonyme sich unter. Der Begriff bezeichnet ein Zurückkommen in der intellectuellen Bildung und zugleich eine Trübung, Verschrumpfung und eine Fäulniß der Seele überhaupt. Gräßlich concret brachte das kürzlich ein Gymnasiallehrer zur Anschauung in dem Ausdrucke, der Lehrer werde gewöhnlich „ein schwarzgalliger, verdrießener Mensch, ein Grillenfänger und officieller Spazierrenner, mit Kopf und Magen und mit der ganzen Welt auf gespanntem Fuß lebend, ein steinerner und beinerner Philister, Curiositätenkrämer und Mikrologe.“ Nach der Etymologie drückt das Wort Versauern aus: ein Umsetzen des Süßen und Frischen ins Saure und Abgestandene. Eine versauerte Seele ist kein Urstoff, — obschon sie, wie der Sauerstoff, farb-, geruch- und geschmacklos ist. Der Proceß des Versauerns tritt frühestens im Sommer, meistens erst im Herbst des Lebens ein. Ursprüngliche Anlagen können ihn befördern oder erschweren. So behauptet man, daß der Bequeme und Behagliche mehr dazu disponirt sei, als der Rührige und Ruhelose, der Fette mehr als der Dürre, der Schwerblütige mehr als der Leichtblütige, der Schüchterne mehr als der Tapfere, der Bücherwurm mehr als der praktische Mann, der Ofenhocker mehr als der Springinsfeld. — Aber der Proceß soll noch ganz besonders durch äußere Einflüsse bedingt werden. So wird namentlich bemerkt, daß die Atmosphäre der Schulstube, wo der wir mit Blitz und Donner regieren, auf uns selbst wirke, wie die Gewitterluft auf süßen Rahm, der bekanntlich davon sauer wird. So ist als ausgemacht, daß die Atmosphäre von Dörfern und kleinen Städten den Versauerungsproceß weit mehr befördere, als die bewegte Luft großer Städte und Residenzen. Auch soll die Erfahrung lehren, daß unser schulmeisterlicher und pfarrherrlicher Lebensproceß hauptsächlich deshalb zum Versauern sich neige, weil ihm meistens ein normaler Zusatz von Silber und Gold fehle. Ohne einen solchen Zusatz soll sogar das an sich süßeste Element des Lebens, die Liebe, wenn sie aus dem

Brautſtand in den Proceß der Ehe und des Kinderbekommens übergeh
Säuere anſetzen.

Doch blicken wir dem Feinde näher und ernſter ins Auge!

Ich habe zuerſt von dem gefährlichen Einfluſſe der Schulatmoſphä
geſprochen. Ich will mein Bild zergliedern und erklären.

Jeder beſondere Beruf beſchränkt den allgemeinen Menſchenbeı
die Berufsbildung vereinſeitigt die allgemeine; ganz beſonders in unſe
Tagen, wo das Naturgemäße immer mehr von künſtlichen Verhältniſſ
überſponnen wird und die glückliche Mitte zwiſchen Berufsgeſchäft u
freier Thätigkeit immer mehr zum Nachtheil der letzteren verloren ge
Dieſe allgemeine Calamität der Geſchäftseinſeitigkeit tritt in beſonde
Form auf im Leben des Lehrers. Zwar ſteht er geradezu im Dienſte d
Cultur. Aber ſeine Gefahr liegt darin, daß ihm ein beſtimmtes St
der Cultur und unter beſtimmten Bedingungen in Arbeit gegeben iſt. Unſe
Schulſtube iſt ein chineſiſches Reich im Kleinen; die Schlagbäume d
Bildung ſtehen darin ſo feſt, wie die Schulwände. Von dem ins Unen
liche ausgebreiteten Felde des Wiſſens ſind uns einige Quadratruth
Land zugetheilt; darin treiben wir unſere Heerde herum, eine nach
andern; keiner können wir über die Schranken hinaus folgen. So
ellenlanges Wiſſen Jahr aus Jahr ein abzuhaſpeln, ſo bis zum Die
jubiläum 50 Mal das Ein mal Eins oder das ABC oder die lateiniſ
Grammatik bis zu den unregelmäßigen Verben durchzumachen, das
ein Bildungsgeſchäft, nicht eben ſehr geeignet, auch den Bildner
bereichern. — In den erſten Jahren mag es noch gehen: wir lern
noch mit den Kindern, die Stunden der Präparation fördern uns ſel
noch, manches Neue wird gelernt, manches Alte in neuer Weiſe aufgef
und tiefer durchdrungen, die erſten pädagogiſchen Erfahrungen, die un
Seele mit reizbarer Empfänglichkeit in ſich aufnimmt, werden mit
noch nahe hinter uns liegenden Erinnerungen unſerer eigenen Entwi
lungsgeſchichte verglichen; eine ſchöne Zukunft glücklichen Erfolgs li
nun lockend vor uns. In friſchem Glanze ſtellen wir vor die Seele
Kindes, was uns ſelbſt noch friſch vor der Seele ſteht. Wie freu
und ſicher führen wir die Kinder den Weg, den wir ſelbſt eben
durchmeſſen, durchlebt und durchempfunden haben. Wir ſind wie ſie
mit ihnen, im Ringen nach Bildung begriffen. Daher die köſtliche
meradſchaft zwiſchen Kindern und ihren jugendlichen Lehrern. Die jun
Lehrer ſind im Durchſchnitt die beſten; es kommt eine Grenze — ſie li
noch nicht im Gebiete des Greiſenalters —, an welcher der Lehrer
bedenken ſollte, ob er noch weiter mit der Schule gehen könne. Harni
hat das geſagt, als er, das nahende Greiſenalter fürchtend, ſein gelieb

Weißenfels verließ; **Herbart hat dieß gefordert, als er noch im Jugendalter ſtand. — Der Bildungsproceß, den die Schule ſelbſt in uns anregt, wird von Jahr zu Jahr träger; leicht kommt er dem Stillſtand nahe.** Die poſitiven Kenntniſſe, die wir zu vervielfältigen haben, ſind bald wie Stammen feſtgegoſſen; und nur zu leicht laſſen wir ſelbſt Form und Maße des Unterrichts, die doch immer veränderter Bewegung Spielraum laſſen, in dem Geleiſe fortgehen, in das wir uns einmal geläufig eingefahren haben. Und dann haben wir ausgelernt für die Schule. So wird die freie, künſtleriſche, bewußt ſchaffende Thätigkeit, mit welcher wir ſonſt in der Schule walteten, zur gezwungenen, mechaniſchen, handwerksmäßigen; unſere Freude am Unterrichten ſtumpft ſich ab; der Stoff entkleidet ſich ſeines urſprünglichen Reizes und — wird entgeiſtigt. Und nun dazu noch die tauſend zeitraubenden und geiſttödtenden Quäckeleien des Schulgeſchäfts, das Federſchneiden, Linienziehen, Vorſchreiben, Corrigiren, dazu die peinliche Pünktlichkeit, mit welcher wir nach der Uhr, dieſem Tyrannen freier Thätigkeit, leben; wie ſollen wir dabei gefördert werden? — (Und doch ſteht in jeder Schulordnung ein Paragraph, der dem Lehrer unerſchöpfliche Luſt am Unterrichten zur Pflicht macht!)

Aus dem Allem ergeben ſich die Merkmale für den Begriff verliegen. Nach Adelung bedeutet er: durch langes Ausharren in einem niedern Amte die zu einem höhern habenden Fähigkeiten verlieren. Wie das Wort veralten ein Zurückbleiben der allgemeinen Bildung hinter den Anſprüchen der Zeit bedeutet, ſo das Wort **verliegen** ein Einſchrumpfen der Berufsfähigkeit auf den engen Kreis eines beſtimmt angewieſenen Geſchäfts. — Will ich behaupten, daß das der Lebensgang jedes Lehrers ſei? Nein! Aber mit den Ausnahmen habe ich hier noch nichts zu ſchaffen; ich habe nur meine Synonyme zu erläutern.

Nicht ſchwächer ſind die ſittlichen Eindrücke, mit denen das Schulleben uns bedroht. So leicht ſchließen wir mit unſerem Schulſtaate uns gegen die Welt ab, und in dem abgeſchloſſenen fahren wir uns mit unſeren Anſichten von Schule, Welt und Menſchen feſt. Der nächſtliegende Irrthum, in den wir gerathen, iſt eine Ueberſchätzung der Schule, — verzeihlich, wenn ſie aus friſcher Begeiſterung entſpringt und durch große Aufopferung ſich bezeugt, — irrig jedenfalls, wenn ſie meint, daß die Schule allein der große Hebel der Menſchen- und Weltbeſſerung ſei, — unleidlich Allen, denen wir ſie aufdringen wollen. Auch wird die Schulſtube leicht zu einem Miſtbeete für Eitelkeiten. Einer, der 40 Jahre lang nur das Penſum ſeiner Claſſe treibt, kann darüber wohl die Erinnerung verlieren, daß es auch außerdem Kenntniſſe in der Welt gibt; ſein Penſum aber hat er beſſer im Kopf, als irgend Einer,

deßhalb hält er ſich für gelehrter als Alle. Dazu kommt die Untrüglich die unantaſtbare Souveränetät, die er vor ſeinen Schülern zu behau die Gravität, mit welcher er die Formen und Geſetze der Schule zu h haben gewohnt iſt. Der Schulmeiſter, der vor Friedrich dem G die Mütze auf dem Kopf behielt und ſagte: „Majeſtät, meine Junge drin dürfen nicht merken, daß es noch einen Größeren in der Welt als ich bin", hatte ſo ganz Unrecht nicht. Aber wächst bei einem ſo im Laufe der Zeit das Schulmeiſtersgefühl mit dem ganzen Men zuſammen, ſo wird ein Pedant daraus voll Rechthaberei und He ſucht, voll Kleinmeiſterei und Eigenſinn, voll Weitläufigkeit und ſeitigkeit.

Aber noch ein gefährlicheres Gift liegt in der Atmoſphäre der S Wer in ſeiner Natur Empfänglichkeit dafür beſitzt, an deſſen Her es ſich an und verknöchert es. Sehen Sie, welche Verwüſtung dem Gemüthe des gealterten Lehrers angerichtet hat.

Mit friſch quellendem Herzen eilt der junge Lehrer zum erſten der Schule zu; er liebt ſeine Kinder ſchon im Voraus, wie die Mutter das ihrige, noch ehe es geboren iſt. Selbſt noch kaum Thorheiten der Jugend entwachſen, den ganzen Glanz des Jüng lebens und das bunte bewegliche Spiel der Kindheit noch in friſche innerung, tritt er unter die Kinder. Noch ſieht er ſelbſt die Wel der Seele des Kindes heraus, ſieht ihre Luſt mit Luſt, ihre Thor und Wildheiten, die wechſelnden Bewegungen ihres Gemüthes und W mit der Theilnahme der Erinnerung. Wie macht jeder Fehler ihm Sc jede Tugend ihm Freude! und wie viel mehr findet er Tugenden Fehler bei ſeinen Kindern! Seine Präparation geht noch weit mehr d die Kinder froh als ſie klug zu machen, und bei den ſog. Disci fällen muß er hinter der Gravität, die er anlegt, heimlich lächel ſich freuen über die Wetterſtreiche, die den kräftigen Buben gelunge Sein Leben iſt ein wirkliches Mitempfinden des kindl Lebens. Und die Kinder, ſie haben einen wunderbaren Inſtinkt zu merken, wer es gut mit ihnen meint, — wie bald hängen ſi an ihn, alle kleinen Geheimniſſe ihres Lebens ihm plaudernd, alle ihres Gartens und Spaziergangs mit ihm theilend. — Glaube meine Herren, daß ich ſentimental ſchreibe? eben müſſen Sie noch glauben, nämlich, daß ich ſentimental bin. Denn ich habe nur die Wonne meiner eigenen Lehrerjugend geſchildert, wo noch Kind meine Liebe war, wo ich mich nicht ſatt ſehen konnte a Augen, nicht müde werden konnte, mit ihnen zu ſpielen, nicht a Schule heimgehen, ohne ihrer zehn an Händen und Kleidern hä

haben, — wo ich noch nicht begreifen konnte, daß man auch Aerger in der Schule haben könne. — Vielleicht werden die Herren vom Fache fragen, wie es mit der Disciplin eines ſolchen jungen Lehrers ſtehe. Darauf muß ich vorerſt bemerken, daß das Wort Disciplin in ein ſolches Leben paßt, wie eine ruſſiſche Knute in einen Blumengarten. Sodann muß ich mir die beſcheidene Meinung erlauben, daß bei ſo bewandten Umſtänden Regierung und Erziehung der Schule gemeiniglich vortrefflich beſtellt ſei. Wo der Lehrer ſo viel iſt und gibt, wie wenig wird es da zu ſtrafen geben, und wie leicht wird da zu ſtrafen ſein, wo der Lehrer durch Entziehung ſeiner Freundlichkeit ſtrafen kann.

Aber wenn ich nach zwanzig Jahren wieder nachfrage, da wird mir ein Mann gezeigt, mit der wulſtigen Falte des Unmuths über der Naſe, ſtarren Augen, eingekniffener Augenbraune, heiſerer Stimme. Wie traurig iſt's in ſeiner Schule, wie öd' in ſeinem Herzen, der lachende Kinderfreund iſt zum grämlichen Schulmonarchen vertrocknet. So oft hat er mit den Kindern Freude und Schmerz empfunden, bis ſeine Empfindung abgeſtumpft und in ſtarren Gleichmuth verwandelt worden iſt. Jetzt wird Alles ſo ernſthaft betrieben wie in einem Gerichtshof, jeder muthwillige Streich ſo wichtig behandelt wie ein Criminalfall. Worüber er einſt gelächelt, das erzürnt ihn jetzt, was ihn heimlich gefreut, das erbittert ihn jetzt. Kann er, wie ehedem, ſtrafen, indem er ſeine Liebe und Freundlichkeit entzieht? Nein, denn er hat ſeinen Kindern dieſes noch nicht gegeben. Da iſt nicht mehr der ſchmerzliche Wunſch zu beſſern, ſondern immer nur Tadeln und Strafen; immer nur die Bemühung, ſich in Reſpect zu ſetzen, immer nur der Eifer, die Verletzung ſeiner Autorität zu rächen. Das, meine Herren, nenne ich Verknöcherung des Gemüths. Alle Prädicate eines zankenden und keifenden Schulmonarchen, eines verbitterten und verbiſſenen Hypochonders, eines ärgerlichen und eigenſinnigen Pedanten knüpfen ſich an dieſen Zuſtand. Und wodurch gieng der Proceß der Verknöcherung vor ſich? Der Mann iſt der Kinder müde und überdrüſſig geworden! — Wenn doch Jeder, ehe er zum Lehreramt greift, vor Allem in einer Kinderſtube lebte, um zu erfahren, ob ihm die Natur ſeine Seele für reiche Kinderliebe geſchaffen habe, eine Liebe, ſtark genug, um durch 30, 40 Schuljahre auszudauern. — Ich ſage es noch einmal: wir ſollten nicht alt werden müſſen in der Schule.

Doch ich gehe in meiner Unterſuchung weiter. Ich habe aber auch von dem nachtheiligen Einfluſſe geſprochen, den das Leben in Dörfern und kleinen Städten auf uns üben könne. Auch darüber muß ich mich erklären.

Ehedem gieng man, wollte man Weisheit ſuchen, von den St
hinaus in die Einſamkeit. Jetzt haben die Weiſen ihren Markt inm
großer Städte und im Vorgemache der Könige. Der „indiſche Brah
geboren auf der Flur, der nichts geleſen als den Wedan der Na
iſt ein Weiſer der alten Idylle; die Weisheit unſerer Zeit iſt keine urſpr
liche mehr; ſie ſteht auf der Zinne eines Baues, an dem Jahrtau
aufgebaut haben. Wer in der Beſchaulichkeit eines abgeſchloſſenen Le
ſich bilden wollte, paßte nicht mehr zum Bildungsſtand unſerer Z
Der Autodidakt hat vielleicht das größte Verdienſt für ſich, aber ir
einen ſchlechten Ruhm bei der Welt, eben weil er nicht voll aus
Speichern Anderer ſich bereichert hat. Deßwegen können am weni
wir Pfarrer und Schulmeiſter der Bücher entbehren, und doch fehlt
gewöhnlich der Bücherreichthum großer Städte und das Geld zu gr
Bibliotheken; damit geräth unſer Geiſtesgeſchäft zuerſt ins Stocken. S
die Fluth der Zeitſchriften, in der die Großſtädter ſich erfriſchen
freilich auch oft auflöſen —, ſendet nur ſparſame Rieſeln zu uns. W
wir vermiſſen in unſerem kleinſtädtiſchen Leben noch mehr: die Gen
der Kunſt, den Reichthum und Wechſel der Anſchauungen, das zwi
weiten Extremen ſich bewegende Treiben einer großen Bevölkerung,
Eindrücke, die unſere Seele reizbar und beweglich erhalten und es
dazu kommen laſſen, daß wir an die kleinlichen Sorgen des Alltagleb
und an die Klatſchereien der Geſellſchaft uns feſthängen; — wir verm
vor Allem den reichen, wechſelnden Umgang, der aus Gedankenträg
uns aufſtacheln, zu neuem Gedankengang uns anſpornen, zum Berich
und Erweitern unſerer Anſichten uns auffordern, zum Einreißen
Abändern ſtarrer Gewohnheiten uns zwingen könnte.

Ich möchte eine dreifache Stufe des Zurückgehens bezeichnen,
wir in unſeren engen Verhältniſſen zu fürchten haben. Auf der er
treibt der Geiſt noch friſch aus ſich heraus; er kommt mit ſeinen Büch
den alten, auch vorwärts; aber, wie er ſich umſieht, iſt die Welt
voraus; was er eben erſt mühſam ausſtudirt, iſt auf dem großen litt
riſchen Markte ſchon eine alte Waare. Damit iſt der Begriff des A
altens angedeutet, der ein Zurückbleiben hinter dem Stand der Bild
der Zeit ausdrückt. — Noch eine Stufe tiefer — und des Mannes
danken und Erkenntniſſe erſtarren, verlieren Zugänglichkeit und Bildſ
keit. Seine Beſchäftigung hängt ſich gewöhnlich an irgend einen trocke
minutiöſen Gegenſtand der Wiſſenſchaft, plagt ſich mit einer la
ineptiarum, und klaubt difficiles nugas aus; mit ſeinen Anſichten
ſind gewöhnlich auf drei oder vier eingeſchränkt, iſt er zu fertigem Abſc
gekommen. Solche Leute laufen uns genug in den Weg. Wenn du

anen von der griechiſchen Revolution ſprichſt, ſo fällt er dir ins Wort mit ſeiner neuen Theorie über die griechiſchen Partikeln; der andere leitet alles Uebel in der Welt von der Abſchaffung der Buchſtabiermethode her, worüber er vor 30 Jahren eine gründliche Abhandlung geſchrieben; ein dritter reitet alle Abende ſeine Anſicht über die Todesſtrafe vor. Das Intereſſe fürs Allgemeine iſt ihnen verloren gegangen. Damit iſt der Begriff des geiſtigen Verknöcherns angedeutet, der ein jede Aenderung und Erweiterung ausſchließendes Erſtarren der Ideen und Lebensanſichten ausdrückt. — Es gibt ein drittes Stadium der krähwinkliſchen Verderbniß, ich möchte es das des Verſumpfens nennen. Zehn Jahre lang wehrt ſich der Mann gegen das Eindringen des Philiſterthums, in dieſen legt er den Waffenrock ab, macht die Bücher zu, ſchließt mit der Welt ab und ergibt ſich dem Schlendrian, — und wenn die Schule aus, geht er zum Bier, und wenn das Bier getrunken iſt, geht er heim ins Bett, und wenn er aus dem Bett gekommen iſt, geht er in die Schule. Da kommt Ordnung und Befriedigung in ſein Leben und ihm iſt dann „kannibaliſch wohl, als wie fünftauſend Säuen". Das gibt denn ſolch einen behaglichen Menſchen, wie's viele gibt, der ausgelernt hat für alle Zeiten, der mit einer einzigen Stadtneuigkeit zehn Abende lang wiederkäuend ſich nährt, über die Kochkunſt ſeiner Hausfrau und den Durchfall ſeiner Kinder in epiſcher Breite ſich ausläßt, die 31 Anekdoten, die er auswendig gelernt hat, allmonatlich einmal repetirt, die großen Erfahrungen ſeines Lebens mit immer neuer Selbſtbewunderung zum Beſten gibt, und bei den Klagen über die Verderbtheit der Welt immer von neuem den entſetzlichen Beleg gibt, daß er auf ſeiner Heimreiſe von Jena bei einem Wirthe Hechte ſtatt Karpfen erhalten habe und dazu noch einen böſen Groſchen beim Wechſeln.

Ich habe ferner geäußert, der Proceß des Verſauerns werde dadurch gefördert, daß unſerem Lebensproceß ein gehöriger Zuſatz von Silber und Gold fehle. Auch dieß muß ich näher erklären. Der gedachte Mangel führt, meine ich, zu der beſonderen Form des Verſauerns, die wir verkümmern nennen. Dieſer Begriff drückt aus: ein durch Mangel an zureichender Nahrung veranlaßtes Zurückbleiben des Entwickelungsproceſſes; und man ſpricht ſowohl von einem Verkümmern des Leibes, wie von einem Verkümmern des Geiſtes.

Irdiſches Beſitzthum iſt nicht nur die Unterlage unſeres irdiſchen Beſtehens; es iſt auch Bedingung, Hebel und Vermittler unſerer geiſtigen Bildung. Es lautet ketzeriſch, iſt aber doch zu behaupten, daß in Maſſe genommen die Reichſten auch die Gebildetſten der Nation ſind. Da wir nun ganz gewiß nicht zu den Reichſten gehören, ſo muß ich weiter zu

dem entſetzlichen Schluß kommen, daß wir Schulmeiſter und Pfarre
Allgemeinen nicht die Gebildetſten der Nation ſind. „Muße haben
der herrſchende Stamm ſein", ſetzt Ariſtoteles als Bedingung der Bild
Das fällt mit meinem Satze zuſammen. Reichthum gelangt zu Anſe
und Anſehen gibt eine gewiſſe Zuverſicht des Handelns, und wie oft
erſte gewonnene Schlacht den Feldherrn macht, ſo fördert überh
Sicherheit des Handelns die Erfolge desſelben. Aber Reichthum erw
auch die Herrſchaft über das höchſte irdiſche Gut, die Zeit, und g
die drückendſten Feinde freier geiſtiger Regung, gegen die Sorg
„Die Cultur — ſagte Zachariä — iſt ein Luxus des Geiſtes; muß
Körper ſchaffen, ſo kann der Geiſt nicht ſchwelgen". Der Reichthum
gibt die köſtliche Unabhängigkeit von den Plackereien im Kleinhandel
Lebens und die Freiheit von handwerksmäßiger Brodarbeit. Aber
Weisheit verdirbt in eines armen Mannes Taſche".

Doch an den alten Leierkaſten, auf dem das Klagelied von ſchle
Lehrer- und Pfarrerbeſoldung abgeorgelt wird, mag ich mich nicht
ſtellen; es leiert zu viel ſchlechtes Geſindel daran. Ich will lieber
herausſagen: Wir ſind arm, und werden vor der Hand auch arm blei
Auch unſere Väter waren's; ſie konnten uns nicht frei erhalten von
Drucke beſchränkter häuslicher Verhältniſſe, mußten auf dem kürzeſten
uns ins Brod zu bringen ſuchen, und mußten's der eigenen Kraft
Sohnes überlaſſen, ob er noch ſich Freiheit erkämpfen und in ſei
kleinen Kreiſe ein Tobias Witt werden könne, „der nie weit über
nächſten Dörfer hinausgekommen war, aber doch mehr von der
geſehen hatte, als Mancher der ſein Erbtheil in Paris oder Neapel
zehrt hat". Anfangs hat's auch den Zuſchnitt dazu. Das neue Ge
der Selbſtändigkeit, das der junge Mann mit dem Eintritt in ſein e
Amt gewinnt, ſchwellt die Federkraft ſeines Geiſtes, die Anforderun
des Amtes ſind in ihrer Neuheit ein wohlthuender Sporn, die k
Beſoldung reicht übrig hin, die Sorgen für ſeine Perſon zu entfer
der enge Kreis eines Dorfes oder einer kleinen Stadt iſt für den,
zuerſt als Mann in ihn tritt, eine Welt voll neuer mannigfaltiger
fahrungen und lehrreicher Erſcheinungen. Aber allmälig hat er
Leute und Verhältniſſe ausſtudirt, und ſie kommen ihm, wie gel
Räthſel, erſtaunlich ordinär vor, die Bücher, die er aus dem Semi
oder von der Univerſität mitgebracht, ſind zu Ende; nach neuen
ſchen, neuen Erfahrungen, neuen Büchern ſehnt ſich ſeine dürſtende S
Reiſen in den Ferien, neuer Zufluß vom Buchhandel könnte ihm helfen. D
ſo weit reichen die neuen Güter nicht. Noch einmal bringen die Braut
und Honigmonde raſchen, glänzenden Umſchwung in ſein Leben; aber

ach! mit des Lebens ſchönſter Feier
endet auch des Lebens Mai.

Bald wird der feine Modefrack, ach! der auf ſo manchem Ball geglänzt, fadenſcheinig und ſpiegelig und von der Hausfrau verſchnitten zu knappen Höschen für den erſten Jungen; — der nachgeſchaffte Frack iſt grobtuchig, unbehaglich, mit Sorgen gefüttert, man fühlt ſich verlegen und gedrückt in ihm. Die Sorge für Weib und Kind wird zur nächſtliegenden Pflicht des Mannes und zur dringendſten, und die Noth ſtimmt den Ruf an:

O cives, cives, quærenda pecunia primum est,
Virtus post nummos!

(O Collegen, Collegen, vor Allem muß Brod ich verdienen,
Geld thut mir mehr Noth als Bildung.)

Nun geräth er in die Pfandanſtalt, wo Geld gegen Verſatz von Freiheit, Geiſt und Lebenskraft geliehen wird; er gibt ſeine Erholungsſtunden hin — warum ſollte er es nicht für Weib und Kind —, um Privatſtundengeld zu verdienen, er unterdrückt die beſſeren Neigungen und ſpannt ſeinen Geiſt in den Karren der Hauswirthſchaftsarbeiten, des Kopiſtengeſchäfts u. ſ. w., er legt zu den Sorgen für die eigenen Kinder noch die viel ſchwereren und ermüdenderen für Penſionäre. Seine tägliche Studienſtunde will er ſich vielleicht noch frei halten; aber er kommt todtmüde an Geiſt und Körper zum Schreibtiſch. Auch das Feuer in der Studierſtube muß vielleicht erſpart werden, und er kommt — in der einzigen Stunde des Tages, die er ſich ſelbſt leben könnte — in den Qualm, das Gelärme und Gezänke der Kinderſtube hinein. — Halten Sie mich nicht für ganz unwiſſend, meine Herren! Ich habe wohl davon gehört, wie ſchön es ſei, wenn der Vater, ermüdet von den Geſchäften des Tages, Abends heimkommt und ſeine Kinder auf den Knieen ſchaukelt, den kleinen Engeln ſchöne Geſchichten erzählt und in den Vaterfreuden alle Sorge und Mühe des Lebens vergißt. Wohl! aber wenn der Vater zehn Stunden des Tages mit fremden Kindern ſich geplagt hat, wenn der Kopf ihm wüſt iſt von dem Geſumme der Kinder und von ſeinem eigenen Gezänke, wenn der bildungsbedürftige Geiſt unbefriedigt iſt, wie dann? Die Kinderlehrer ſind oft ſchlechte Kinderväter. Warum? weil ſie der Kinder müde werden. — Ich habe wohl auch geleſen, daß das Schulhalten eine Wonne ſei. Wohl! wenn es mit Maß geſchieht; und dieß Maß iſt mit 20—30 Schulſtunden in der Woche voll und gerüttelt gegeben. Was darüber iſt, entzieht uns Saft und Kraft für die Schule, für unſere Geſundheit, für unſere Bildung. Die Schule wird dann zum läſtigen Nebengeſchäft, unter der Laſt der Arbeit und Sorge ſchleicht ſich

die Peſt der Hypochondrie in den Körper, die ganze Stimmung Geiſtes wird herabgedrückt; Aerger und Verbitterung, Geiſtesträgheit niedrige Geſinnung ziehen ihre wuchernden Schlinggewächſe unme um die Seele des einſt ſo lebensfriſchen jungen Mannes. — Und wo das Alles? Zunächſt, weil es ihm an Geld fehlt!

Ich bin mit meiner ſprachlichen Erörterung zu Ende; und ich mich freuen, herzlich freuen, wenn ſie Ihren Beifall — nicht erh hat; wenn Sie mir beweiſen, daß ich nicht richtig definirt, nicht gezeichnet habe, daß das Unglück — das vorhandene und das drohend nicht ſo groß ſei, als ich behauptet.

Doch ſchließen kann ich meinen Vortrag nicht, ohne zuvor die Ab zu rechtfertigen und das Ziel herauszuſtellen.

Glauben Sie, daß die trübſelige Auslegung meiner Synon aus einem troſtloſen Gemüthe gefloſſen ſei? daß ich Sie habe anſt wollen mit hypochondriſchen Anſichten? daß ich das Schulleben Ih habe verleiden wollen? Nein, gewiß nicht! Aber ich halte nun ei nichts davon, eine Gefahr zu verſtecken und ein Uebel zu bemän Wer uns die Gefahr zeigt, gibt uns das erſte Mittel, ihr zu entg Darum, meine Herren, habe ich der Gefahr, die uns droht, M und Flitter vom Leibe geriſſen. Da iſt ſie in ihrer ganzen Nackt Jetzt laſſen Sie uns rüſtig ſein zur Abwehr. Mir ſelbſt fehlt zur Ret weder Muth noch Hoffnung.

Vorerſt, glaube ich, dürfen wir uns nicht durch das bloße Geſp des Feindes außer Faſſung bringen laſſen. Dieſes Geſpenſt — ich ſchon darauf hingedeutet — iſt ein Trugbild, das die Mode aus i Spiegel ſchreckend uns entgegentreten läßt.

Zwei Jugendfreunde, wenn ſie ſich nach 15 Jahren wieder tr der Eine als Commis oder Lieutenant, der Andere als Schulmeiſter Pfarrer, bilden jedenfalls einen ins Auge ſpringenden Gegenſatz, Eine im feinmodiſchen Schnitt, biegſam und gewandt, ſorglos und u haltungsreich, ballfertig und galant, der Andere in kleinſtädtiſcher Tr gemeſſen und ſteif, unmodiſch und ſchüchtern, vom Ernſt des Le erfüllt und ſeinen Eitelkeiten entfremdet. Wen von beiden die Mode den Zurückgekommenen hält, darüber iſt kein Zweifel. Was aber Einen ſeine ſcheinbare Ueberlegenheit gibt, iſt nun die größere Man faltigkeit der Eindrücke, die er erhalten hat, und — daß ſie ihn obenhin berührt, der Seele ihre urſprüngliche Farbe und Leichti gelaſſen haben. Was aber den Anderen ein entſchiedenes Uebergew

gewinnen laſſen kann, iſt gerade die Tiefe, mit welcher ſich zwar wenige, aber gewichtige Eindrücke ihm eingeprägt haben, und die Beſonnenheit, mit welcher er über ſein Beſitzthum zu verfügen verſteht. — Ein ähnlicher Gegenſatz kann auf rein geiſtigem Gebiete hervortreten zwiſchen dem 50jährigen Schulmanne und dem jungen Schulamtscandidaten, der eben erſt den Schaum der neueſten Litteratur abgeſchöpft hat. Aber hier ſo wenig, wie dort, darf der Maßſtab zur Beurtheilung des ganzen Werthes von dem Modernen entlehnt werden. Das „aus der Mode kommen" iſt noch kein Verſauern. Es iſt ſchon angenehm, wenn wir mitten im Tagesgeſpräch bleiben, und über alle litterariſchen Neuigkeiten und Katzbalgereien referiren können. Aber das Alles iſt doch nur Schaum, der auf dem Niveau der Zeitbildung vom bewegten Meere aufgetrieben wird.

Um aber zu unterſcheiden zwiſchen ſcheinbarem und wirklichem Verſauern, muß uns daran gelegen ſein, untrügliche Merkmale der geiſtigen Friſche und Geſundheit feſtzuſtellen. Dieſe Merkmale aber ſuche ich nicht in der äußeren Haltung und nicht in Stoff und Maſſe des Wiſſens, ſondern einzig in dem Beſitz von Muth, Strebſamkeit und Bildſamkeit. Mit dieſen drei Begriffen, meine ich, iſt der volle Ausdruck gegeben für das Nichtverſauertſein. Es iſt damit noch nicht der abſolute Werth des Mannes angezeigt, aber behauptet iſt damit, daß er im Fortſchritt der Bildung begriffen iſt, und nur in Rückſchritt und Fortſchritt im Verhältniß zu dem, was wir waren, liegt der Unterſchied zwiſchen Verſauern und Nichtverſauern. Hat der Mann ſich ungebeugten Muth, ungeſchwächte Strebſamkeit und Bildſamkeit bewahrt, dann kann ich mir zwar wohl noch denken, daß er hinter dem neueſten Stand der Wiſſenſchaft nun etwas zurückgeblieben iſt, — wie jener Pfarrer im hohen Norwegen, der eifrig die Zeitungen las, aber jedes Blatt erſt ein Jahr nach ſeinem Erſcheinen erhielt und darum in begeiſterter Andacht das Friedensfeſt feierte, wenn draußen in der Welt ſchon lange wieder blutiger Krieg war, — aber ſetzt den Mann wieder mitten in die Wogen der Welt, ſo wird er bald wieder oben ſchwimmen und das Ruder friſch in den Händen führen.

Und nun: durch welche Mittel bewahren wir uns dieſe geiſtige Geſundheit?

Die erſte Regel, die ich aufſtellen möchte, iſt: Beobachte argwöhniſch Dich ſelbſt und deine nächſte Umgebung und ſuche den Maßſtab für beide in weiteren Kreiſen. Das iſt freilich, ſo wörtlich genommen, ein garſtiges Mittel, das leicht ſchlimmer werden kann als die Krankheit ſelbſt. Aber obſchon das ängſtliche Selbſtbeobachten eben keine praktiſche Tugend iſt, ſo iſt doch bei einer ſo heimlich

ſchleichenden Krankheit, wie das Verſauern iſt, es wohl nöthig, daß alle Abende ſeinen geiſtigen Pulsſchlag beobachtet, ihn vergleicht dem in den beſten Jahren des Lebens, und wenn er träger geht, damals, gleich ſtark mit geiſtiger Erfriſchung bei der Hand iſt. man's einmal übergangen, ſo tritt leicht das ſchlimmſte Sympton Krankheit ein, das eben darin beſteht, daß der Kranke ſeine Kra gar nicht fühlt. — So iſt's auch ſchlimm, wenn man ſich nicht ha dem Umgange mit Anderen hingibt, beſonders nicht gut, wenn ma der Wahl des Umgangs mehr auf Intelligenz und Vielſeitigkeit als auf Biederkeit und Gediegenheit. Aber wenn unſer Umgang bl auf einen kleinen Kreis beſchränkt iſt, ſo geht unſerem Maßſtab Schätzung der Menſchen nur zu leicht die Vergleichung ab, und es k uns zuletzt vor, als ob alle pſychologiſchen Erſcheinungen in dieſem ſich erſchöpft fänden, und als ob's gar keine anderen Leute in der geben könnte, als die in unſerer Stadt. So bilden wir uns, indem die Züge in gutem Glauben von der nächſten Umgebung entlehnen, ein einſeitiges oder falſches Ideal, gleich dem engliſchen Dichter C der in ſeiner Kindheit mit einer ſchielenden Geſpielin glücklich gelebt und nun ſein ganzes Leben hindurch alle Mädchen unſchön fand nicht ſchielten. Da aber der Nachahmungstrieb auch in uns alten dern noch erſtaunlich ſtark iſt — wie wir uns ja ſelbſt den Dialec Orts, in dem wir leben, uns unbewußt angewöhnen —, deßn habe ich den Rath gegeben, daß wir unſere Umgebung immer mißtra darauf anſehen, in wie weit ſie wirklich nachahmenswerth und uns lich fördernd ſei, — noch mißtrauiſcher uns ſelbſt, ob wir nicht, wußt nachahmend, von ihrer Denk- und Sinnesweiſe ſchon angenom haben. Aber der Rath kann auch ſchlimm ausgelegt und befolgt we deßwegen ſetze ich noch hinzu: Hüten wir uns, daß wir den kl Kreis unſeres Umgangs nicht deßhalb verachten, weil er klein iſt. men wir die Menſchen wie ſie ſind, und es ſind oft die beſten, läßt ſich von Jedem etwas Rechtſchaffenes lernen, auch wenn's Baſedow und Peſtalozzi. Hüten wir uns, daß wir nicht in Vorn thuerei und Affectation gerathen und darüber, daß wir uns ſträ närriſche Kleinſtädter zu werden, in Wahrheit große N werden. Selbſt das iſt nicht zu rathen, daß wir uns ausſchließlic Leute von unſerem Handwerk halten, denn das kann eben auch n einſeitig machen.

Immer aber — ſoll der rechte Maßſtab für die Zeitbildung nicht verloren gehen — werden wir von Zeit zu Zeit ihn draußen der Welt wieder erneuern müſſen. Neue Menſchen, neue Anſchaun

rükeln uns am beſten los aus dem Schlendrian, in den unſere geiſtigen Verrichtungen gerathen ſein mögen. Eine einzige Reiſe hat oft für das ganze geiſtige Leben eines Menſchen entſchieden. Goethe, als er von Weimar ausgieng, verlor ſich ſelbſt im Hofmann und Geheimerath. Erſt als er nach Italien kam, ſchrieb er: ich habe mich ſelbſt, meine Jugend wiedergefunden. Nun geht freilich uns gerade kein Goethe verloren; aber wir dürfen auch nicht warten, bis wir uns erſt bis Italien verlaufen ſind. Drum wer Reiſepfennige ſich erſparen kann, der thue es für jede Sommervacanz. Kann er dabei auch aus fremden Schulen neue Erfahrung und Begeiſterung holen, ſo iſt's doppelt gut.

2. Meine zweite Regel lautet: Stärke und erfriſche deine Natur durch Wiſſenſchaft und Dichtung.

Gedanken ſind die Nahrung der Seele. Aber nach einem Tage voll mechaniſcher Arbeit fühlen wir uns oft ſo gedankenarm, daß wir, wie Herder in der Stunde ſeines Sterbens zu ſeinem Sohne ſprach, lechzend ausrufen möchten: Gib mir einen großen Gedanken, daß ſich meine Seele daran erquicke. Drum, wer ſein Leben durch die Sandwüſte eines Geſchäftslebens ſchleppen muß, der mag ſich ſo einrichten, daß er wenigſtens jeden Abend eine Stunde auf einer friſchen Oaſe ſich erquicken kann. Eine ſolche grüne Oaſe iſt der Studiertiſch, d. h. ein ernſtes Studium, bereit „jeden Abend dem von dem Tumult des Tages Ermüdeten den Ausruhepunct zu geben". Das Schwere vom Geſchäft iſt nicht das Geſchäft, ſondern das Netz von Erinnerungen, Sorgen und Plänen, mit dem es unſere Seele umſpinnt und in ununterbrochener Spannung erhält, das Netz, mit dem es unſer geiſtiges Auge überzieht, ſo daß wir Welt und Leben nur noch durch den Schleier des Geſchäfts erblicken. Nicht die Schule iſt unerträglich, aber daß ſie mit allem ihrem Gelärme und Aerger, mit allen ihren Sorgen und Anſprüchen auch noch mit uns kommt auf den Spaziergang, in die Geſellſchaft, mit uns ſich zu Tiſche ſetzt und zu Bette legt. So verliert der Menſch ſich ſelbſt. — Die Wiſſenſchaft nun, als das Beſtändige, Ruhende, Objective hat eine wunderbar beruhigende und vom Druck der Praxis freimachende Kraft. Am wohlthuendſten und beruhigendſten wirkt ein Studium, das nur um ſeiner ſelbſt willen, aus reiner Liebe, ohne Abſicht auf Broderwerb und ohne andere praktiſche Tendenz getrieben wird; doch werden wir nur ſelten ganz rein einem ſolchen uns hingeben können, zumeiſt es in Bezug auf die Schule ſtellen. Zu hüten aber haben wir uns vor dem Vielerlei, vor dem unſer Geſchäft wohl geneigt macht, und vor dem Abſpringen von Einem zum Anderen. Eins und das tüchtig und mit Ernſt, daß es unſere ganze Natur auf die Dauer erfaſſe, erſt dann ein Anderes.

Und als Nebenwerk ein paar Zeitſchriften, die uns Fingerzeig Sporn für unſer Studium geben, aber nie als Studium ſelbſt ſollen. Denn, nebenbei geſagt, die Hauptkunſt beim Journalleſen beſte im Ueberſchlagen. Am meiſten aber werden wir gefördert, wenn in weiſem Wechſel mit dem Aufnehmen, den Gewinn durch ei Produciren weiter entwickeln und eben dadurch erſt uns ganz kla zu eigen machen. Erſt wenn wir Gedanken mit der Feder überw haben, ſind wir ihrer ganz Herr.

Daneben aber, meine ich, ſollte zu unſerer erquicklichen Erh auch immer ein gutes „weltliches" Buch auf unſerem Tiſche liegen. Unſere ſchöne Litteratur — die poetiſche Nationallitteratur — ja der eigentliche Ausdruck des Standes der Humanität der Nation, Humanität hinwiederum das höchſte Ziel, nach dem wir zu ſtreben h Wenn ſich ſchon, was wir aus Goethe, Schiller, Rückert u. ſ. w. ge haben, nicht gerade in ein Examenprotokoll bringen läßt, ſo müſſen es doch durch und durch fühlen — und unſere Schule auch. Ich ſch dabei nicht bloß allgemein ihren veredelnden Einfluß an, ſondern beſonders die Heiterkeit, die ſie uns geben. — Selbſt den Roma wenn ſie von der guten Sorte ſind, gönne ich gern den Eingang erhalten die Seele geſchmeidig, ziehen aus dem kleinlichen Gevatt ſchichtenleben heraus und befördern die freie Weltanſicht. Ganz beſo aber, ſollte ich meinen, müßten gute volksthümliche Schri (Gott ſei's geklagt, daß wir ihrer ſo wenig beſitzen) für uns Pf und Schulmeiſter von Bedeutung ſein. Da können wir das Leben Volks, mit dem wir es ja gerade zu thun haben, auch einmal andern Augen anſehen lernen, als mit unſern eigenen, und dabei die Sprache lernen, die wir mit dem Volke zu ſprechen haben. — iſt ſchlimm, daß die Herren Zeitungsſchreiber immer nur für unſer H werk ſorgen; ſie ſollten dazwiſchen immer auch ein erquickliches förderliches weltliches Buch uns vorſchlagen.

3. Meine dritte Regel lautet: Treib' in deiner Schule im etwas Neues.

Das iſt, geſtehe ich, eine ſchlecht formulirte Regel. Ich ver ſie aber ſo: Mit dem Stoff, den er in der Schule zu treiben hat wechſeln, iſt dem Lehrer nur in ſeltenen Fällen vergönnt; aber in Met und Form des Unterrichts iſt jedem Lehrer reicher Wechſel geſtattet, hierin immer auf neue Erfindungen zu denken, erhöht die Freudigkeit Wirkſamkeit des Schulhaltens. Zwar iſt das Experimentiren in der Sc zumal bei ungeſchickter und unvorſichtiger Hand, bedenklich, das ſch Abſpringen von der einen zur andern Lehrweiſe, ſchlechthin ſchäd

Wer ein und dieſelbe Methode, von einem und demſelben zu langjährig getrieben, wird unfruchtbar, wie ein ausgeſogenes Feld; wir müſſen ſie wenigſtens eine Zeitlang brach liegen laſſen. Drum, ſind wir der einen Methode müde — und müde ſind wir ihrer, wenn wir ſie gedanken- und endlos betreiben —, dann, mag ſie auch an ſich noch ſo gut ſein, greifen wir nach einer andern. Jedes Studium bringt neuen Schwung in unſern Unterricht und am beſten iſt gewöhnlich die Methode, die der Lehrer ſelbſt ſich ausgedacht hat und mit freier Begeiſterung ausführt. Aber vor einem zweifachen Fehler muß dabei immer von Neuem gewarnt werden, vor dem Fehlgreifen im Materiale und vor zu hohen Anſprüchen an die Schülerkraft. Bei der Wahl in Art und Maß des Stoffes thut gemeiniglich die unbefangene ungeſchulte Natur eines kindlichen Lehrers den glücklichſten Griff; — ſie findet und ergreift mit richtigem Tact das Nothwendigſte. Aber allmälig kommt dieß, das Elementare, Naheliegende, dem Lehrer ſo trivial und allbekannt vor, daß er es liegen läßt und nun aufwärts nach in der That weniger Nöthigem oder zu hoch nach Unverſtändlichem greift. Damit hängt zuſammen, daß der Lehrer mit den Jahren immer größere Anſprüche an die kindliche Kraft macht, gleich als ob dieſe mit ihm ſelbſt um zehn Jahre älter geworden wäre. Beide Fehler ſtören die Natürlichkeit des Unterrichts und erzeugen noch beſonders die Verſtimmung zwiſchen Lehrer und Lernendem, wenn der Eine dringt und fordert, was der Andere nicht bedarf und nicht leiſten kann.

Aber wie, auch beim Vermeiden dieſer Fehler, dem Unterrichte ein mannigfaltiger Wechſel freiſteht, ſo wird ſich auch der Ueberdruß an den Dingen ſelbſt vermeiden laſſen, wenn wir nur die Kinder näher darauf anſehen, ob ſie denn wirklich ein ſtets wiederkehrendes Einerlei ſind, oder ob nicht der liebe Gott ſo viel Mannigfaltigkeit in ſeiner Schöpfung mitgebracht gewußt hat, daß er uns mit jeder neuen Claſſenverſetzung auch neue pſychologiſche Erfahrungen in die Hand führt, und ob denn wirklich die Kinder jetzt ſo viel ſchlimmer ſind als vor zwanzig Jahren, oder ob nicht wir ſelbſt es ſind. Zu dem Allem iſt aber freilich beſonders erforderlich eine unverwüſtliche Kindlichkeit und Heiterkeit, die wir zur Schule mit hinzubringen können. Und dazu mag auch helfen:

4. Die vierte Regel: Befördere deine geiſtige Geſundheit durch Erhaltung der leiblichen.

Wie Solon keinen Menſchen vor dem Tode glücklich preiſen wollte, möchte ich keinen Menſchen richten, bevor ich nicht eine Section ſeines Leichnams vorgenommen hätte. Da könnte ich denn ſein dickes Blut für ſeine Trägheit, ſeine kranke Leber für ſeine Launen, ſeine wunde Lunge für Heftigkeit und Aerger, ſeine ſchwarze Galle für Neid und Mißgunſt,

ſein zerſtörtes Ganglienſyſtem für ſeine Schwäche und Feigheit ſtr
machen. Hätte der württembergiſche Schulmeiſter, der gewiſſenhaf
notirt hatte, wie viel tauſend Handſchmitzen, Knötchen und Ruthe
er in ſeinem Leben ausgetheilt hatte, lieber eine Statiſtik der
und Ohrfeigen gegeben, mit welcher ſchwindſüchtige Bruſt, hyp
driſche Wuth oder unverdaute Klöſe ſich Luft machen, er hätte
etwas Wiſſenſchaftliches geliefert. Wie oft zanken und ſtrafen w
Schüler, wo nur unſere eigene Stimmung zu ſtrafen wäre; den
eigener Verſtimmung zu erkennen, dazu gehört aber noch ein bedeu
Grad von geiſtiger und leiblicher Geſundheit; ohne dieſen könne
leibliche und geiſtige Verſtimmungen nicht mehr unterſcheiden. —
voller Geſundheit, meine ich, iſt's gar keine große Kunſt, ein tüd
lebensfriſcher und gutmüthiger Menſch zu ſein. Doch zu einer
Normalgeſundheit, wie ſie in Wald und Flur ſich bildet, macht
Lebensart wahrlich nicht den Zuſchnitt. Die Zeit, wo noch der
meiſter von der lebensverlängernden Ausdünſtung ſeines Kinderha
behaglich ſich nährte, liegt weit hinter uns, und unſer Leben mit
Haſt und ſeinen inſtruirten Anſtrengungen iſt ſo wenig normal, daſ
den neueſten Mortalitätsliſten unter allen Ständen auf den Schul
wie auf den Arzt die kürzeſte mittlere Lebensdauer kommt. Und doch
kein Menſch der körperlichen Friſche mehr, als der Schulmeiſter; nir
ſpielt der Hypochonder eine ſo unſelige Figur, als in der Schule.
wegen hat der wohlmeinende Harniſch ein ganzes Buch über die
waſſerkur der Schulmeiſter geſchrieben; und er hat damit weni
hinſichtlich unſerer Geldbeutel die geeignetſte Kur getroffen. Abe
Diätetik iſt uns wirklich Noth; ſchriebe ich ſie, ſo würden die Gru
ſein: Scheue alle drückende Brodarbeit, aber ſuche die freie Geiſtes
denn dieſe erhält die körperliche Friſche mehr, als ſie ihr ſchad
pflege mit Aufmerkſamkeit deinen Körper und ſei es auch auf die
hin, ein officieller Spazierrenner genannt zu werden, aber meid
grämliche Aengſtlichkeit; — lebe mäßig, aber ſuche die Freude,
durch Heiterkeit gedeiht die Geſundheit; — lebe regelmäßig, aber
nicht Sklave einer unabänderlichen Lebensordnung. — Für unſe
ſundheit ſind zwar kleine Orte an ſich nicht ſchädlicher, als große
der Gegenmittel, der erregenden und erheiternden Eindrücke biet
weniger. Deßhalb iſt ein bewußtes und ſelbſt künſtliches Hüten uns
ſtädtern beſonders nothwendig.

5. Nun könnten Sie endlich, weil ich mir das Regelgeben an
auch noch eine Goldmacherregel von mir verlangen; allein da
meine Kunſt betteln. Ich kenne zwar die ſchönen Rathſchläge von

baum- und Seidenzucht; aber auch, daß dabei gerade nicht viel Seide geſponnen wird. Ich denke, mit viel Regeln läßt ſich da nicht helfen; doch traue ich dem Worte des Weiſen: daß der Same des Gerechten nimmer nach Brod zu gehen brauche, und glaube, wo Begnügſamkeit und tüchtige Rührigkeit in einem Menſchen ſteckt, wird ſich wohl immer noch ein Nebenverdienſt finden laſſen, das die nöthige Drauflage zur Beſoldung ſchafft, ohne aufzureiben. Auf Zufälligkeiten kommt dabei viel an. Vor Allem gilt's Muth zu bewahren, daß unſer Denken immer über die Sorgen der täglichen Nothdurft hinausgehe.

6. Was ich aber ſpeciell noch vorſchlagen will, iſt, daß wir unſern Verein ſelbſt zu einer Aſſecuranzanſtalt einrichten gegen die leidige Noth des Verſauerns ꝛc. Da ſpringe Einer dem Andern bei mit geiſtiger Erweckung und ſporne mit aufrichtigem Tadel. Und ſo bewahre uns der Himmel vor dem böſen Philiſterium und erhalte uns rüſtig und friſch im Vorwärtsſtreben.

„Doch wenn's nicht weiter geht, gelobt ſei Gottes Macht!
Manch Beſſerer als du hat's nicht ſo weit gebracht.
Und wenn es weiter noch ſoll gehn, in Gottes Namen,
So lang du vorwärts ſollſt, läßt er dich nicht erlahmen."

Ueber den zweckmäßigen Gebrauch der Grammatik fremden Sprache.

Von Oberlehrer Dr. Heuſſi in Parchim.

Der Sprachunterricht iſt ein ſo wirkſames Bildungsmittel, un ſolches allgemein und von Alters her anerkannt, ſo daß jeder Ve einen Beitrag zur Verbeſſerung der Methoden in dieſem Unterrichts zu liefern, als durch die Wichtigkeit des Gegenſtandes entſchuldigt erſ Wie alt auch das Studium der Sprachen und der Grammatik ſein zu einem Abſchluß iſt es rückſichtlich des Gebrauchs der letzteren nicht gekommen. Auch iſt in der That die Einrichtung und Dispo der vorhandenen Grammatiken ſo ſehr verſchieden, daß dieß ſchon ſichere Gewähr gibt, daß ihre Verfaſſer ſelbſt die abweichendſten Anſ vom Sprachunterrichte überhaupt ſowohl, als von dem Gebrauch Grammatik insbeſondere haben. Meine Anſichten über die Anlage Grammatik habe ich in meiner engliſchen Grammatik * niederg wenn ich daher im Folgenden von dem Gebrauche einer Gram ſpreche, ſo werde ich natürlich eine Dispoſition vorausſetzen, wie i bei jener Arbeit zu Grunde gelegt habe, und mich demnach auf Buch allein beziehen, weil mir zur Zeit noch kein anderes von Einrichtung bekannt iſt. Dieſe Einrichtung ſelbſt aber iſt von vorn aus der Idee entſtanden, welche ich mir von dem zweckmäßigſten Gebr einer Grammatik gemacht habe; ſie wird alſo durch das Folgende wieder motivirt werden.

Die Uebungen, welche der Sprachunterricht mit ſich bringt, i ſondere aber das Leſen eines Autors in der fremden Sprache, und Ueberſetzen aus der Mutterſprache in die fremde, ſetzen zwei Hülfsb voraus: das Lexikon und die Grammatik; jenes, um daraus die B tungen der Wörter, beſonders der Begriffswörter, zu lernen, dieſ Erlernung der ſprachlichen Beziehungsformen. Die erſte, aber auch bil Forderung, die man nun an dieſe zwei Bücher ſtellen kann, iſt die, ihre Einrichtung dem Schüler ein leichtes Auffinden der betreffe Artikel möglich mache. Das Lexikon genügt dieſer Forderung vollkom da es die Wörter in alphabetiſcher Ordnung aufführt. Man könnte d wie es ja in der That auch ſchon geſchehen iſt **, auf den Geda kommen, auch der Grammatik dieſe alphabetiſche Einrichtung zu ge

---

* Grammatik der engliſchen Sprache. Berlin 1846, bei Duncker und Hum

** In dem **Dictionnaire grammatical** von Hauſchild.

weil dann dem leichten Auffinden der verſchiedenen Gegenſtände nicht die geringſte Schwierigkeit mehr im Wege ſtände. Allein bei dieſer Anordnung würde es gar nicht möglich ſein, jeden grammatiſchen Gegenſtand in einem einzelnen Artikel vollſtändig zu erörtern, man wäre daher genöthigt, auf andere Artikel zu verweiſen, in welchen wieder andere, u. ſ. w. angezogen werden müßten. Der Schüler müßte ſich ſo die zuſammengehörigen Sachen an vielen verſchiedenen Puncten zuſammenſuchen, und weil er die allerdings nicht geringe Mühe ſcheuen würde, ſo bliebe die Arbeit in den meiſten Fällen ungemacht. Ueberdieß müßte er auch zwei Bücher haben, eins, um fremde Schriftſteller zu leſen, ein anderes, um aus der Mutterſprache in die fremde zu überſetzen.

Dann aber kommt es ja beim Sprachunterrichte auch nicht allein darauf an, daß der Schüler die ſprachlichen Beziehungsformen ſich aneigne, ſondern ganz beſonders auch darauf, daß er ſie, ſo viel in ſeinen Kräften ſteht, als ein organiſches Ganzes in ihrem Zuſammenhange auffaſſe, weil er nur daraus einen Nutzen für ſeine allgemeine Bildung nehmen kann, und jeder Unterrichtsgegenſtand, dem dieſe bildende Seite abgeht, als ſchädlich aus der Schule verbannt werden muß. Die alphabetiſche Folge der grammatiſchen Artikel iſt demnach unzuläſſig.

Eine andere ſehr beliebte Einrichtung der Grammatik iſt die methodiſche; die Grammatiken, die dieſem Principe gehuldigt haben, laſſen ſich kaum zählen, von der Meidinger'ſchen an bis zu den Hamilton'ſchen und Jacotot'ſchen Sprachbüchern heißt ihre Zahl Legion; jedes hat ſeine beſondere Methode, nämlich gerade die, welche dem Verfaſſer entſpricht; die Motive für die Wahl dieſer oder jener Anordnung des Stoffes ſind rein ſubjectiv, und kaum findet ſich wieder ein Sprachlehrer, dem auch nur eine dieſer ſogenannten „Methoden" behagte. Alle dieſe Sprachbücher ſind aus der Anſicht entſtanden, der Schüler müſſe den geſammten Inhalt ſeiner Grammatik auswendig lernen, und ſonſt gebe es für ihn keinen anderen Gebrauch von ſeiner Grammatik zu machen. Unter dieſer Vorausſetzung freilich mußten ſie die Grammatik in ſo enge Grenzen faſſen, als es nur gehen wollte: denn das fühlten ſie wohl, daß man den Knaben nicht Alles, was die Sprache darbietet, lernen laſſen kann; ſie dachten aber nicht daran, daß die Grammatik gar Manches, ja vielleicht das Meiſte, für den gelegentlichen Gebrauch, wenn es eben vorkommt, enthalten muß. Ihre Bücher enthalten daher einige häufig angewandte Regeln; das ſeltener Vorkommende, aber vielleicht nicht weniger Wichtige, wird dem eigenen Scharfſinn des Schülers überlaſſen, das mag er ſich ſelbſt aus den Schriftſtellern herausſuchen. Nun ſcheint es aber jedem, mit geſundem Menſchenverſtande begabten Sterblichen

viel leichter zu ſein, daß ein Anfänger, wenn es überhaupt zweckm
erſcheinen ſollte, daß er ſich ſeine Grammatik zum Theil ſelbſt m
ſich das als Regel aus der Lectüre abſtrahire, was am öfterſten,
jeder Seite mehrere Mal vorkommt, als daß er ſich das, was er
10 oder 20 Seiten vielleicht nur einmal antrifft, erkläre und der Sp
als Geſetz abmerke; das ganz Gewöhnliche wird der Schüler überh
nicht verſucht ſein, in der Grammatik aufzuſchlagen, das Seltenere
gegen wird er oft darin ſuchen. Ich würde es alſo jedenfalls für
weſentlicher halten, in der Grammatik die ſprachlichen Seltenheiten
geführt zu finden, als das Alltägliche, ſo zu ſagen, was immer w
vorkommt, dann wenigſtens, wenn das Eine von Beiden darin fe
ſollte. Es iſt zwar in den wiſſenſchaftlichen Gegenſtänden eine vortreff
didaktiſche Regel, ſich mit dem Anfänger nicht zu tief in Einzelnh
einzulaſſen, damit er den Blick über das Ganze ſich ungetrübt erh
mit der Sprache verhält es ſich hierin aber ganz anders: dort lieg
ganz in des Lehrers Hand, was er dem Zögling vorzubringen beli
bei dem Sprachunterrichte ſollen aber auch Schriftſteller geleſen, und
darin enthaltenen ſprachlichen Erſcheinungen erklärt, d. h. auf beſtim
Geſetze zurückgeführt werden, und das iſt mittelſt einer ſo lückenh
Grammatik, wie die bekannten methodiſchen Anleitungen ſind, ſchlec
dings nicht möglich; denn bei jedem Puncte, über den man Aus
verlangte, müßte man die Grammatik ganz durchmachen, da bei
völligen Willkür der Anordnung Keiner wiſſen kann, wo das Ein
zu finden iſt. Eine methodiſche Dispoſition, mit Berückſichtigung bl
Hauptſachen, darf demnach die Grammatik nicht haben.

Noch eine, beſonders der lateiniſchen Grammatik entnommene
richtung hat ſich ebenfalls vielfach in die Grammatik der neueren S
chen eingeſchlichen: es iſt jene althergebrachte Eintheilung nach
Redetheilen. Da wird erſt Formenlehre, dann Syntax durchgenom
(die ältere griechiſche und lateiniſche Grammatik ſcheidet nicht einmal
zwei Abſchnitte von einander, ſondern behandelt Alles gleich bei je
Redetheil); in jedem der beiden Theile werden dann nach einander
einzelnen Redetheile behandelt, mehrentheils ohne Rückſicht auf ihre ge
ſeitige Beziehung als Satzglieder. Hiebei findet ſich nun aber, daß
Verfaſſer ſo manchen gar wichtigen Punct ganz unerörtert ließen;
geſchah aus zweierlei Gründen. Einerſeits wußten ſie Vieles in ih
Schema nicht unterzubringen, ſie hätten denn ſolche Artikel nach
dünken da oder dorthin ſtecken, wo ſie Niemand ſuchen würde, oder
gar an verſchiedenen Stellen erörtern müſſen, weil ſie ſowohl dem ei
als dem anderen Redetheile angehören. Beides hat ſeine Bedenken;

Schwierigkeit aber durch Weglaſſung dieſer Gegenſtände zu heben, iſt eine Sünde gegen das Publicum, die ſich füglich kein Grammatiker zu Schulden kommen laſſen ſollte; einen Beruf, Grammatik zu ſchreiben, hat ein ſolcher nicht. Der zweite Grund der Dürftigkeit dieſer Claſſe von Grammatiken liegt aber in dem Umſtande, daß die Grammatiker bei ihrer aller Strenge des Gedankens entbehrenden Dispoſition auf tauſend Dinge gar nicht geleitet wurden, wozu eine ſtreng logiſche Dispoſition allemal führen muß; bei jener werden immer gerade nur ſolche Puncte beſprochen, welche ſich dem Grammatiker bei der Lectüre der Schriftſteller aufdrängen, und die man in jeder anderen Grammatik auch immer wieder findet; bei dieſer wird der Grammatiker in ſyſtematiſcher Folge auf die Beantwortung von Fragen geleitet, die, ſo wichtig ſie auch für die ſprachliche Erkenntniß ſind, durch das gewohnte zufällige Herausgreifen der grammatiſchen Eigenthümlichkeiten einer Sprache, nie Gegenſtand einer beſonderen Unterſuchung werden. Auf jedem anderen Wege entgehen ſie dem Grammatiker, und der Lernende hat dann den Mangel einer ſolchen Arbeit zu tragen; ſie kann ihm bei der Vorbereitung diejenige Hülfe, welche er bedarf, nicht geben, ſie iſt alſo für den Zweck des Sprachunterrichts nicht brauchbar.

Wenn nun die Grammatik, wie hier gefordert, alle Sprachgeſetze, welche zur Zeit haben feſtgeſtellt werden können, enthält, wenn der Schüler hieraus das Nothwendigſte — was vielleicht nach der Anſicht verſchiedener Lehrer auch nicht immer dasſelbe ſein dürfte, füglich aber jedem Einzelnen überlaſſen bleiben kann — lernt, alles Uebrige aber zum gelegentlichen Nachſchlagen benutzt, bei der Präparation, die ſo nur gewiſſenhaft und treu ausgeführt werden kann; ſo wird derſelbe durch dieſen täglichen Gebrauch ſeiner Grammatik ohne läſtigen Zwang zu einer umfaſſenden Kenntniß der Sprache gelangen können. Natürlich muß das Ganze à la portée der Jugend abgefaßt ſein, keine Diſtinctionen und Begriffsbeſtimmungen enthalten, die über den Horizont der Jugend hinausgehen, und das läßt ſich ſehr wohl vermeiden, ohne daß die Grammatik an wiſſenſchaftlicher Strenge dabei einbüßte. Ein ſolches Buch muß überall Vollſtändigkeit anſtreben; in wie weit dieſe zu erreichen, wird von dem Mehr oder Minder der Vorarbeiten abhangen, die in der beſonderen Sprache gerade vorgefunden werden. Dieß zieht die Nothwendigkeit nach ſich, alle Ausnahmen von der Regel getreulich aufzuführen, den Leſer nicht mit dem untröſtlichen Andeuten, daß es wohl noch mehrere geben dürfte, abzufinden; nicht weniger müſſen ſämmtliche Verzeichniſſe von Wörtern, die zu verſchiedenen Zwecken zuſammengeſtellt werden, vollſtändig ſein, ihre Länge darf nicht abſchrecken, wenn

nur die Leichtigkeit des Auffindens durch ſtrenge Dispoſition des Paſſu geſichert iſt, denn ſie ſind ja nicht zum Auswendiglernen beſtimmt; di Grammatik ſoll ein treues Bild der Sprache geben, das kann ſie abe nur, wenn ſie überall vollſtändig iſt. Wenn nun gleich zur Zeit ein abſolute Vollſtändigkeit nicht zu erreichen, ſo ſoll doch nach Möglichke dahin geſtrebt werden; die Grammatik wird dann ihrem Ziele imme näher kommen, während ſie durch die Menge der ſeichten, aller Gründ lichkeit Hohn ſprechenden Machwerke, die den Büchermarkt überfluthen immer tiefer ſinkt. Dieſe letzteren würden allerdings von ſelbſt aufhören wenn nicht mehr mit jener Gier darnach gegriffen würde, wenn ſie nich in denjenigen Anſtalten, die ihrer Beſtimmung nach allgemeine, wiſſen ſchaftliche Bildung in ihren Zöglingen erſtreben ſollten, als alleinig Führer in dem Gebiete der Sprache dienten.

Eine ſolche vollſtändige Grammatik, die über alle an ſie zu ſtellend Fragen genügende Auskunft gibt, muß natürlich durch ihre innere Ein richtung das Auffinden der einzelnen Gegenſtände möglichſt erleichtern ſie muß daher eine ſtreng wiſſenſchaftliche Dispoſition haben. Es würd hier zu weit führen, auch nur allgemeine Andeutungen einer ſolche Dispoſition geben zu wollen, ich verweiſe deßhalb auf meine oben ange führte Grammatik, wo man ſich ſchon aus dem Inhaltsverzeichniß über zeugen wird, daß bei dieſer Art der Dispoſition kein Theil willkürlic placirt iſt, vielmehr jede Regel, jede Bemerkung u. ſ. w. ihre ihr noth wendig zukommende Stelle erhält, wo Jeder, der in den Geiſt des Ganze eingedrungen iſt, ſie augenblicklich ſuchen wird und finden muß. Si ſtützt ſich lediglich auf das Urtheil und den Begriff, iſt alſo rein logiſch während die grammatiſche Form als das Unbekannte angeſehen worden Es kommt alſo nur darauf an, daß der Schüler ſeinen Satz logiſch z zerlegen verſtehe, ſo kann er die rechte Stelle nicht verfehlen. Wollte ma einwenden, daß dieß dem Anfänger zu viel zumuthen heiße, ſo iſt die eine Behauptung, die in manchen Fällen zutreffen mag, da nämlich wo der Unterricht in der Mutterſprache nicht in der Weiſe ertheilt wird daß die Schüler zur ſprachlichen Erkenntniß kommen, wo man noch nich eingeſehen hat, daß Grammatik und bloße Schriftſtellerlectüre zwei ſeh verſchiedene Dinge ſind, von denen keins das andere erſetzen kann; dann aber iſt dieß gewiß auch da der Fall, wo eine fremde Sprache im zar teren Kindesalter angefangen wird, das allemal eine andere Method erfordert, als wenn Knaben aus den mittleren und oberen Claſſen einer höheren Bildungsanſtalt in fremden Sprachen unterrichtet werden ſollen. Haben die Schüler auch wirklich noch nicht völlige Gewandtheit im Analyſiren eines Satzes in ihrer Mutterſprache, ſo lernen ſie es, wie

ſich weiter unten zeigen wird, durch die hier proponirten Uebungen in der fremden Sprache; die Grammatik ſelbſt wird die nöthigen Hülfsmittel dazu bieten, Lücken in der ſprachlichen Erkenntniß auszufüllen. Wo freilich der Unterricht in der Mutterſprache ſo darniederliegt, daß an ihm auch nicht einmal ein Anknüpfungspunct zu ſolchen Uebungen zu finden iſt, da kann auch kein fremder Sprachunterricht gedeihen; die Knaben können allenfalls etwas parliren lernen, aber ein bildender, ſie zum fortwährenden Nachdenken reizender, ein geiſtfeſſelnder Unterricht iſt da unmöglich. Solche Schulen thun daher weit beſſer, auch bei dem Unterrichte in fremden Sprachen zu jenen ſeichteren Producten der buchhändleriſchen Speculation zu greifen; mit einer Grammatik nach unſeren Grundſätzen wiſſen ſie Nichts anzufangen.

Bei der hier gemachten Forderung an die Grammatik, daß ſie nämlich alle bekannten Sprachgeſetze enthalte, kann ſie freilich nicht mehr in ſo enge Grenzen gefaßt werden, wie Manche es wünſchenswerth finden möchten. Mag man nun aber den formalen oder realen Zweck des Sprachunterrichts vor Augen haben, ſo leuchtet doch ein, daß man den einen oder anderen nur erreichen kann, wenn die Grammatik das gehörige Material dazu liefert; was ſie nicht enthält, das lernt der Schüler nicht; iſt ſie dürftig, ſo erhält der Schüler nie ein treues Bild von der Sprache. Es fällt gar nicht ſchwer, Grammatiken in den verſchiedenen, alten wie neuen Sprachen aufzuweiſen, denen die nöthigen Regeln über die Wort- und Satzfolge, über die Tempora und Modi des Nebenſatzes und über ſehr viele andere Puncte ganz fehlen; woher ſoll nun der Schüler dieſe Dinge lernen? wornach ſoll er ſich richten, wenn er beim Ueberſetzen aus der Mutterſprache in die fremde Aufſchluß über irgend einen dieſer Puncte verlangt? ſoll er dieſe Dinge nach Gutdünken machen? Kann man wohl erwarten, daß er dabei auch nur die gröbſten Fehler vermeide? welche Ermunterung wird das für den armen Verlaſſenen ſein? er wird in kurzer Zeit den Muth ganz verlieren, je zu einer erklecklichen Fertigkeit in der fremden Sprache zu gelangen; er wird ſie entweder ganz aufgeben, oder nur mit Widerſtreben ſich nothgedrungen darin fortſchleppen laſſen; an ein Arbeiten mit Freudigkeit wird unter ſolchen Umſtänden nie zu denken ſein. — Gut, alſo die genannten Puncte ſollen in der Grammatik nicht fehlen, ſie ſind zu wichtig, als daß der Schüler ſie entbehren könnte; aber dafür andere, weniger wichtige. Welche grammatiſchen Gegenſtände ſind unwichtiger? Kann der Schüler, wenn er an ſeiner Grammatik einen treuen Führer haben ſoll, der ihm in allen Fällen den richtigen Weg zeigt, auch nur die geringſte Bemerkung entbehren? Es tritt früher oder ſpäter einmal der Fall ein, wo er gerade deßhalb, weil ſie fehlt,

einen Fehler macht, vor dem ihn die Grammatik hätte ſchützen mü
und ſchützen können. Alſo iſt das Eine ſo wichtig als das Andere;
findet vielleicht häufigere Anwendung als jenes, ein Fehler gegen
Seltenere iſt aber darum nicht weniger ein Fehler gegen das Sprachg
Darum darf in der Grammatik, ich meine in der Schulgramma
die für den Gebrauch des Schülers beſtimmt iſt, gar Nichts feh
was uns über dieſe beſondere Sprache zum Bewußtſein geworden
dann aber iſt ſie vor einem bedeutenderen Volumen nicht zu retten.
iſt aber, ruft man wieder, doch ſchlimm, daß der Schüler ein ſo gr
Buch anſchaffen und mit nach der Schule ſchleppen muß; er lern
einem ſo umfangreichen Werke gar zu lange nicht ſich zu orientiren,
dann iſt es auch zu theuer; Schulbücher müſſen ſtets ſo billig ſein,
es auch dem Dürftigſten nicht ſchwer wird, ſie anzuſchaffen. — A
die Schwierigkeit des Orientirens betrifft, ſo iſt dieſe nur dann zu
fürchten, wenn das Ganze eine ungeordnete, chaotiſche Maſſe iſt;
aber, wo durch das ganze Buch eine ſtrenge Dispoſition feſtgehal
ſteigt die Schwierigkeit des Aufſuchens durchaus nicht mit dem Umfan
es iſt eben ſo leicht, einen Paſſus auf Seite 500 aufzuſchlagen, als
Seite 5. Der Preis und andere Aeußerlichkeiten ſind irrelevant, w
man einmal eingeſehen hat, daß, wenn auch ſie berückſichtigt wer
ſollen, der Zweck nicht erreicht werden kann, zumal der ganze Unterſch
der im Preiſe etwa eintreten könnte, zu unbedeutend iſt, als daß hier
eine Veranlaſſung zu ziehen wäre, das Wichtigere aufs Spiel zu ſet
wer wollte, um einige Groſchen zu ſparen, ſich ein Kleid anziehen,
ihn an aller freien Bewegung hindert?

Ich werde nun noch an einem Beiſpiele zeigen, wie etwa eine nach die
Anſichten bearbeitete Grammatik von dem Schüler bei dem Ueberſetzen
der Mutterſprache in die fremde zu gebrauchen iſt. Geſetzt, er hätte den S

„Durch dieſes demüthigende Zugeſtändniß ſicherte Johann ſeine Kr
gegen einen fremden Angriff".

mit Hülfe des Lexicons und der Grammatik ins Engliſche zu überſet
Wir wollen hier den in der Wirklichkeit eigentlich nicht vorkommen
Fall annehmen, daß der Schüler noch gar Nichts von der Spra
wiſſe, und zuſehen, ob es wohl möglich wäre, daß er einen ſolchen S
ohne andere Hülfe, als die, welche ihm die genannten zwei Büc
gewähren, in die fremde Sprache überſetze. Ausgerüſtet, wie ich
vorausſetze, mit den nöthigen Kenntniſſen aus der allgemeinen Gramma
wird er ohne großes Bedenken den vorliegenden Satz für einen ei
fachen erkennen; er wird die einzelnen Satzglieder aufſuchen, und
der Art, Zahl und Form nach näher ins Auge faſſen.

I. Das Subject betreffend. Er ſucht im Lexikon das Subject „Johann“ auf, findet dafür John. Dieſes Subject iſt ein perſönliches und durch einen Eigennamen ausgedrückt; der Fall gehört daher zu (§. 338) meiner Grammatik. Der Satz hat nur ein Subject, es fehlt ihm aber auch nicht (344). Die Formen des Subjects anbelangend, wird der Caſus nach (350), der Numerus nach (351), das Genus nach (354) beſtimmt. Die Flexionsformenlehre (186) gibt nöthigen Falls die betreffenden Formen an.

II. und III. Die Copula und das Prädicat betreffend. Die Copula iſt ſuffix, d. h. mit dem Prädicate zu einem Worte verbunden (275. 357). Da der Satz einfach iſt, ſo hat er nur eine Copula (358), ſie darf aber auch nicht fehlen (359). Das Prädicat „ſicheren“ überſetzt das Lexikon durch to secure; die Formen, die dieſes Verb annimmt, ſind aber unter der Copula zu ſuchen, da ſie dieſer, und nicht dem Prädicate zukommen. Die Perſon beſtimmt ſich nach (361), der Numerus nach (365), das Tempus nach (372. Regel 3), der Modus nach (398) und das Genus nach (422. Regel 1). Die Flexionsformenlehre (238) beſtimmt die entſprechende Form des Verbs, nachdem man ſich durch Einſicht in die (§§. 242—248) überzeugt hat, daß to secure nicht nach der ſtarken Flexion geht. Zieht man nun noch wegen der Wortfolge (672), wegen der Orthographie (901) zu Rathe, ſo muß demnach der Satz, ſo weit bloß Subject, Copula und Prädicat in Betracht kommen, heißen: John secured.

IV. Die Objecte betreffend.

1) Ergänzende Objecte. Der Satz enthält zwei ergänzende Objecte, welche beide Subſtantiven ſind; die Form dieſer Objecte, namentlich der Caſus, iſt alſo vom Prädicate abhängig. Nun findet ſich (484 und 490), daß to secure das nähere Object im Accuſativ, das fernere entweder mit der Präpoſition against oder from fordert.

2) Beſtimmendes Object. Das beſtimmende Object des Satzes iſt eine ſubſtantiviſche Prädicatsbeſtimmung (278), welche den Grund der Thätigkeit auf die Frage „wodurch?“ als wirklichen (nicht hypothetiſchen) Grund ausdrückt. Sucht man alſo unter dem Abſchnitte „Formen des Objects“ (467 u. flgde.) die Abtheilung, wo das Nomen als Object behandelt iſt, und darunter den Caſus des Objects (469 u. flgde.); ſo wird man dort erſt den Caſus des ergänzenden, dann von (499) an den Caſus des beſtimmenden Objects behandelt finden. Unter dieſer Rubrik muß alſo das Geſuchte zu finden ſein. Dieſer Abſchnitt iſt aber nach der Art der Beſtimmung, alſo nach Raum-, Zeit-, Weiſe-, Grund- und Folgebeſtimmung abgetheilt, und unter dieſen Artikeln ſind die Präpo-

ſitionen nach allen ihren Bedeutungen jedesmal da abgehandelt, w
ſie zum erſtenmale vorkommen, während bei den folgenden darauf v
wieſen iſt. Man wird hier alſo nach der Beſtimmung des wirklich
Grundes ſuchen (524), und findet dort zehn verſchiedene Präpoſition
aufgeführt, die man nun, um daraus die richtige zu wählen, an d
ebenfalls dort angegebenen Orten aufſuchen muß; zum Theil freil
leitet ſchon die deutſche Ueberſetzung, ſo daß man demnach nur et
zwiſchen through und by die genauere Unterſcheidung zu ſuchen hat; je
iſt (509), dieſe (506 a) behandelt, woraus hervorgeht, daß hier nur
gebraucht werden kann.

V. Die Attribute betreffend.

1) Attribut des Subjects. Das Subject hat zwar im deutſch
Satze kein Attribut bei ſich; daraus darf man aber noch nicht oh
Weiteres ſchließen, daß ein ſolches ihm auch in der fremden Sprac
fehle: denn es gibt bekanntlich in manchen Sprachen Fälle genug, w
dieſer Umſtand ſich ganz anders verhält, als im Deutſchen. Die Attribu
ſind entweder Begriffswörter oder Formwörter; über jene ſagt die Gra
matik unter dem Artikel „Anzahl der Attribute" (557. 1): Begriffswört
können als Attribute ſtehen oder fehlen, je nachdem der zu bezeichnen
Begriff näher beſtimmt werden ſoll oder nicht. Da eine ſolche Beſtimmu
im Deutſchen nicht gegeben iſt, darf ſie alſo auch in der fremden Sprac
nicht geſetzt werden. Es entſteht alſo noch die zweite Frage, ob d
Subject ein Formwort als Attribut bekommen müſſe. Unter all
Formwörtern könnte es aber nur der Artikel ſein, welcher gefordе
werden könnte (558, 559); nach (563) jedoch darf auch dieſer hi
nicht ſtehen. Das Subject bekommt alſo im vorliegenden Falle gar ke
Attribut.

2) Attribute der Objecte. Das Object „Krone" hat ein adjec
viſches Poſſeſſivpronomen als congruirendes Attribut; die Gramma
weist (548) nach, daß dieſe Art der Pronomen auch im Engliſchen a
congruirende Attribute ſtehen können, wenn der Sinn dieſe Perſonenb
ziehung fordert, und derſelbe §. beſtimmt, daß ſie eben ſo wenig wie i
Deutſchen einen Artikel annehmen dürfen. Durch (574) wird endlich d
Form dieſes Pronomens nach Caſus, Numerus und Genus vollſtändi
beſtimmt, welche Form (191) zu finden iſt.

Das Object „Angriff" hat ein adjectiviſches Attribut bei ſich, deſſe
Form nach (570 und 188) beſtimmt wird. Der unbeſtimmte Artikel ſo
hier dazu dienen, jedes Individuum derſelben Gattung zu bezeichnen
und in ſolchem Falle ſteht auch im Engliſchen dasſelbe Formwort (564)
deſſen Form nach (574 a und 187) beſtimmt wird.

Ganz auf dieſelbe Weiſe werden die Attribute des Objects „Zugeſtändniß" beſtimmt. Es bleibt ſonach nur noch die Wortfolge übrig.

A. Wortfolge des Prädicativſatzes. Der vorliegende Satz hat Ausſageform; ſo weit der Prädicativſatz betheiligt iſt, kann auch nur die grammatiſche Folge, nicht die oratoriſche in Anwendung kommen, weil weder auf dem Subject noch auf dem Prädicate ein beſonderer Nachdruck liegt; ſie beſtimmt ſich daher nach (672).

B. Wortfolge der Objecte. Die vorhandenen Objecte ſind Begleiter, ihre Folge wird daher, was die ergänzenden betrifft, durch (686. Reg. 2) beſtimmt: ſie ſtehen nach dem Prädicate, der Präpoſitionalis nach dem Accuſativ. Das beſtimmende Object ſoll hier, dem deutſchen Satze zu Folge, beſonders hervorgehoben werden; es tritt daher die oratoriſche Folge der Objecte ein, d. h. das beſtimmende Object kommt, nach (694), an die Spitze des Satzes.

C. Wortfolge der Attribute. Dieſe beſtimmt ſich nach (695, 697, 698) ohne Weiteres, da hier bloß adjectiviſche Attribute vorkommen.

Der gegebene Satz wird demnach im Engliſchen heißen müſſen:

By this humiliating concession John secured his crown from (against) a foreign invasion.

Wäre nun ein zuſammengeſetzter Satz zum Ueberſetzen gegeben, ſo habe der Anfänger erſt die einzelnen verbundenen Sätze als einfache Sätze in derſelben Weiſe behandeln, und ſich dann nach der Verbindungsart derſelben umſehen. Die Sätze ſind darnach entweder einander beigeordnet, oder einander untergeordnet; die erforderliche Verbindungspartikel beſtimmt ſich daher entweder nach (592—597), oder nach (629—645). Bei jenen wird man zu unterſuchen haben, ob ſie zuſammengezogen, bei dieſen, ob ſie verkürzt werden können oder müſſen; über beide Formen gibt die Grammatik die nöthigen Geſetze an die Hand; zu dieſer Beſtimmung aber iſt nöthig, daß man ſich über den grammatiſchen Werth jedes Satzes im Verhältniß zu dem ihm bei- oder übergeordneten ins Klare geſetzt habe. Nach dieſen Beſtimmungen iſt noch die Folge zu berückſichtigen, und zwar zuerſt die Satzfolge, welche theils den Platz der Verbindungspartikel, theils den der einander bei- oder untergeordneten Sätze beſtimmt. Dann entſteht noch die Frage, ob die einzelnen Wörter der einfachen, mit einander verbundenen Sätze in der Verbindung noch dieſelbe Folge haben, wie wenn ſie allein ſtehen; in manchen Sprachen findet dieß einen Unterſchied, und die Grammatik gibt auch hierüber die nöthigen Beſtimmungen.

Es wäre leicht, das Verfahren an einem vielfach zuſammengeſetzten, vielfache Bei- und Unterordnungen, Zuſammenziehungen und Verkür-

zungen enthaltenden Satze zu zeigen, wenn ich nicht fürchten müßte, den Leſer durch eine ſo weit ausgeſponnene Erläuterung zu ermüden. Wer bisher einigen Werth auf grammatiſches Wiſſen gelegt, und die Ueberzeugung gewonnen hat, daß dasſelbe auch bei der Jugend ein vortreffliches Bildungsmittel ſei, wenn es ihr nur zugänglich gemacht wird, der wird aus dem Mitgetheilten ſchon hinreichend das Weſen meines Verfahrens erkannt haben, dagegen ich ſelbſt durch bogenlange Auseinanderſetzungen nicht hoffen darf, den bloßen Empirikern deutlich zu werden. Das Vorliegende möge daher zu meinem Zwecke genügen.

Man wird vielleicht einwenden, daß dieß ein weitläufiger und beſchwerlicher Weg ſei, um zu der Ueberſetzung eines ſo leichten Satzes zu gelangen. Wohl wahr, er iſt beſchwerlich, aber er führt doch ſicher zum Ziele, und das iſt Alles, was man wiſſenſchaftlich verlangen kann. Man ſieht, der Ungeübteſte kann hiernach ſeinen Zweck erreichen, wenn er nur die Fähigkeit beſitzt, die Einrichtung, ſo zu ſagen das Gerippe der Grammatik in ſich aufzunehmen.

Auf der anderen Seite iſt aber auch zu erwägen, daß man beim Unterrichte Methode beobachten, alſo nicht damit anfangen wird, einen Satz aufs Gerathewohl herauszugreifen und ihn dem Schüler zum Ueberſetzen vorzulegen; man wird mit dem Einfachen und Leichten den Anfang machen, zu den ſchon bekannten, dem Schüler geläufig gewordenen Formen und Geſetzen nur ſtufenweiſe neue hinzutreten laſſen, ſo daß derſelbe auf einmal nicht Alles das in der Grammatik nachzuſchlagen braucht, was er zu ſeinem Satze wiſſen muß. Dann ſtellt ſich die Aufgabe ganz anders, als ſie aus der oben gegebenen Skizze erſcheinen dürfte. Nicht Alles was der Schüler von der Sprache lernen muß, kann Gegenſtand der Lection werden, dazu reicht die Zeit nicht aus, wenigſtens in den neueren Sprachen nicht, weil dieſe einerſeits mehr grammatiſchen Stoff darbieten als die Grammatik der alten Sprachen uns zur Zeit aufweiſt, wenn wir das, was nur noch Conjectur iſt, und ſomit nicht in die Schulgrammatik gehört, in Abrechnung bringen; andrerſeits weil ihnen in der Schule mehr Zeit gewidmet wird, als den alten. Er muß daher außer der Lection noch eine andere Quelle haben, wo er das, was ſeinem Privatfleiße überlaſſen bleibt, finden kann, und das iſt ſeine Grammatik. Gebraucht der Schüler ſeine Grammatik bei der Anfertigung ſeiner Exercitien ſowohl als bei der Präparation auf dieſe Weiſe, ſo wird er in kurzer Zeit mit einer Fülle grammatiſchen Stoffes bekannt, welche er mittelſt des gewöhnlichen Auswendiglernens nie hätte beherrſchen können.

Aber einen anderen, vielleicht noch bedeutenderen Vortheil für den

m Schüler darf ich ebenfalls nicht unberührt laſſen. Daß der Knabe
s ſeiner engliſchen Grammatik Engliſch lerne, aus der franzöſiſchen
anzöſiſch, iſt ganz in der Ordnung; wie aber alles Lernen auf der
ſchule, wenn dieſe eine allgemeine Bildungsanſtalt ſein ſoll, eigentlich
ht das poſitive Wiſſen allein zum Zwecke hat, ſo iſt dieß nicht
nger mit dem Sprachunterrichte der Fall: der Unterricht ſoll allgemein
ldend ſein — und das, will mir ſcheinen, kann der Sprachunterricht
ugsweiſe auf dem hier angedeuteten Wege werden, inſofern der Schüler
r, mehr als auf jedem anderen, ſeine geiſtigen Kräfte ſelbſtändig ge-
chen und üben lernt. Wie bedeutend dieſer Gewinn für die weitere
ldung des Schülers iſt, wird Keiner in Abrede ſtellen; wie ſehr
rch, daß er in ſeinem Buche, auch ohne Hülfe des Lehrers, ſeine
ge zu finden weiß, ſeine Kraft gehoben, ſeine Luſt zur Arbeit, ſeine
rde am Fortſchritt genährt, überhaupt der ganze Menſch auf einen
ren Standpunct verſetzt wird, muß Jeder von vorn herein einſehen.
t er dieſe Uebungen ein paar Jahre fortgeſetzt, ſo iſt er ohne ſonder-
Mühe mit dem grammatiſchen Syſteme bis in die kleinſten Einzeln-
n ſo vertraut geworden, wie es durch das ſtreng ſyſtematiſche Dociren
abſtracten grammatiſchen Disciplinen nie zu erreichen iſt; er iſt dann
befähigt, ein grammatiſches Syſtem auch von der abſtracteren Seite
faſſen, da er in demſelben heimiſch geworden iſt. Der eigentlich
matiſche Unterricht dürfte es ſich vielleicht zur Hauptaufgabe machen,
n Selbſtgebrauch der Grammatik in methodiſcher Stufenfolge zu üben
nicht bloß Regeln zu überhören. Mit Hülfe eines nach dieſen Ge-
uncten methodiſch eingerichteten Uebungsbuches ließe ſich ſo ein
nder, lebensfriſcher Unterricht erzielen, der auch die poſitiven Kenntniſſe
g fördern würde. Theorie und Praxis gehen hier Hand in Hand,
und doch der Grammatik, als wiſſenſchaftlichem Objecte, durchaus
r gebührende Rang geſichert iſt, dahingegen man ſonſt ſie bloß als
ggregat von unter ſich nur ſehr loſe zuſammenhangenden Regeln
handeln gewohnt iſt.

Zum Schluſſe wünſche ich, daß denkende und erfahrene Schulmänner
Anſichten einer genaueren Prüfung würdigen, und das Reſultat
falls in dieſem Blatte zur Kenntniß des Publicums bringen möchten.

Zur Geſchichte der Examina.

Von Profeſſor Dr. Cramer in Stralſund.

Zweiter Artikel.

Von den erſten Zeiten des Mittelalters bis zu den Kreuzzügen.

In einer früheren Abhandlung ſuchte ich zu beweiſen, daß die Fr
nach der Entſtehung und Geſtaltung der Examina keine ſo ganz obſ
und abgelegene ſei, und daß namentlich die verſchiedenen Forderun
die in verſchiedenen Zeiten an diejenigen gemacht würden, welche St
und Kirche zu Trägern des geiſtigen Lebens beſtimme, gleichſam
Thermometer für die geſammte geiſtige Temperatur ſeien, ſo daß
die Examina die Ellen nennen könnte, an welchen die neu auftauchen
geiſtigen Größen gemeſſen werden. Wir giengen dann zur Geogra
und zur Geſchichte der Examina über, und ſahen, daß Europa
eigentliche Pflanzſtätte derſelben ſei, daß weder Aſien noch Afrika,
im Grunde auch Amerika dieſe Pflanze in ureigenem Boden hervorbr
und nähre, und daß weder in den deſpotiſchen noch in den republik
ſchen Staaten des Alterthums ſich Examina fänden. Nur China ma
unter jenen eine Ausnahme, was wir aus ſeiner geographiſchen
hiſtoriſchen Eigenthümlichkeit, und namentlich aus der Stellung des
ſers, der zugleich der höchſte Vertreter des religiöſen und geiſtigen Le
iſt, ſo wie namentlich aus der vorwaltenden Richtung der Chineſen
die Vergangenheit — und dieſe iſt der Hauptgegenſtand bei allen
fungen, indem es ja gilt, zu finden, welche Richtung der zu Prüf
in ſeinem Gebiete als einem gewordenen und im Laufe der Zeit
ſchieden geſtalteten einnehme, — und aus der Beziehung aller Verhält
auf die Vergangenheit nachzuweiſen ſtrebten. Wir bemerkten zugleich,
es verſchiedene Arten von Prüfungen gebe, als da ſind: Alters-
Geſchlechtsexamina, wozu die Ahnenprobe gehört, Sitten- und Leb
examina u. dgl., und daß ſich dieſe auch im Alterthume fänden, wie
die Körper- und Krafterexamina, für die gymnaſtiſchen Wettkämpfe,
wir aber das Wort im gewöhnlichen und engern Sinne nehmen woll
als Prüfung geiſtiger Tüchtigkeit. Suchen wir nun die früher dargele
Erſcheinungen erſt noch genauer zu begründen, ehe wir zum Einze
übergehen.

In den deſpotiſchen Staaten gibt es keine Examina, weil der Ki
Gott iſt, und da der Grundſatz herrſcht, wem Gott ein Amt gibt,

gibt er auch Verſtand; in den Republiken keine, weil in den ariſtokratiſchen Republiken, wie in Sparta, einige zu den bevorrechteten Ständen gehören, andere nicht, weil alſo die Menſchen von Natur verſchieden, und dadurch auch die geiſtigen Anlagen, und ſomit auch die Berechtigung zu Aemtern und Würden verſchieden iſt, und weil in den demokratiſchen Republiken, wie in Athen, alle Staatsbürger als ſolche, gleiche geiſtige Befähigung zu öffentlichen Aemtern und Würden haben. Wo aber das Princip der abſoluten geiſtigen Verſchiedenheit oder das der abſoluten geiſtigen Gleichheit herrſcht, da kann von Examinibus nicht die Rede ſein. In den Deſpotien iſt der König der einzig vernünftige, alle andern ſind Sklaven, d. h. Dummköpfe; in den ſtreng ariſtokratiſchen Staaten ſind die Hochgebornen die Klugen, die Plebejer haben eo ipso, ähnlich wie in der ſtarren Bureaukratie, nur einen beſchränkten Unterthanenverſtand; in den eigentlichen Republiken ſind alle gleich frei, d. h. auch, gleich vernünftig und geſchickt. Daher findet auch in dieſen die Wahl zu Aemtern nur durchs Loos ſtatt, nicht durch beſondere Abſtimmung und nach dem Urtheile der Einzelnen über Befähigung, oder durch Namennennung u. dgl., weil eben jeder Bürger als ſolcher die zu den einzelnen öffentlichen Aemtern erforderlichen Kenntniſſe beſitzt und dem Wohle des Staates gleiche Theilnahme widmet. Mit Recht und nach dem Weſen der atheniſchen Verfaſſung ganz folgerichtig iſt daher Sokrates getadelt worden — namentlich von Forchhammer —, weil er behauptet hatte, es ſei wahnſinnig die Archonten durchs Loos zu wählen, ebenſo wie es wahnſinnig wäre, Steuermänner, Handwerker und Flötenſpieler nicht nach Einſicht, ſondern durchs Loos zu wählen (Vgl. Xenophon Memorabilien I. 2, §. 9). Mit Recht wird gegen Sokrates eingewandt, dieſe Beiſpiele gehörten gar nicht hieher, weil es ſich beim Archonten um ein öffentliches Amt handle, zu deſſen Verwaltung es geſunden Menſchenverſtandes und der Kenntniß der attiſchen Staatsverfaſſung bedürfe. — Die Wahl zu Aemtern durch namentliche Bezeichnung der etwa vorzugsweiſe dazu befähigten Individuen geht von der Ungleichheit derſelben aus, und iſt eine mehr ariſtokratiſche, die aber durchs Loos iſt eine echt demokratiſche.

Dazu kommt in den Republiken, daß ſich Alle im öffentlichen Leben bewegen, da ihre Befähigung bekunden, daß ſomit das Forum oder der Marktplatz die Stelle des Examinationszimmers vertritt, und es alſo keiner beſonderen Prüfungen bedarf, weil es nur darauf ankommt, wie jeder vor dem öffentlichen Urtheile beſteht, denn alle freien Bürger ſind da die Examinatoren. Noch heut zu Tage wird in den nordamerikaniſchen Freiſtaaten jeder, Arzt, Geiſtlicher, Advocat, Lehrer u. dgl. nicht

in Folge einer Prüfung (wiewohl auch dieſe als Zugabe hinzukom kann, keineswegs aber nothwendige Forderung iſt), ſondern jenach er ſich in dieſem oder jenem Gebiete bewährt und ſich in der Pr und im Leben Vertrauen erworben hat. Es iſt dieß Gewerbfreiheit weiteſten Sinne des Wortes. Ja es gibt ſogar in der evangeliſ Schweiz noch jetzt Cantone, wie z. B. Appenzell, wo man theolog Examina nicht kennt, was ſich nach dem Principe der evangeliſ Kirche wohl denken läßt, keineswegs aber in der ariſtokratiſch-monard geſtalteten katholiſchen Kirche ſtattfinden kann.

Daß es in den Republiken des Alterthums keine Examina hängt auch damit zuſammen, daß die Aemter meiſt Ehrenämter w und aus freiwilliger Betheiligung und freiem Intereſſe am Staate waltet wurden, ohne aus dem Staatsſchatze beſoldet zu werden, denn auch noch jetzt in Republiken namentlich die Regierungsbea einen ſehr kärglichen Gehalt haben. Wo aber der Staat bezahlt, da er auch ein Recht, beſtimmte Forderungen zu machen, und je meh bezahlt, deſto mehr zu verlangen, ein Geſichtspunct, den beſon Friedrich Wilhelm der Erſte von Preußen geltend machte. Sein Ha grund bei ſeinen Anſprüchen iſt immer: „denn wir ſie, die Beam bezahlen, daß ſie arbeiten ſollen".

In Rom z. B. wurde erſt in der Kaiſerzeit, und zwar namen ſeit Veſpaſian, den lateiniſchen und griechiſchen Rhetoren oder Leh der Beredtſamkeit, d. h. den Lehrern der höhern Anſtalten, im Gegen gegen die Grammatiker oder Elementarlehrer, aus dem Fiscus eine öff liche Beſoldung gereicht. Quinctilian, vom Kaiſer Veſpaſian zum p feſſor eloquentiæ beſtellt — er iſt, beiläufig bemerkt, der erſte Profe in der Weltgeſchichte —, ſoll zuerſt in Rom eine öffentliche Schule halten und dafür aus dem Staatsſchatze beſoldet ſein. Wie der Ka ſo ſtellten nun auch bald einzelne Städte Lehrer aus eigenen Mitteln wie denn namentlich Trier ſich in dieſer Hinſicht frühzeitig hervort Nach dem Zeugniſſe Lucians wurden erſt ſeit dem Kaiſer Anton dem Philoſophen, unter welchem Lucian Actuarius und Procurator ei Theils von Aegypten war, alſo etwa ſeit 200 J. nach Chri die Lehrer geprüft, und dann durch Stimmenmehrheit der älteſt vornehmſten und weiſeſten Männer der Städte gewählt. Ein Theil Prüfung beſtand daher in einer Proberede vor den angeſehenſten Bürge Nach dem codex (lib. X, tit. 52) verordnete der Kaiſer Julian Apoſtata, die Lehrer müßten ſich auszeichnen durch Sitten und du Kenntniſſe, namentlich durch die Gabe der Beredtſamkeit. Es dürfe al nicht jeder als Lehrer auftreten, ſondern nur welcher nach dem Urthe

ſeiner Standesgenoſſen ſich als befähigt erwieſen und die obrigkeitliche Beſtallung erhalten hat, „qui judicio ordinis *probatus* — probare iſt der claſſiſch lateiniſche Ausdruck für ſolche Prüfungen — decretum curialium mereatur, optimorum conspirante consensu“. Ebenſo wurden (codex lib. XII, tit. 15) allen lateiniſchen und griechiſchen Grammatikern, Sophiſten und Juriſten, welche an der Univerſität zu Conſtantinopel lehrten, vom Kaiſer Theodoſius, wenn ſie ſich gehörig bewährt und von ihren Amtsgenoſſen für würdig befunden (et cœtu amplissimo judicante digni fuerint æstimati) nach zwanzigjähriger Dienſtzeit beſondere Ehren beſtimmt.

Zwar erhielten nicht allein die Lehrer in der römiſchen Kaiſerzeit Gehalt aus der Staatscaſſe, ſondern auch andere Beamte (um die Krieger hier unerwähnt zu laſſen, die ſchon ſeit 400 v. Chr. öffentlichen Sold erhielten), aber es iſt uns nicht bekannt, daß auch dieſe ſich einer beſonderen Prüfung ihrer Kenntniſſe hätten unterwerfen müſſen, ſondern bei ihnen galt noch die altrepublikaniſche Weiſe, daß ſie ſich durch Geſchäftstüchtigkeit bewähren mußten, wozu freilich noch die kaiſerliche Gunſt kam, die, in weit höherm Maße als die frühere Volksgunſt, auch die Unfähigſten mit Aemtern und Würden begabte. Kurz die, welche den praktiſchen Lebenskreiſen angehörten, mußten ſich auch durchs praktiſche Leben prüfen laſſen, während die, welche ſich einer theoretiſchen Thätigkeit widmeten, alſo beſonders der Lehrſtand, ſich zuerſt einem Examen, in unſerem Sinne des Worts, um ſich ihre Künſte abfragen zu laſſen, unterwerfen mußten.

Wenn es nun auch dem Geiſte der Republiken angemeſſen iſt, daß ſich ihnen nicht einer als Vertreter des allgemeinen oder öffentlichen Geiſtes über den andern ſtellt, und ihm auf den Zahn fühlt, ſo iſt es der republikaniſchen Gleichheit ebenſo angemeſſen, daß zwei oder mehrere als gleichberechtigt ſich gegenſeitig die Künſte abfragen, oder ſich gegenſeitig prüfen. Dahin gehören vor allen Dingen die Wettgeſänge oder Wettkämpfe der Dichter. Wie nämlich die Helden ihre körperlichen Kräfte in Zweikämpfen übten, ſo die geiſtigen Helden und namentlich die Dichter auf ähnliche Weiſe. Dieſe geiſtigen Wettkämpfe finden wir nicht allein bei den alten Deutſchen und den Skandinaviern, ſondern auch bei den Griechen und Römern, obwohl beiden Völkern die Duelle, welche erſt mit dem germaniſchen Leben auftauchen, fremd waren, wie denn ſchon in der mythiſchen Zeit Apollo ſich mit dem Marſyas in einen Wettſtreit einläßt. Bei den Wettgeſängen der alten Deutſchen und Skandinavier, bei welchen die ganze Lebensgeſtaltung ein weſentlich republikaniſches Gepräge hatte, wenn auch Fürſten und Könige an der Spitze ſtanden,

wurden Lieder vorgetragen, Räthſel zur Löſung aufgegeben, und
das Leben eingeſetzt, ähnlich wie noch ſpäter beim ſogenannten
burgkriege, wie uns dieß Grimm in ſeiner deutſchen Mythologie
führlicher nachgewieſen hat.

Suchen wir nun das über die Examina Geſagte beſtimmter au
Princip zurückzuführen, denn auch den hiſtoriſchen Erſcheinungen, ſo
ſie nicht vereinzelt daſtehen, liegen allgemeinere Principien zum Gr
und die Geſchichte ſelbſt iſt eine mit der ſtrengſten und unerbittlic
Conſequenz durchgeführte Logik in Thaten und in der Wirklichkeit
werden ſie alſo ausgeſchloſſen, wo der Grundſatz abſoluter Ungleic
oder abſoluter Gleichheit waltet, wo Himmel und Erde entweder
eine unausfüllbare Kluft von einander getrennt ſind, oder wo der Hi
auf die Erde herabgezogen wird. Dieſe entgegengeſetzten Grund
herrſchten im Alterthume und prägten ſich in den verſchiedenen
faſſungen desſelben aus, von dem härteſten Drucke aſiatiſcher Deſ
bis zur Höhe der Demokratie in Athen. Wo aber, wie im Mittel
und der neueren Zeit die Gegenſätze nur relative ſind,
Gleichheit in der Verſchiedenheit waltet, und Verſchiede
an der Gleichheit zur Erſcheinung kommt, da haben die Examina
geiſtige Berechtigung. Es war eine Welt der Gegenſätze und der grö
Verſchiedenheit der Menſchen, in welche das Chriſtenthum hinein
und, als die Lehre von der ewigen Verſöhnung, die verſchiedenen Re
rungsformen und äußeren Lebensgeſtaltungen zwar beſtehen ließ,
in ſeinem geiſtigen Reiche alle äußeren Unterſchiede tilgte und ausſöh
Vor Gott ſind Alle gleich nach der Lehre des Chriſtenthums, oder,
unſern Gegenſtand angewandt, im Reiche des Geiſtes haben Alle,
weit ſie auch im bürgerlichen Leben aus einander ſtehen, gleiche Ber
tigung, und zu ihm kann ſich Jeder erheben.

Das Chriſtenthum ſchloß ſich bald hauptſächlich an die germani
Welt an, wie denn überhaupt die Deutſchen die Hauptträger desſel
ſind. Bei den Deutſchen aber hatte ſich das geſammte Leben in ei
relativen Ueber- und Unterordnung von Ständen ausgeprägt, wo
ein Stand an den andern anreihte, einer dem andern zur Grundl
diente, wobei aber keine abſolute Trennung des einen vom andern v
handen war, keine weite Kluft zwiſchen den einzelnen obwaltete.
waren hauptſächlich zwei Tugenden, durch welche der Menſch aus ei
niederen ſich in eine höhere Sphäre erheben konnte, eine geiſtige,
Gelehrſamkeit, eine körperliche, die Tapferkeit. Beide mußten natürli
auch im ſittlichen Leben ſich bethätigen. Die Deſpotie iſt vergleichb
einer Spitzſäule, die Republik einer Ebene, die germaniſche Verfaſſun

ie mit dem Mittelalter weithin Geltung erhielt, auch im romaniſchen Süden, einer Pyramide, deren Grundlage das geſammte Volk, deren Spitze der König iſt. An dieſe Pyramide, als welche ſich der germaniſche Staat und die chriſtliche Kirche geſtaltete, ſind die Höhern im Staate n Tapferern, die Höhern in der Kirche, und dieſe war ja zuerſt die Lehrerin des geſammten geiſtigen Lebens, die Gelehrtern, oder ſollen s wenigſtens der Idee nach ſein; vor ihnen müſſen alſo diejenigen, welche eine höhere Stufe erſteigen wollen, Proben ihrer geiſtigen oder leiblichen Tüchtigkeit ablegen, von ihnen ſich prüfen laſſen. Die Spitze r weltlichen Pyramide war der König, er war der Tapferſte der Tapfern, er ertheilte den Ritterſchlag; die Spitze der geiſtlichen oder rüfenden Pyramide war der Papſt und durch ihn, wie durch die in abſtei- genden Gliederung ausgehenden Weihen wurden die geiſtig Geprüften auf höhere Stufen erhoben.

Die chriſtliche Kirche war eine geſchloſſene Phalanx von Lehrenden, ie Geiſtlichen waren beim Beginn des Mittelalters die Geiſtigen, die Theologie die einzige Wiſſenſchaft, der alle andern ſogenannten Wiſſen- haften als Mägde dienten, und der alle andern, gleichſam als Vaſallen, ntergeordnet waren. In dieſem geiſtigen Reiche hatten alle die Berechti- ung möglichſt hoch zu ſteigen, denn kein Freigeborner wurde durch ſeinen Stand vom geiſtlichen Amte ausgeſchloſſen. Nur Sklaven oder Sklavenkinder durften nicht Prieſter werden, wenn ſie nicht vorher die reiheit erhalten hatten. Nur die Klöſter waren es allein unter allen nſtituten des Mittelalters, welche auch Sklaven zu Mönchen weihten, nd auch ihnen den Zutritt zu einer gewiſſen geiſtigen Bildung geſtatteten. elche Stufe oder Sproſſe aber der Einzelne auf dieſer reichgegliederten ſtigen Leiter einnehmen ſollte, dieß hieng zunächſt von ſeiner geiſtigen fähigung ab, d. h. von ſeinem ſittlichen Wandel und ſeinen Kenntniſſen. n dieſen mußte er ſeinen Obern oder Vorgeſetzten Rechenſchaft geben, h. ſich einem Examen unterwerfen, und ihm wurde dann durch die here Weihe auch eine höhere Stellung in dem geiſtigen Reiche ange- eſen.

Die erſten Examina finden wir daher in der chriſtlichen Kirche und an könnte vielleicht ihre erſte Spur im 1. Briefe des Paulus an den imotheus, Cap. 3, V. 9 und 10, in den Worten finden: „Die Diener r Kirche ſollen das Geheimniß des Glaubens in reinem Gewiſſen haben. nd dieſelbigen laſſe man zuvor verſuchen, darnach laſſe man e dienen, wenn ſie unſträflich ſind.“ Indeſſen macht es der Zuſammen- ang ſo wie der dort gebrauchte Ausdruck δοκιμάζεσθαι, welcher an die δοκιμασίαι der alten Griechen erinnert, nothwendig, nur an Lebens-

prüfungen und an die ſittliche Führung zu denken, und zwar um mehr, weil in der älteſten Kirche, zur Zeit der Apoſtel, noch kein abg ſonderter Lehrſtand vorhanden war, ſondern dieſer ſich erſt ſpäter a der Geſammtheit der Gläubigen hervorbildete. Anfangs konnte jeder, d die Gabe der Lehre beſaß, unter den Mitgliedern ſeiner Gemeinde a Lehrer auftreten, bald aber machte ſich im Abendlande die Regel gelte Kirchenämter zu beſetzen nach dem Urtheile der bewährten Männer, u Zuſtimmung der ganzen Gemeinde.

Je mehr ſich die chriſtliche Kirche verbreitete, je mehr ſie an Au dehnung und Umfang zunahm, je mehr ſich auch die Geſchäfte und V wickelungen häuften, deſto mehr war es auch nothwendig, daß ſich a abgeſonderter Lehrſtand bildete, der, indem er die ausſchli liche Pflege der Lehre und der Religion übernahm, ſich bald, und zw ſchon im zweiten Jahrhunderte, den Ungelehrten in der Religion, od den Laien, entgegenſtellte. Dazu kam, daß 325 oder mit dem nicäniſch Concil ſich eigentlich erſt eine katholiſche Kirche inſofern bilde daß alle, welche von dem feſtgeſetzten Glaubensbekenntniſſe abwich von der Kirchengemeinſchaft ausgeſchloſſen wurden. Weil aber die kath liſche Kirche mit der römiſchen identiſch wurde, ſich an Rom und d Papſt anſchloß, ſo wurde auch der chriſtliche Glaubensinhalt bald in a römiſches oder lateiniſches Gewand gekleidet. Mit der Bildu eines eignen Lehrſtandes in der chriſtlichen Kirche u mit der feſten Geſtaltung dieſer Kirche als einer kath liſchen oder vielmehr einer römiſchen iſt ſomit der erſte und ſich Anfangspunct für die Examina gegeben. Dieſe waren zunächſt theologiſc Ihren Inhalt bildeten die chriſtlichen Wahrheiten, wie ſie in der kath liſchen Kirche zur Geltung gekommen, ihre Form die lateiniſche Sprac Dieſes waren auch die beiden Hauptforderungen, welche beſonders i auf die Zeiten der Kreuzzüge an die Geiſtlichen gemacht wurden, Kenn niß des chriſtlichen Glaubensinhalts und Kenntniß der lat niſchen Sprache. Es verſteht ſich übrigens von ſelbſt, daß die F derungen, die an die Examinanden gemacht wurden, zugleich auch n dem verſchiedenen Bildungsſtande der Zeit ſehr verſchieden, und b höher bald niedriger waren. Auch aus der Beſchaffenheit dieſer beid Forderungen ſehen wir, daß ſie dem Geiſt und Weſen des Alterthu ganz entgegengeſetzt waren, und daß mithin auch deßhalb hier die Exami nicht Raum haben konnten. Die chriſtliche Religion war eine von Ob geoffenbarte, welche eine andre faſt übermenſchliche Sprache, wel lateiniſch redete, während die heidniſchen Religionen erdgeborne war wenn ſie auch die höchſte Blüthe des volksthümlichen Bewußtſei

bildeten, nur, und daher nur im Gewande der jedesmaligen Volksſprache erſchienen.

Ein hauptſächlicher Begründer der katholiſchen Kirche, der ihr auch äußerlich einen feſten Halt und eine feſte Geſtaltung gewährte, war Papſt Gregor der Große, 590—604. Er war in vielfacher Beziehung ein höchſt ausgezeichneter Mann, der vor allen Dingen erkannte, daß ſeine Zeit eine Zeit des Uebergangs und einer neuen Geſtaltung ſei, deren zerſtreute Elemente er ſammeln, benutzen und zu einem Ganzen ordnen müſſe. Er ſuchte die Kirche nach Außen wie nach Innen feſtzuſtellen, in letzterer Beziehung nicht allein durch Ausbildung der Liturgie und durch Einführung der Muſik, wie namentlich des Choralgeſangs beim Gottesdienſte — der gregorianiſche Geſang war ja planus et firmus im Gegenſatze gegen den ambroſianiſchen cantus figuratus — und durch Stiftung von Sängerſchulen, wie er denn überhaupt der Schutzheilige der Schulen iſt, und der Gregoriustag immer ein allgemeines Schulfeſt war, ſondern auch beſonders durch ſtrengere Forderungen an den Klerus, von dem er ernſte Zucht, Sitteneinfalt und wenigſtens einige wiſſenſchaftliche Kenntniſſe verlangte, zu welchem Zwecke er ſelbſt in einem eigenen liber pastoralis die einzelnen Forderungen zuſammenſtellte. Jeder Geiſtliche ſollte ſich zunächſt ſelbſt prüfen, ob er die nöthigen Eigenſchaften für ſeinen Beruf habe. Gregors Forderungen bei der Wahl von Geiſtlichen zu Biſchöfen beziehen ſich faſt nur auf das Leben, die Sittlichkeit und die bisherige Amtsführung; die einzige wiſſenſchaftliche Frage bei neuernannten Biſchöfen iſt die, nach ihrer Vertrautheit mit den Pſalmen. Er ſelbſt hielt wenig auf gutes Latein, und meinte, der neue chriſtliche Geiſt ſei zu erhaben, als daß er ſich an die alten Regeln zu binden brauche, aber er verlangte doch von jedem, der ſich der Kirche widmen wollte, Kenntniß der Grammatik. (Wichtig ſind in dieſer Beziehung vorzüglich Gregors Briefe I. 25 und IV. 7 der Pariſer Ausgabe von 1640.)

Wie gering zu Gregors Zeit die Bildung der Geiſtlichkeit war, können wir daraus ſchließen, daß, als er dem Biſchof von Neukarthago, dem Licinian einſchärfte, keine ungelehrte Geiſtliche zu Prieſtern zu weihen, dieſer antwortete: wenn es nicht hinreiche zu wiſſen, Chriſtus ſei am Kreuze für die Menſchheit geſtorben, ſo verdiene Niemand in ſeiner Provinz den Namen eines Gelehrten, und die Kirche wäre an Prieſtern ganz verwaist. Und doch ſtand es in Spanien noch nicht am ſchlechteſten, denn das Concil zu Toledo hatte ſchon 527 verordnet, daß Schulen zur Bildung von Geiſtlichen angelegt würden. Auch beſtimmte bald nach Gregor dem Großen ein toledaniſches Concil, daß keiner einen

Grad der Weihe erhalten ſolle, der nicht wenigſtens den Pſalter ur gewöhnlichen Geſänge kenne. Ueberhaupt war der Bildungsſtand Zeit ein ſehr niedriger. So erzählt uns der Zeitgenoſſe Gregor Großen, der 539 geborene und 569 geſtorbene Geſchichtſchreiber G von Tours, daß ein gewiſſer Andarchius ſchon für hochgelehrt galt, er im Virgil, dem Lieblingsſchriftſteller des Mittelalters, und im th ſtaniſchen Coder bewandert war, und etwas rechnen konnte, und zwei Männer ſchon deßhalb beim Könige Theodebert in Anſehen ſta weil ſie etwas Rhetorik verſtanden. Gregor von Tours klagt öfter den Mangel an Kenntniſſen ſo wie über die bäuriſche und unri Schreibart, wobei die gröbſten grammatikaliſchen Schnitzer gemacht wü

Bald nach Gregor dem Großen richtete die Kirche auch ihre n Aufmerkſamkeit auf die Laien, und führte auch bei dieſen für ge Fälle Examina ein, die ſich aber nur auf die Hauptpuncte des chriſtl Glaubens bezogen. So erzählt Regino, Abt im Kloſter Prum im T ſchen, in der zweiten Hälfte des neunten Jahrhunderts, in ſeinem rühmten Werke über die kirchlichen Disciplinen, welches er auf B des Erzbiſchof Ratbod von Trier verfaßte: im Anfange des ſieb Jahrhunderts habe ein Concil zu Rheims feſtgeſetzt, keiner ſolle Pa ſtelle verſehen, ehe er dem betreffenden Geiſtlichen das apoſtoliſche S bolum oder das Glaubensbekenntniß und das Vaterunſer hergeſagt h Auch wurde bei der Taufe den Pathen zur Pflicht gemacht, dafü ſorgen, daß der Täufling ſpäter das apoſtoliſche Symbolum und Vaterunſer herſagen lerne. Dieß ſcheint mir aus mehrfachen Grü weniger in der lateiniſchen als in der Landesſprache geſchehen zu Auch erwähnt Wilhelm von Malmesbury in ſeinem Werke über Thaten der engliſchen Biſchöfe zu Anfange des erſten Buchs ausdrück daß in Folge eines Schreibens vom Papſt Zacharias, worin die G lichen zu einem frommen Leben ermahnt werden, ein Concil um beſchloſſen habe: es ſollten die Geiſtlichen nicht allein nach ihrem Wa geprüft werden, ſondern auch in den Klöſtern den Vorleſungen der ligen Schriften beiwohnen und, dieß iſt die zehnte Vorſchrift, das Va unſer und das Symbolum in engliſcher Sprache lernen und leh Aehnlich lautet eine Vorſchrift Karls des Großen.

Außer den Päpſten nämlich waren auch die Kaiſer beſond berufen, das Chriſtenthum nach Kräften zu fördern, denn ſie hatten einen doppelten Beruf, nämlich den, die höchſten weltlichen Herrſc und den, Beſchützer des Glaubens zu ſein, weßhalb ſie ja auch bei ih Krönung zum Theil mit geiſtlichen Inſignien geſchmückt wurden. Di Pflicht, den chriſtlichen Glauben zu ſchützen und zu verbreiten und da

zugleich Vertreter der gesammten Bildung zu sein, die ja zuerst und zunächst ganz im Christenthum aufgieng, war besonders Karl der Große eingedenk, der erste christlich abendländische Kaiser, wie nach ihm besonders Kaiser Otto der Erste. Karl den Großen können wir daher als Begründer und Förderer der neuen christlichen Bildung Gregor dem Großen an die Seite setzen. Als höchster weltlicher Herr zugleich an der Spitze des geistigen Lebens zu stehen, war sein höchster Stolz, und es war ihm daher ein besonderes Vergnügen, Andere selbst zu examiniren, wie ja auch der Kaiser von China, was wir in unserer frühern Abhandlung ausführlicher dargelegt haben, zugleich der Inhaber der höchsten Weisheit und somit der erste Examinator ist, und wie im Anfange des vierzehnten Jahrhunderts Robert, König von Neapel, der gelehrteste Fürst seiner Zeit, den sich Petrarca zum Examinator auserkor. Karl der Große besuchte selbst die Schulen und prüfte die Schüler, wobei er die reichen und faulen, denn beides galt für synonym, auf die linke, und dagegen die armen und fleißigen Schüler auf die rechte Seite stellte, und jenen gelegentlich derbe Lectionen hielt.

Wenn mit Karl überhaupt das geistige Leben sich kräftiger erhebt, so mußten natürlich an den geistlichen Stand größere Forderungen gemacht werden, denn dieser war ja der Mittel- und Haltpunct der gesammten Cultur. So sehr nun auch damals die weltliche und geistliche Macht übereinstimmten, und so sehr auch Kaiser und Papst, welche bald sich bekämpften, noch in Eintracht handelten, so sind doch die Forderungen, welche die Kirche an ihre Geistlichen machte, und die, welche Karl an dieselben stellte, zum Theil von einander unterschieden, und mußten es auch bei der verschiedenen Stellung beider sein. Die Kirche fragte nur nach dem Innehaben der Glaubenslehren, nach dem religiösen Wissen und nach der Befähigung es auch andern, sei es durch Vorlesen oder durch Hersagen, mittheilen zu können; Karl verlangte aber, daß die Geistlichkeit nicht allein der Kirche und der Religion im engern Sinne diene, sondern daß sie auch für die Bildung im Ganzen und Großen, für die Verbreitung der Wissenschaften im weitern Sinne wirke, und außer dem geistigen auch dem praktischen Leben nütze; die Kirche war zufrieden, wenn die Geistlichen lesen und herbeten konnten, Karl verlangte von ihnen auch die Fertigkeit des Schreibens und Rechnens, um hier der Forderungen nicht zu gedenken, die Karl an einzelne Schulen stellte, wie er denn namentlich auch zum Betreiben des Griechischen aufforderte, um bei dem gesandtschaftlichen Verkehre zwischen dem Morgenlande und Abendlande die Geistlichen, welche des Griechischen kundig waren, als Gesandte brauchen zu können.

Die Schule zu Osnabrück ſcheint Karl beſonders zu einer diplomatiſch für den erwähnten Zweck, auserkoren zu haben.

Die Schreibekunſt war bisher faſt nur in den Klöſte gepflegt, und ſie bildete hier eine ſo ausſchließliche Beſchäftigung Mönche, daß ſie im Mittelalter vorzugsweiſe ars clericalis oder prieſ liche Kunſt genannt wurde. In den ſeit dem Anfange des ſechsten Jo hunderts gegründeten Benediktinerklöſtern war das Abſchreiben von Büch eine Hauptbeſchäftigung, namentlich in Folge der Einwirkung des Magi Aurelius Caſſiodorus. Dieſer höchſt gelehrte und gebildete Mann, wel am oſtgothiſchen Königshofe hohe Aemter verwaltet und ſich 539 in d von ihm neben ſeiner Vaterſtadt erbaute Kloſter Vivareſe in Unterital zurückzog, ſtellte die ausdrückliche Forderung an die Mönche, Bü abzuſchreiben, und gab ihnen ſelbſt Anleitung dazu, nicht allein du ſeine Schrift über die ſieben freien Künſte, ſondern vorzüglich auch du ſein Werk über die Orthographie, wodurch er möglichſt genaue Abſchri fördern wollte. Gleichzeitig mit ihm ſchrieb Ferreolus, Biſchof von U den Mönchen ſeines von ihm 558 geſtifteten Kloſters vor, daß ſie l und ſchreiben könnten, und verlangte dieß beſonders von denen, we nicht mehr Kraft genug für den Ackerbau hatten.

Gehen wir jetzt über zu den einzelnen Capitularien, durch we Karl der Große das Wiſſen und Leben der Geiſtlichkeit zu regeln zu verbeſſern ſuchte, ſo wird

1) im Frankfurter Capitulare vom Jahre 794 (vgl. Pertz Lege 74, §. 29) vorgeſchrieben, daß jeder Biſchof ſeine Untergebenen belehre und unterweiſe, ſo daß im Hauſe Gottes immer würdige Mä gefunden würden, die nach den Vorſchriften der Kirche wählbar ſe

2) Auf der großen Reichsverſammlung zu Aachen im Jahre wurden den Biſchöfen, Aebten und Presbytern genauere Vorſchri gegeben und beſtimmt (Pertz Leg. I. 106, §. 3 und 4) darauf zu ach wie die Presbytern es mit den Pſalmen hielten (qualiter psal habeant), wie ſie die Katechumenen im chriſtlichen Glauben zu un richten pflegten, welche Lehr- und Umgangsgabe ſie hätten. Jeder (§. 9—11) genau geprüft werden, was er ſelbſt glaube und wa andern zu glauben lehre. Die Geiſtlichen ſollten die Satzungen der C cilien, das ſogenannte liber pastoralis und Homilien zur geeign Belehrung des Volks an Feſttagen lernen. Es ſolle (§. 12 und 13 ein anderes Capitulare bei Pertz Leg. I. 115) keiner als Geiſtli angeſtellt werden, ohne vorherige Prüfung der Kenntniſſe u des Wandels von Seiten des Biſchofs.

Ja es iſt von Karl ein förmliches Prüfungsreglement in z

Paragraphen für die Weltgeiſtlichen, die Kanoniker, die Aebte und die Laien vorhanden (Pertz Leg. I. 107) und außerdem auch in fünfzehn Satzungen eine Zuſammenſtellung alles deſſen, was die Geiſtlichen lernen mußten. Außer den theologiſchen Forderungen im engern Sinne, die ſich auf die geiſtliche Amtsführung beziehen, und die wir ſchon oben erwähnt haben, wollen wir hier nur beſonders hervorheben 8) compotum, 15) scribere cartas et epistulas, 9) cantum Romanorum in nocte, 10) et ad Missa similiter. Die Geiſtlichen ſollten nicht eher ordinirt werden, als bis ſie geprüft wären, und zwar namentlich im Leſen, Schreiben, Rechnen, Singen, im Bücherabſchreiben, im Briefſchreiben, in der Kirchengeſchichte und in der heiligen Schrift, namentlich ſollten ſie, wie 804 ausdrücklich verlangt wird, den ganzen Pſalter auswendig wiſſen.

Beſchränkter waren die Forderungen, welche die Kirche ſelbſt an ihre Geiſtlichen machte, und ſie bezogen ſich nur auf die Theologie im engern Sinne. Darnach ſollten die Biſchöfe und Presbytere zum fleißigen Leſen rechtgläubiger Schriften verpflichtet und beſonders angehalten werden, das Vaterunſer zu verſtehen, um es auch Andern auszulegen. Bei Kirchenviſitationen ſollten die Biſchöfe die Rechtgläubigkeit der Geiſtlichen, ihre Geſchicklichkeit im Abſingen der Pſalmen und in der Erklärung des Vaterunſers unterſuchen. Dieſen ſelbſt war vorgeſchrieben, an Sonn- und Feſttagen aus den evangeliſchen und apoſtoliſchen Schriften, ſo viel ſie verſtänden, vorzuleſen, die gewöhnlichen Gebete und Geſänge gut zu verſtehen, oder doch wenigſtens deutlich und auswendig herzuſagen. Die Evangelien und Epiſteln ſollten ſie gut leſen können, das athanaſianiſche Glaubensbekenntniß auswendig wiſſen und täglich „ſingen“, d. h. wohl mit gehöriger Betonung vortragen, die Teufelsbeſchwörungen, die Gebete für die Katechumenen, zur Weihung des Taufwaſſers u. ſ. w. in der Einzahl, wie in der Mehrzahl, deutlich herſagen, und manche andere Gebete wenigſtens gut leſen können. — Das Hauptbuch der Geiſtlichen, welches die Lectionen für das ganze Jahr, wie namentlich die Perikopen und Epiſteln enthielt, hieß comes, weil es gleichſam ein Begleiter durchs Kirchenjahr war. Ein ſolches Buch wurde zuerſt in der Mitte des achten Jahrhunderts, alſo kurz vor Karl dem Großen, feſtgeſtellt. Nach der Sage ſoll jedoch der heilige Hieronymus der erſte Anordner eines ſolchen Lectionenſyſtems geweſen ſein.

Nachdem wir nun in der Kürze die Forderungen, welche die weltliche Macht und welche die Kirche an die Geiſtlichen, als die Träger des geſammten geiſtigen Lebens und namentlich des neuen oder chriſtlichen Lebens ſtellte, dargelegt haben, wollen wir noch mit wenigen Worten den Laien gedenken.

Vom Volke verlangte Karl, es ſolle das Glaubensbekenntn
Vaterunſer inne haben bei Strafe des Faſtens und der Geiße
bis es vollſtändig gelernt werde. Wer es nicht anders k
ſolle es in der Mutterſprache lernen, denn Gott nehm
Karl, das Gebet in jeder Sprache auf, wenn man nur gerechte
habe. Die Frauen ſcheinen ſich am meiſten dieſer Forderung w
zu haben, denn ihnen wurde vorzugsweiſe mit den genannten
gedroht. Im Intereſſe des Volks wurde auch durch mehrere Co
beſchlüſſe, wie namentlich durch die von Tours und Mainz, beid
den Geiſtlichen anempfohlen, Predigten in der Volksſprache zu
Die Väter mußten, wie dieß ſchon längſt Concilien beſtimmt
für den Unterricht ihrer Söhne im chriſtlichen Glauben ſorgen
in der erſten Hälfte des ſiebenten Jahrhunderts hatte ja ein Co
Rheims, wie wir oben ſahen, deßhalb genauere Beſtimmungen e

Die zum Theil äußerſt geringen Forderungen, die Karl a
Geiſtlichen wie an das Volk machte, können uns nicht auffallen,
wir den niedrigen Bildungsſtand jener Zeit betrachten. Hievon
einige Beiſpiele Zeugniß geben. Der heilige Bonifacius, der ku
Karl dem Großen lebte, berichtete nach Rom: ein Geiſtlicher ha
nomine patria et filia et spiritua sancta getauft, und Bonifaciu
uneinigte ſich deßhalb mit dem heiligen Virgilius, Biſchof von Sa
(geſt. 785), weil dieſer dieſen Taufact für gültig erklärte. Als
Stephan II. 754 ins fränkiſche Reich kam, wurde ſeine Entſch
über einen Pfarrer erbeten, der weder das apoſtoliſche Glaubensbeken
noch das Vaterunſer, noch die Pſalmen kannte, und ſelbſt nicht e
wußte, ob ihn ein Biſchof geweiht habe. Er wurde abgeſetzt und i
Kloſter verwieſen, doch ſollten ſeine Taufhandlungen gültig ſein,
ſie im Namen der Dreieinigkeit geſchehen wären. Die Unwiſſenhei
Prieſter im ganzen Abendlande war ſo groß, daß noch Papſt Euge
auf einer Verſammlung der Biſchöfe 826, alſo zwölf Jahre nach
des Großen Tode, ſich vor dieſen nur ſehr ſchwer in lateiniſcher Sp
verſtändlich machen konnte, und daß man verordnen mußte, unwi
Prieſter ſollten durch die Biſchöfe verwarnt und einſtweilen von
Aemtern entfernt werden, um ſich die nothwendigſten Kenntniſſ
erwerben.

Kirche und Staat, Kaiſer und Papſt wirkten damals in ſo
Eintracht, wie wir ſie faſt nie wieder erblicken, und ganz im Geiſte K
beſchloſſen, nach dem Vorgange der vierten toletaniſchen Synode,
Väter des dritten Concils zu Tours 813, daß die, welche Pri
werden wollten, ſich längere Zeit im biſchöflichen Palaſte aufhielten,

hier ſo lange die nöthigen Kenntniſſe zu erwerben, bis ſie nach ihren Sitten und Handlungen als hinlänglich befähigt und würdig zum Prieſterthume erſchienen. Am meiſten aber ragte durch Förderung von Bildung hervor der 794 von Karl aus Italien oder Spanien nach Frankreich berufene Theodulph von Orleans, in deſſen Diöceſe namentlich auch jeder Geiſtliche zwei oder drei junge Kleriker, deren er ſich beim Gottesdienſte bediente, auf die geſetzlichen Synoden (im Frühjahre und im Herbſte) mit ſich brachte, die dann in den Fortſchritten, welche ſie in den prieſterlichen Wiſſenſchaften und Verrichtungen gemacht, geprüft wurden. Während jene Schulen im biſchöflichen Palaſte, welche mit den Kathedralſchulen zuſammenfallen, Pflegeſtätten der geiſtlichen Bildung im Ganzen und Großen ſind, kann dieſe letztere Einrichtung des Theodulph von Orleans füglich als der Keim und Anfangspunct der kleinen Seminarien betrachtet werden, und als eine durch die Praxis und das unmittelbare Leben bewirkte Heranbildung von Vicarien, wie ſie auch Karl der Große durch ein Capitulare vom Jahre 809 (vgl. Pertz Leg. I. 160, §. 5) zu bewirken ſuchte.

Einigen Aufſchwung ſcheint übrigens die geiſtliche Wiſſenſchaft durch Karl genommen zu haben, wenn ſich gleich die Kirche bei ihren Forderungen auch ferner nur auf die Theologie und geiſtliche Amtsführung beſchränkte, ohne auch allgemeinere, und ich möchte ſagen, mehr menſchliche Kenntniſſe zu verlangen, worauf gerade Karls des Großen Streben gerichtet war, welcher dadurch der Kluft, die zwiſchen dem geiſtlichen und bürgerlichen Wiſſen ſich bildete, vorzubeugen und Kirche und Staat auch durch eine größere Gemeinſamkeit der Bildung zu einer lebendigern Einheit zu verbinden ſuchte. Der obenerwähnte Regino berichtet nämlich, bei Kirchenviſitationen hätten, nach übereinſtimmenden kirchlichen und weltlichen Vorſchriften, die Biſchöfe, außer 72 auf die Amtsführung bezüglichen Fragen, gewöhnlich auf folgende wiſſenſchaftliche Cardinalpuncte ihre Aufmerkſamkeit bei den Geiſtlichen gerichtet: ob ſie das Glaubensbekenntniß und Vaterunſer richtig abgeſchrieben (alſo nun auch die Forderung des Schreibens), ob ſie es allen Mitgliedern der Kirche beigebracht und ob ſie nach der Auslegung der heiligen Väter darüber predigen könnten, ob ſie das Evangelium und die Epiſtel gut leſen und wenigſtens den buchſtäblichen Sinn darlegen könnten (atque saltem ad literam ejus sensum manifestare, im Gegenſatze gegen den myſtiſchen und moraliſchen Sinn, welche doppelte Auslegung ſeit Gregor dem Großen Raum gefunden), ob ſie das athanaſianiſche Trinitätsbekenntniß, welches anfange: quicunque vult salvus esse, auswendig wüßten, ſeinen Sinn verſtänden und es in

populärer Weiſe und in der Volksſprache (communibus verbis) a
einander ſetzen könnten, ob ſie die Stellen aus den Pſalmen mit d
gewöhnlichen Liedern, die Beſchwörungen und andere Gebetsform
deutlich und vernünftig in der Einzahl und Mehrzahl herzuſagen wüßt
ob ſie ein Verzeichniß der Märtyrer, die vierzig Predigten Gregors
Großen, oder doch die eine Predigt von den ſiebzig Jüngern hätt
(Von dieſen 40 Predigten Gregors behandelten 31 ſolche Evangeli
wie ſie in dem oben erwähnten comes verzeichnet ſind.)

Damit auch unter den Laien ein feſtes Maaß chriſtlicher Erkennt
bewahrt werde, ſcheint man ſich hauptſächlich an das oben erwäh
Rheimſer Concil aus dem ſiebenten Jahrhunderte gehalten zu hab
was Regino ausdrücklich anführt und wonach keiner Pathenſtelle verſe
durfte, ehe er dem betreffenden Presbyter das Glaubensbekenntniß u
das Vaterunſer hergeſagt hatte. Auch wurde es ja, wie wir oben ſah
bei der Taufe den Pathen zur Pflicht gemacht, dafür zu ſorgen, d
der Täufling ſpäter das Symbolum und das Vaterunſer herſagen ler

Die nach Regino an die Geiſtlichen geſtellten Forderungen ſind
auf welche ſich auch der 882 verſtorbene Erzbiſchof Hincmar v
Rheims beſchränkte, daß nämlich jeder Prieſter eine Erklärung
Glaubensbekenntniſſes und des Vaterunſers nach der Lehre der rechtgl
bigen Väter vollſtändig (plenius) auswendig lerne, den Meßkanon,
Gebete bei der Meſſe, das athanaſianiſche Symbolum u. ſ. w. auswen
und deutlich herſage und fertig leſen könne. Die großen Verw
rungen, welche in Frankreich während des neunten und zehn
Jahrhunderts herrſchten, durch Schwäche der Könige wie durch Ue
griffe derſelben ins kirchliche Gebiet, durch den Trotz der Vaſallen,
Einfälle der Normannen, durch Simonie und andere Gebrechen, muß
natürlich auch auf die Kirche und die Bildung derſelben nachtheilig
wirken. Und wie in Frankreich, ſo auch in den meiſten andern Länd
jener Zeit. Man ſuchte jedoch den Nachtheilen möglichſt vorzubeugen,
namentlich wurde 855 in Frankreich den Metropoliten das Recht zu
ſtanden, die Lebensweiſe und die Kenntniſſe auch derjenigen Geiſtlic
ſtreng zu prüfen, welche der König ernennt habe, und unwürdige zur
zuweiſen. Und dennoch war die Unwiſſenheit des franzöſiſchen Kle
ſo groß, daß es auf der Synode zu Troslé im Jahre 909 Geiſtli
gab, die nicht das Vaterunſer beten konnten, und die, wenn man ih
etwas vorlegte, immer ſagten: nescio literas, d. h. ich kann nicht le
Ja man führt aus dem zehnten Jahrhunderte folgendes denkwürd
Examen eines Prieſters an: Frage: quot sunt septem sacrament
Antwort: tres. Fr.: quas? Antw.: fides, spes et charitas.

In England, wo, wie in Irland, im ſechsten und ſiebenten Jahrhunderte das geiſtige Leben und das chriſtliche Wiſſen ſo kräftige Wurzeln geſchlagen, und von wo ſo viele ausgezeichnete Männer als Glaubensboten den Samen der Cultur und des Chriſtenthums in andere Länder verbreitet hatten, war unter Alfred dem Großen, alſo in der zweiten Hälfte des neunten Jahrhunderts, die Unwiſſenheit ſo groß, daß dießſeits des Humbre ſehr wenige, und dießſeits der Themſe Niemand gefunden wurde, der ein lateiniſches Buch überſetzen konnte. Und doch waren dieſe Landſchaften wegen ihrer nahen Berührung und der Wechſelwirkung mit dem europäiſchen Continente die hauptſächlichſten Culturgebiete Englands, und jenſeits der erwähnten Flüſſe ſah es noch viel dunkler aus.

Ratherius, einer der gelehrteſten Männer damals in Europa, und auch für die Pädagogik ſehr wichtig durch eine Grammatik, d. h. nach damaligem Sprachgebrauche, durch einen Inbegriff alles Wiſſenswürdigen, welche Grammatik er Sparadorſum, „Spar den Rücken", ſehr bezeichnend nannte, Ratherius, welcher von 931 bis 933 Biſchof von Verona war, aber ſeines Amtes entſetzt wurde, klagt ſehr über die Unwiſſenheit ſeiner Geiſtlichen, von welchen mehrere nicht einmal das apoſtoliſche Glaubensbekenntniß wußten. Jeder ſollte daher nach ſeiner Vorſchrift ein Exemplar desſelben und des Vaterunſers nach rechtgläubigen Ueberlieferungen beſitzen und den Inhalt verſtehen, um ihn dem Volke zu erläutern. Auch ſollten die Geiſtlichen die Anordnungen der Claſſe wiſſen, die Epiſtel und das Evangelium leſen können, und davon auch ein inneres Verſtändniß haben. „Verlaßt euch darauf, ſagt er in einer Synodalrede, daß keiner von mir befördert werden wird, der nicht entweder in unſerer Stadtſchule, oder in einem Kloſter ſich aufgehalten, oder ſich zu einem weiſen Manne geſellt hat und dadurch zum Beſitze einiger wiſſenſchaftlicher Kenntniſſe gelangt iſt, ſo daß er zu einer kirchlichen Würde geeignet ſcheint." Ueberdieß klagt Ratherius ſehr über das ſittenloſe und ausſchweifende Leben der Geiſtlichkeit. Dieſe Klagen und Aeußerungen des Ratherius ſind in zweifacher Hinſicht denkwürdig, theils weil ſie uns zeigen, wie traurig es auch in Italien, dem Hauptlande der alten Cultur, um die Bildung der Geiſtlichen ausſah, und namentlich in Oberitalien, wohin ſich doch in der ſpätern römiſchen Kaiſerzeit die Cultur mehr und mehr zurückgezogen hatte, theils weil wir aus ihr eine Anſchauung gewinnen von den hauptſächlichſten wiſſenſchaftlichen Anſtalten Italiens im zehnten Jahrhunderte, daß es nämlich dort Stadt-, Kloſter- und Privatſchulen gab, aus welchen letztern ſich ſpäter die Univerſitäten hervorbildeten.

Für Oberitalien iſt aus dem zehnten Jahrhunderte noch wichtig der

berühmte Gerbert, der, als er noch Erzbiſchof von Raven
998 verordnete: daß kein Biſchof Prieſter ordinire oder Jema
heiligen Weihe zulaſſe, den ſträflicher Wandel, unreifes Alte
brechen, Unwiſſenheit, geſetzliche Ehrloſigkeit, Schwäche o
ſtümmelung der Glieder, ein verlaſſenes Amt, ein niedriger
Wucher oder Unzucht deſſen unwürdig mache, der ein Neoph
Bigamie ſchuldig, ein Leibeigner oder Höriger ꝛc. ſei. Und als
im Februar 999 zum Papſte unter dem Namen Sylveſter II.
wurde, erließ er folgendes herrliche Schreiben an die Biſchöfe: (
die Würde des Epiſkopats, doch ſolcher Würde zieme auch würdig
Der Biſchof müſſe ſein untadelhaft, eines Weibes Mann, nicht in
lebend, nüchtern, ausgezeichnet von Gaben des Geiſtes, wiſſenſ
lich, weiſe, freigebig, beſcheiden u. ſ. w.

Die Prüfungen und der Einfluß der Kirche auf dieſelben un
dieſelben erweiterten ſich ſehr, als Papſt Nikolaus I., der erſte
welcher gekrönt wurde, und unter dem ſich die griechiſche Kirche beſ
von der lateiniſchen loszulöſen begann, in der Mitte des neunten
hunderts nicht allein darauf Anſpruch machte, die Geiſtlichen zu
ſondern auch verlangte und als ein Recht geltend machte, da
theologiſche Werke vor ihrer Veröffentlichung zur
fung vorgelegt würden, und zwar, wie er in einem Bri
Karl den Kahlen ſagt: „juxta morem ecclesiæ“, wonach al
Kirche ſchon früh eine Art Cenſur geübt zu haben ſcheint,
dann am Ende des Mittelalters von Papſt Alexander VI., dem verru
aller Päpſte, auf alle gedruckte Werke ausgedehnt und nach ſeinem
gange in Deutſchland zuerſt vom Biſchofe von Mainz geübt
Papſt Nikolaus tadelt zugleich ſehr den Scotus Erigena, den erſte
gründer einer chriſtlich myſtiſchen und ſcholaſtiſchen Philoſophie, den
der drei Jahre der Schule zu Malmesbury vorſtand und von
Schülern mit Federmeſſern und Schreibgriffeln in der Kirche des he
Laurentius getödtet wurde, was uns einen Blick in die Schuldis
jener Zeit thun löſt, weil Scotus die Werke des Dionyſius Areop
über die himmliſche Hierarchie, die göttlichen Namen und die my
Theologie ſo wie zehn Briefe desſelben ins Lateiniſche überſetzt und da
gewiß manche nur der orientaliſchen Kirche eigenthümliche Ideen
Abendland verbreitet hatte, welches eine vom Morgenlande ganz
ſonderte Entwickelung und Geſtaltung gewonnen hatte, bis dann
mit Nikolaus I., oder mit dem Streite zwiſchen Photius und Ign
die Trennung beider Kirchen ſich feſter zu geſtalten begann.
Nikolaus I. ſtellte ſich ſomit als Cenſor, d. h. eben als Examinator

der, als alleiniger Inhaber der Wahrheit und der geiſtigen Welt, das beſtimmte, was in derſelben zulaſſungsfähig war, was in der wirklichen Welt des Geiſtes oder in der Kirche Beſtand haben und was aus ihr ausgeſondert werden ſollte.

Gegen Scotus, wie überhaupt gegen jede Regung des individuellen Geiſtes und einer ſelbſtändigen Forſchung trat auch noch ſpäter die Kirche feindſelig auf, denn Honorius III., der Nachfolger von Innocenz III., unter welchem die Macht der Kirche am höchſten ſtieg, und unter welchem die Inquiſition gegen freiere und von den beſtimmten Glaubensnormen abweichende Anſichten ins Leben geführt wurde, ließ um 1220 die Schriften des Scotus verbrennen.

Aber die Zeit, in welcher die Kirche ihr Recht nach Innen und Außen am weiteſten ausdehnte, war zugleich der Umſchlag in eine freiere Geiſtesanſchauung und Lebensgeſtaltung. Die große Erſcheinung, durch welche dieſer Umſchwung hervorgebracht wurde, ſind die Kreuzzüge, in ihrem tiefſten Grunde eben die Regungen des individuellen Geiſtes auf dem Gebiete des Glaubens, welche die Kirche unterdrücken wollte, denn eben die Kreuzzüge bekunden das Streben, ſelbſt das heilige Land zu ſehen, es ſelbſt zu ſchauen, und nicht mehr unbedingt den Worten des Prieſters zu glauben und daran Genüge zu finden; ſie bekunden die erſten Regungen einer ſelbſtändigeren Erhebung der Menſchheit in der katholiſchen, mehr und mehr zu einer ſtarren Einheit verbundenen Kirche und einer individuellern, eigenthümlichern und freiern Glaubensauffaſſung. Sie ſind daher auch die Blüthezeit des Gemüths- und Gefühlslebens der abendländiſchen Chriſtenheit, ſie ſind damit zugleich die Morgenröthe einer neu aufdämmernden geiſtigen Freiheit. Es würde zu weit führen, wollten wir hier die geiſtigen Folgen der Kreuzzüge genauer auseinander ſetzen, und es möge daher genügen, nur einzelne Puncte, die mit unſerer ſpeciellen Aufgabe in nächſter Beziehung ſtehen, kurz hervorzuheben.

Wie der natürliche Menſch in den Kreuzzügen mit ſeiner individuellen Berechtigung zuerſt auftrat und ſeine beſondern Gefühle geltend zu machen ſuchte, ſo fand überhaupt die Natur größere Anerkennung und mit ihr erhielten die Naturwiſſenſchaften zuerſt einige Bedeutung. Vor den Kreuzzügen war es Vermeſſenheit, ſich mit der Natur zu beſchäftigen, die Naturwiſſenſchaften waren Künſte des Teufels, Naturforſcher, und waren ſie ſelbſt Päpſte, wie Sylveſter II., ſtanden im Geruche der Zauberei und Hexerei. Das Studium der Natur und der mit ihr verbundenen Medicin war ein Eigenthum der Ungläubigen, der Araber und Juden, und höchſtens in Salerno, in einem griechiſchen und orientaliſchen Einflüſſen mehrfach zugänglichen Gebiete, hatte eine

chriſtliche Medicin ſich zu geſtalten begonnen, wie denn überha
Theologie, als die Wiſſenſchaft der unmittelbaren von Oben geoffe
Lehre, immer die ärgſte Feindin der Naturwiſſenſchaften war, als
Disciplinen, welche von Unten, von den Naturerſcheinungen au
und Alles auf Naturgeſetze zurückzuführen ſuchen.

Kaiſer Friedrich II. war ein Hauptförderer der Naturwiſſenſ
und ſchrieb ſelbſt über naturgeſchichtliche Gegenſtände, wie denn übe
die Hohenſtaufen die Repräſentanten der aufkeimenden freieren Geiſt
ſind und namentlich Friedrich II. der erſte abendländiſche Kaiſe
der mit den Ungläubigen einen Bund machte und ſo zuerſt einer
Glaubensrichtung huldigte, die nicht mehr ſtarr und einſeitig gegen A
gläubige ſich abſchloß. Es kann daher nicht befremden, daß wi
dieſem aufgeklärten Kaiſer, der 1224 die Univerſität Neapel ſtiftet
erſten mediciniſchen Examina — und die Medicin hieng be
damals mit den Naturwiſſenſchaften aufs innigſte zuſammen — im
lichen Abendlande finden, worüber man ſich genauer aus Spr
Geſchichte der Medicin II, S. 503—506 unterrichten kann.

Die Naturwiſſenſchaften und die freien Künſte hatten ſich i
mit den Kreuzzügen eine ſolche Anerkennung erworben, daß in Spa
vielleicht nicht ohne Einwirkung der Araber, die bekanntlich auf Sp
den größten Einfluß ausübten, in der zweiten Hälfte des dreize
Jahrhunderts Alphons X., der Weiſe, von Kaſtilien auf der Univ
zu Salamanca den erſten öffentlichen Lehrſtuhl der Naturwiſſenſc
und der Muſik errichtete.

Während das neuerwachte Geiſtesleben gegen die Kirche i
Schranken trat und ſie mit ihren Satzungen zu untergraben ſ
ſuchte dieſelbe mit aller Energie ihr bisheriges Machtanſehen gelte
machen, und zwar beſonders durch die Glaubensprüfungen, di
oben als die hauptſächlichſten des ganzen Mittelalters hervorge
haben. Die Kirche hatte ihre Glaubensſatzungen ſo beſtimmt hinge
und dieſe ſelbſt hatten überall ſo feſte Wurzeln geſchlagen, daß w
nicht inne hatte oder nicht das chriſtliche Glaubensbekenntniß ab
konnte, ſich gleichſam aus der Welt und aus dem Leben herausſ
und ſich aller Berechtigung in derſelben für verluſtig erklärte. Dieß z
uns namentlich die Kaiſer, welche mit der Kirche die härteſten Kä
zu beſtehen hatten, Friedrich II. und Ludwig der Baier, deren l
Rettungsanker und letzte Zuflucht ein Glaubenseramen war. Als nä
Friedrich des langen und, wie er endlich ſah, erfolgloſen Kampfes m
war, ließ er ſich, um ſich wenigſtens vom Verdachte der Ketzerei
reinigen, von fünf italieniſchen Geiſtlichen förmlich prüfen und ſandte

üfungszeugniß an Papſt Innocenz IV., welcher auf der Kirchenver-
mlung zu Lyon 1245 von Neuem den Bannfluch über ihn ausge-
ochen hatte. Und als Ludwig der Baier 1338 einen großen Reichstag
h Frankfurt a. M. berufen und ſich vor den Ständen des Reichs
ber die von den Päpſten erlittene Schmach beklagte, ſuchte er vor
llen Dingen die Vertreter des Volks von ſeiner Rechtgläubigkeit zu über-
ugen, und ſagte öffentlich mit lauter Stimme her: das Vaterunſer, den
glischen Gruß und das apoſtoliſche Glaubensbekenntniß. In Folge
von traten die Stände, und beſonders die Kurfürſten zu Renſe, mit
tſchiedenheit für den Kaiſer und gegen den Papſt auf.

Ueberhaupt wurde durch die Kreuzzüge nicht allein der äußere, ſon-
rn auch der innere und geiſtige Geſichtskreis erweitert. Dadurch erhielten
le geſammten Wiſſenſchaften einen neuen Aufſchwung und damit mußten
t auch beſtimmte Pflegeſtätten zu gründen ſuchen. Dieſe Mittelpuncte
iſſenſchaftlicher Bildung ſind die Univerſitäten. Je mehr das äußere
affengeräuſch ruhte, deſto mehr hallten die Räume der Wiſſenſchaften
eder von Disputationen und geiſtigen Kämpfen, und deſto mehr ſuchte
n durch akademiſche Würden zu glänzen, die dem Ritterſchlage
r frühern Zeit an die Seite zu ſetzen ſind. Damit aber beginnt für
e Geſchichte der Examina eine neue Periode.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Lateiniſche Grammatik von C. G. Zumpt, Dr. Neunte Auflage *.

Im Allgemeinen iſt zu bemerken, daß die neunte Auflage der G matik ſich nicht weſentlich von den früheren unterſcheidet. Zu Berichtigungen und Verbeſſerungen finden ſich überall, nur die P graphenzahlen ſtimmen in der neueſten nicht ganz mit denen der hergehenden überein, indem von §. 804 bis 812 eine geringe Ve derung vorgenommen worden iſt, die aber für den Gebrauch dieſer neu Ausgabe neben den andern keine Unbequemlichkeit verurſacht.

§. 363. Dieſer Paragraph hat nach den neueſten Unterſuchungen ſubſtantiviſch gebrauchten Adjectiv ein größeres Feld eingeräumt. S früher hatte Klotz zu Cic. de Amicitia V. 17 pag. 115 dargethan, *docti* und indocti ſehr häufig ohne Subſtantivum gefunden werden. fallend iſt daher Hand's Bemerkung im Lehrbuche des lat. St S. 160, der es geradezu leugnet, daß man ein Adjectiv ſtatt eines S ſtantivs ſetzen könne. Cf. Cic. pro Sestio 27, 58: — multa ace multa turpia, multa turbulenta. Ferner Phraſen, wie dementis est de Off. I. 24. 83. — sunt enim ignorantis Cic. Tuscul. I. 33. Jedenfalls bleibt aber eine vollſtändige Sammlung aller ſubſtanti von Cicero und Cäſar gebrauchten Adjectiva ein wahres Bedürfniß.

§. 365 iſt die frühere allzugroße Beſchränkung des Adverbium Verbindung mit esse aufgehoben. Gleichwohl iſt die Regel auch jetzt nicht genügend. So findet ſich bekanntlich ſehr häufig satis est. Cf. Cic Famill. IX. 14. 2: — quam satis est und an ſehr vielen andern Ste Siehe *Parumne* est bei Cic. pro Sest. XIV. 32.

§. 366 iſt in dem Beiſpiele aus Cic. pro Archia XII: qui est ex numero etc. die Präpoſition *ex* zu ſtreichen. Sie iſt an der Stelle einmal als Variante vorhanden, hat ſich aber doch in allen Ausg unſerer Grammatik irrthümlich erhalten.

§. 367. Es iſt wahr, daß Cicero auf uterque, quisque u. ſ. w. Singular des Verbums folgen läßt; jedoch hätten wohl Stellen berüc

* Cf. Bd. X. S. 50—57 und 150—155.

tigt werden mögen wie Cic. de Finn. III. 2. 8: Quod quum accidisset, ut *alter alterum* necopinato *videremus* statim. Cic. ad Famm. III. 13: *uterque nostrum* — devinctus est, wie es bei uterque mit dem Gen. Plur. eines perſönlichen Fürworts ſtets heißen muß, nicht etwa uterque nostrum devincti sumus. — Der Codex Erfurtensis hat Cic. pro l. Man. II init. nach alter-alter *arbitrantur*, was auch nach Bennecke zu d. St. und nach Wunder in Varr. lectt. Cod. Erfurt. p. LXIX den Vorzug zu verdienen ſcheint. — De Invent. I. 3. 4. ſteht *quisque cogerentur.*

§. 371. Bei id quod, wenn es einen ganzen Satz aufnimmt, ſind außer dem Nom. und Acc. nicht die andern Caſus, in denen qui ſtehen kann, berückſichtigt. Cf. Invent. I. 26. 39: — id *quo.* Liv. XXI. 10: id de *quo.*

§. 372. Das Beiſpiel *Haec fuga est* etc. ſteht bei Liv. II. 38, wo aber Drakenborch nach den beſten Handſchriften *hoc* hat.

§. 373. Hier hätte der immer auf pondo folgende Singular erwähnt werden ſollen. Cf. Liv. XXVI. 14. 8: Pondo auri septuaginta *fuit.* — Liv. XXVII. 10. 13. — Id. XXXIV. 52 zweimal.

§. 374. Zu der Stelle über den Singularis des Verbums nach aut-aut konnte noch hinzugefügt werden: Cic. pro Planc. 29, 70: — aut Metellum Pium aut patrem ejus fuisse *facturum.*

§. 377. Cic. de Amic. XXVII. 100: „ — sive amor sive amicitia. *Utrumque* enim dictum est ab amando.

§. 380. Bei videri iſt noch zu bemerken, daß es, auch wenn es mit ut einen eingeſchobenen, beſondern Satz bildet, doch ſtets perſönlich conſtruirt wird, z. B. Cic. ad Famm. XVI. 4: — teque, *ut mihi visus est*, diligit. So immer, wie auch die vom Verf. beigebrachten Beiſpiele zeigen.

§. 381. In ſolchen Infinitivſätzen, die durch man überſetzt werden können, wird das im Deutſchen oft vorkommende Pronominal-Adjectiv ſein auch im Lateiniſchen durch *suus* ausgedrückt. Cf. Cic. in Pisonem XX. extr.: Quid est aliud furere, non cognoscere homines —; cruentare corpus *suum* leve est; major hæc est vitæ, famæ, salutis *suae* vulneratio.

§. 384. Zu den dort aufgeführten Verben gehört auch *legare.* Cic. pro Sest. XIV. 33: *legatos*, quos — *legasti.* In Vatin. XV. 35: — *legati* — legarentur.

§. 388. Der tranſitive Gebrauch von *profugio* wird zwar von Freund im Lexicon nachaugusteiſch genannt; jedoch mit Unrecht; denn Cicero pro Sestio XXII. 50 hat: Quum vim profugisset. Indeß iſt dieß vielleicht das einzige bei Cicero vorkommende Beiſpiel. Unſer Verf. hätte das Verbum nicht ſo ohne weiteres in die Reihe der andern gewöhnlichen aufnehmen ſollen.

§. 389 Anm. 2. füge nach den Worten rem cum re hinzu: z. B. Ci
Brut. 37. 138: *Cum* Græcorum *gloria — copiam aequatam.*

§. 389 Anm. 3. Hier hätte bemerkt werden ſollen, daß æmulari n
dem Dativ der Perſon nur im übeln Sinne vorkommt, wie es Ci
Tuscul. IV. 26 erklärt; im guten Sinne ſtets mit dem Accuſati
Von erſterem Gebrauche gibt es bei Cicero nur ein einziges Beiſpi
Tusc. I. 19. 44: — quod iis æmulemur. Daher wäre die Angabe, d
man es mit dem Dativ der Perſon verbinde, beſſer ganz weggeblieb

§. 394. Unter den für den Ablativ angeführten Beiſpielen iſt kei
aus Cicero, ſo daß man glauben könnte, dieſe Conſtruction ſei dieſ
Schriftſteller unbekannt. Doch vergl. Cic. Phil. XI. 7: Quoniam em
Dolabella —, *hoste decreto*, bellum gerendum est. — Ad Famm. VI
30: *quo mortuo nunciato* (renuntiato). Ferner für den Vocativ: Pr
pert. II. 15. 2: lectule deliciis *facte beate* meis.

Zu Anm. 3 desſelben §. iſt noch das Verbum probare hinzuzuſetze
Cic. pro Milone XXIV. 65: Mirabar vulnus *pro* ictu gladiatoris *pr*
bari. — In Verr. V. 30. 78: quem *pro* illo vellet *probare*. — I
Invent. I. 48: *pro* vero *probatur*. Auch ſonſt ſteht *pro* in dieſem Sin
Cf. Cic. pro Sest. XXXVIII. 81: qui *pro* occiso relictus est.

§. 396. Die Stelle: Eodem castra promovit etc. ſteht nicht Ca
de Bello *Gallico* I. 48, ſondern de Bello *Civili* I. 48.

§. 410. Wo der Verf. über die Wörter amicus, inimicus und fam
liaris ſpricht, die ſowohl adjectiviſch als ſubſtantiviſch gebraucht werd
hätten Stellen angeführt werden können, wo Beides zugleich ſtattfind
z. B. Cic. pro Sest. VII. 15: Multo *acrius* otii et *salutis inimici*.

§. 411. Sacer wird bei Cicero nicht mit dem Dativ verbunden, wie
ſo oft bei andern Schriftſtellern geſchieht. Der Genitiv ſteht: Cic. in Ve
Act. II. 1. 18. 48: — illa insula *eorum Deorum sacra* putatur. Dasſel
gilt von *vicinus*.

Daß der Verf. die alte Unterſcheidung von innerer und äußer
Aehnlichkeit bei *similis* und *dissimilis* noch lehrt, iſt billig zu verwu
dern. Eine nur einigermaßen aufmerkſame Lectüre des Cicero zeigt
Unhaltbarkeit derſelben genügend. *Similis* und *dissimilis*, auf Perſon
(Menſchen und Götter) bezogen, regieren bei Cicero **nur** den Genit
z. B. Cic. de Republ. I. 43: — Qui in magistratu *privatorum* simil
esse velint; auf Sachen bezogen, ohne Unterſchied den Genitiv u
Dativ. Beiſpiele ſind kaum nöthig; doch cf. Cic. de Nat. Deorr. I. 35. 9
Canis nonne similis *lupo*? Die Stellen, welche zu widerſprechen ſcheine
ſind an Zahl ſo ſehr gering, daß man genöthigt wird, an der Richtigk
des Textes zu zweifeln. So Cic. in Verrem Act. II. 3. 53. 124. *Ver*

similem futurum. Hier konnte das erſte s in similis das s in Verris bei der Art, wie die Alten ſchrieben, leicht abſorbiren. Von Livius an wird der Dativ vorherrſchend; bei den Dichtern des Auguſteiſchen Alters kommt der Genitiv kaum jemals vor. Cf. Madvig ad Cic. de Finn. V. 5. 12.

§. 413. Cedo tibi *locum, regnum, mulierem.* Nie ſagte ſo ein Römer der claſſiſchen Zeit. Cicero braucht ſo nur den Accuſativ eines Adjectivs im Neutrum, z. B. multa. Cf. Cic. de Off. II. 18. 64.

§. 414. Für die verſchiedene Bedeutung von metuo mit dem Dativ und Accuſativ findet ſich eine ſehr paſſende Beweisſtelle bei Terent. Andr. I. 3. 5: Si illum relinquo, ejus *vitae* timeo; sin opitulor, hujus *minas.*

§. 416. Daß inesse bei Cicero nur mit in und dem Ablativ, nie mit dem Dativ conſtruirt wird, iſt bekannt. Die einzige Stelle de Off. I. 42. 151: *Quibus* autem *artibus* aut prudentia major *inest* aut non mediocris utilitas quæritur beweist nicht viel, weil es ſo nahe liegt, daß das folgende quæritur gewirkt hat.

Incumbere conſtruirt Cicero nie mit dem Dativ, ſondern mit *in*, in der tropiſchen Bedeutung mit *in* und *ad.*

Die Verba assuescere, consuescere und insuescere mit dem Dativ oder ad zu verbinden, iſt ſpäter; in der beſten Zeit regieren ſie den Ablativ. Die wenigen Ausnahmen können die Regel nicht erſchüttern, z. B. Cæs. de B. G. VI. 28: Uri assuescere ad homines ne parvuli quidem possunt.

§. 417. Daß Cicero desperare ſelten mit dem Dativ oder *de* gebraucht, hätte bemerkt werden ſollen. Er conſtruirt das Verbum regelmäßig mit dem Accuſativ. Dabei iſt zu bemerken, daß der auch von unſerm Verf. aufgeſtellte Unterſchied der Bedeutung nicht nach der verſchiedenen Conſtruction beurtheilt werden darf. Cic. pro Sest. 41. 89: Desperabat judicii turpitudinem.

§. 419. Für die Conſtruction probatur *a* finden ſich bekanntlich außerordentlich viele Beiſpiele, was wohl hätte mögen bemerkt werden, z. B. Cic. pro Mil. XXIII. 6: Caussa Milonis a Senatu probata est. — Finn. IV. 8. 19: — ab eo non sit probatum.

§. 420. Anm. Der da beſprochene Gräcismus *aliquid mihi volenti est* findet ſich nicht bloß bei Saluſt und Tacitus, ſondern auch bei Livius XXI. 51: — *Quibusdam volentibus* novas res *fore.*

§. 421. Anm. Die Benennung ſteht nach nomen imponere auch bei Cicero Acad. II. 47. 145: — etiam nomen ei rei, quod ante non fuerat, *κατάληψιν* imposuit im Accuſativ.

§. 423. *taedium* iſt weder ein Wort des Cicero, noch des Cäſar.

§. 426. Zu dieſem §. konnte noch bemerkt werden, daß, wenn
Eigenſchaftsgenitive in der Appoſition ſtehen, noch
beſonderes Subſtantiv hinzugeſetzt werden muß, z. B. Cicero, maxi
ingenii *homo*, nicht bloß maximi ingenii. Ob dieß gleich bei Livius h
und da geſchieht, ſo iſt es doch bei Cicero ſehr ſelten. Bei Livius findet
ſich ſo z. B. XXII. 60; XXVIII. 22; XXIX. 31; XXX. 7; XX
26; XXXV. 31; XLII. 55. Bei Cicero kommt es vor Phil. III. 15. 3
quodque provinciam Galliam citeriorem, *optimorum et fortissimor
virorum amicissimorumque reipublicae civium*, — retineat. — pro Se
LVI. 120: summus artifex et mehercule *partium* in re publica, ta
quam in scena, *optimarum*.

§. 429. Hier konnte eines Gräcismus Erwähnung gethan werd
welcher ſich z. B. findet bei Cic. pro Sest. XLIII. 93: quum sciat *duo i
reipublicae paene fata*, Pisonem et Gabinium, *alterum* haurire — i
numerabile pondus auri, — *alterum* pacem vendidisse. Cf. Lucia
D. D. 16: „*οἱ δὲ σοὶ παῖδες ἡ μὲν αὐτῶν ἀῤῥενικὴ* etc., wie
im Griechiſchen ſehr häufig iſt.

§. 433. Die Verbindung eines Adjectivs nach der zweiten u
dritten Declination im Genitiv als Subſtantiv kommt ſchon bei Cice
vor. Cf. Cic. de Nat. Deor. I. 27. 75: nihil solidi, nihil e
pressi, nihil eminentis. Dieß hat ohne Zweifel ſeinen Grund in d
Concinnität.

§. 434 nach tum temporis ſollte hinzugeſetzt werden: „wofür Cice
id temporis gebraucht", z. B. pro Milone X. 28. — XX. 54.

§. 435. Hier konnte Manches nach Cicero's Sprachgebrauche m
getheilt werden, z. B. ad Famm. II. 18 extr. superioris lustri *reliqu
pro lege Man. III. *insignia* c. Gen.; ebenſo de partit. orat. XXI;
Verr. I. 38. — II. 59 und Acad. II. 11. 36 *insigne;* pro Balbo V. *so
terrarum; Læl. IV. 14: *extremum* disputationis.

§. 437. Anm. 2. Die Bemerkung über die Rection von plenus u
refertus könnte zu der Annahme führen, als ob Cicero nicht bloß gewöh
lich, ſondern ſtets refertus mit dem Ablat. und plenus mit dem Geni
verbände. Dem iſt jedoch nicht ſo. S. ad Attic. III. 14: plenus *expect
tione;* — pro Planc. XLI: cognovi *refertam* esse Græciam *sceleratis
morum hominum* ac *nefariorum;* — pro lege Man. XI. 31: *refer
praedonum* mari. Doch vgl. unſere Bemerkung zu §. 462.

Zu den Stellen über conscius mit dem Dativ hätten noch hinzu
gefügt werden können pro Cluent. XX; — in Verrem IV. 56. Auc
hätte der Unterſchied eines ſolchen Dativs vom Dativ der Perſo
hervorgehoben werden mögen. Cf. Kritz ad Sal. Cat. XXII. 2.

– §. 446. Das Verbum incusare iſt nicht ciceroniſch; denn Cat. Maj. V. 13 iſt *incusem* ohne alle handſchriftliche Auctorität.

Daſelbſt Anm. I. Sollte einmal der Präpoſitionen Erwähnung geſchehen, ſo war auch *inter* aufzuführen. Cf. Cic. pro Rosc. Amer. XXXII. 90: qui *inter* sicarios et *de* venificiis accusabant; — Phil. II. 4. 8: quo modo sis eos *inter* sicarios defensurus. Man ergänzt am einfachſten *quaestio*.

§. 451. Zu *natus* hätte bemerkt werden ſollen, daß es ſtets die Präpoſition zu ſich nimmt, wenn es uneigentlich gebraucht wird. Cic. pro Sestio VII. 15: nefarius *ex* omnium scelerum colluvione *natus*. — Ibid. XXII. 50: Marium — *ex* iisdem radicibus, quibus nos, *natum*. Für dieſe Verbindung finden ſich außerordentlich viele Stellen, wie es denn überhaupts ſo ſelten nicht iſt, daß natus vom Vater mit *ex* geſetzt wird. Außer den vom Verf. angeführten z. B. noch Cic. de Finn. II. 19. 61. – Læl. VIII. u. a. m.

§. 455. So richtig es iſt, daß, wenn Menſchen das Werkzeug ſind, im allgemeinen ſelten der bloße Ablativ beim Verbum geſetzt wird, ſo ſehr muß auf den Gebrauch im Einzelnen geachtet werden. Cf. Cæsar de B. G. I. 8: Cæsar *ea legione*, quam secum habebat, *militibusque*, qui ex provincia convenerant, — murum fossamque perducit. — Cic. Tusc. I. 1: Non quia philosophia græcis et litteris et *doctoribus* percipi non posset. Vorzüglich gewöhnlich ſind Ausdrücke, welche Soldaten bezeichnen, ſo im Ablativ gebräuchlich ohne Präpoſitionen; dieſe werden dann als reine Werkzeuge in der Hand des Anführers angeſehen. Cic. pro Sest. XXXV. 75: Quum forum — *armatis hominibus* ac *servis plerisque* occupavissent. — Ibid. XLIV. 95: qui stipatus *sicariis*, septus *armatis*, munitus *indicibus* fuit. — Id. pro leg. Man. XI. 30 zweimal: *magnis* oppressa hostium *copiis* und — *legionibus* vestris — iter — patefactum est. — Id. in Vatin. XVII. 40: — Milonem — *gladiatoribus* et *bestiariis* obsedisse rem publicam. — Id. pro Sest. XXIV. 54: erat expulsus vi —, *servitio* denique *concitato*.

§. 462. Wir haben oben zu §. 437 die Rection von refertus berührt. Hier ſei noch bemerkt, daß es vorzugsweiſe dann mit dem Genitiv conſtruirt wird, wenn es mit Perſonen verbunden wird. — Cic. de Orat. II. 37. 154: Nam et *referta* quondam Italia *Pythagoreorum* fuit. — pro lege Man. XI. 31: *referto praedonum* mari. — pro Planc. XLI. 98: *refertam* esse Græciam *sceleratissimorum hominum*. — pro Fontej. I. 1 (d. h. nach der früheren Eintheilung, nicht nach der neueren, alſo mit Ausſchluß deſſen, was Niebuhr entdeckt hat): *Referta* Gallia *negotiatorum* erat. — ad Attic. VIII. 1. 3: Etsi propediem video

bonorum, id est, *lautorum* et *locupletium*, urbem *refertam* fore. Ibid. IX. I. 2: Urbem *refertam* esse *optimatium*, zuweilen wird in auch der Ablativ der Perſonen dazu geſetzt. Cic. pro Rege Dejot XII. 33: *armatis hominibus refertum* forum (vgl. zu §. 455). Phil. II. 27. 67: — *aleatoribus referta.* — In Verr. II. 1. 52: dom erat — *praetoria turba referta.* — Orat. XLI. 140: *Quibus refe* sunt omnia.

§. 460 muß constipare geſtrichen werden, weil es ſo gar nicht vorkom

§. 463. Hierzu gehört noch die Stelle Cic. in Verr. Act. II. 46. 1 Itaque L. Piso multos codices implevit *earum rerum.*

§. 467. Anm. Dignus wird ſehr häufig ohne allen Beiſ geſetzt, wenn über das, weſſen Jemand würdig iſt, ſchon iſt geſproc worden, oder wenn es aus dem Zuſammenhange hervorgeht. So C pro Rosc. Amerino V. zweimal (indignissima und indigniora); p Planc. III. 8; pro Mil. VII. 19; Phil. XIII. 21, 48; in Verr. II. lib. 66. 170; pro lege Man. XVII. 52. Vgl. Stürenburg pro Arc S. 57—59 (lat. Ausgabe).

§. 471. Merkwürdige Ablative ſind folgende: Cic. in Verr. II. lib 90. 210: qui *tantis rebus gestis* sunt; — Phil. VI. 5. 12: quis *ta rebus* gestis fuit; — Famm. IV. 6. 6: qui — clarum virum et mag *rebus gestis* amisit; — pro Archia XII: hominem *caussa hujusmodi;* Tusc. I. 35. 85: Metellus *honoratis quattuor* filiis. In dieſer letz Stelle exiſtirt die Variante *honoratus*, ob ſie gleich von geringem Werthe

§. 476. Soll die Zeitdauer vor ante ausgedrückt werden, ſo n der Accuſativ ſtehen. Cic. pro lege Man. XVIII. 54: At Her *aliquot annos continuos ante legem Gabiniam* — caruit. — Phil. V. 52: — *triennium ante legitimum tempus.*

§. 477. Cic. Brut. VII. 27: *Post* hanc ætatem *aliquot annis.*

§. 480. Das hier aus Cæsar aufgeführte Beiſpiel de B. G. I. welches in den frühern Ausgaben unter §. 478 vorkommt, ſteht nicht B. *Gallico*, ſondern de B. Civili I. 48.

§. 482. Es gibt in der That eine außerordentlich große Anzahl Stellen, in denen totus mit in verbunden iſt. Hier nur einige: Cic. Ligar. III. 7: *in toto* imperio; Læl. II. 6: *in tota* Græcia; Verr. I 32. 72: *tota in* Sicilia; daſ. *in* Sicilia *tota* und daſ. §. 2 *in tota* pr vincia; ad Famm. III. 8. 38: *in tota* nostra amicitia; de Orat. I 25. 96: *in toto* corpore; Phil. II. 8: *tota* in oratione. Dieſe Stel müſſen in gewiſſe Claſſen geſchieden werden, weil ſie ſehr von einan abweichender Natur ſind; doch wir unterlaſſen dieß hier und verſpa es für eine andere Gelegenheit.

§. 483. Daß nach malo und præstat es iſt beſſer das Verglichene mit quam ausgedrückt wird, hätte hier bemerkt werden ſollen. Cic. ad Attic. VII. 15: Cato jam servire, *quam* pugnare mavult. — pro Sest. LXIX. 146: præstat recidere, *quam* importare. Es iſt überall ſehr häufig, wie bekannt.

§. 484. Es gibt bei Cicero in der That eine nicht unbeträchtliche Menge von Beiſpielen des Ablativs ſtatt quam mit dem Accuſativ. Hier möge nur noch eins ſtehen Cato Maj. XII. 14: nihil *mente* præstabilius dedisset.

§. 490. Hier mußte *imprimere* unter den Verben aufgeführt werden, die in mit dem Ablativ regieren. Zwar kommt §. 416 dieſes Verbum vor, aber das dort mitgetheilte Beiſpiel erſcheint vielmehr auffallend und befremdlich, weil es ohne nähere Angabe des Gebrauches einfach hingeſtellt iſt. S. Cic. de Legg. I. 10. 30: *in animis imprimuntur* und daſ. gleich darauf: *in omnibus* imprimuntur. — Nat. Deorr. I. 16. 43: quod *in omnium animis* eorum notionem impressisset ipsa natura. — de Fato XIX. 43: *imprimet* et quasi signabit *in animo*. Doch iſt dieſe Stelle wegen des dazu geſetzten *signabit* nicht klar. — Acadd. post. I. II. 41: *in animis* imprimerentur. — Phil. XIII. 15. 30: vestigium ubi imprimas und an vielen andern Stellen, welche die Lexika geben.

§. 493—516. Die in dieſem Abſchnitte behandelte Lehre von den Zeiten und deren Folge ermangelt derjenigen Klarheit und Ueberſichtlichkeit, welche derſelben ſo ſehr zu wünſchen wäre. Wir müſſen uns jedoch hier verſagen, eine Darſtellung derſelben zu verſuchen; vielmehr fahren wir fort, Beiträge für das Einzelne zu geben.

§. 512. Zur Anmerkung, welche auf dieſen Paragraphen folgt, können eine ſehr große Anzahl von Stellen hinzugefügt werden, die ſcheinbare, nicht wirkliche Abweichungen vom Regelmäßigen enthalten. Zunächſt machen wir auf das XXXVIII. Capitel von Cicero's Rede pro Sestio aufmerkſam; denn in demſelben drängen ſich eine Menge von ſolchen Unregelmäßigkeiten zuſammen.

Zunächſt in §. 82 dieſes Capitels findet ſich: At vero illi ipsi parricidæ, quorum effrenatus furor alitur impunitate diuturna, adeo vim timoris sui *perhorruerant*, ut, si paullo longior opinio mortis Sextii fuisset, Gracchum illum suum transferendi in nos criminis caussa recidere *cogitarint*. Aus dieſem, wie aus dem vom Verf. aus Cic. Brut. 88 und aus Corn. Nep. Arist. I. beigebrachten uno aus vielen andern Beiſpielen wird eben klar, daß das *ut* der Folge mit jedem Tempus verbunden werden kann, welches die Natur des Gedankens nothwendig macht und geſtattet. Tantus fuit, ut omnes eum *admirentur* heißt: Er

war ſo groß, daß ihn noch jetzt (ob er gleich vielleicht ſchon lang
iſt) Alle bewundern. Tantus fuit, ut omnes eum *admirarentur* heißt
ihn damals (d. h. als er lebte) Alle bewunderten. Tantus fuit, ut o
eum *admirati sint* heißt: daß ihn Alle einmal bewundert haben. T
fuit, ut omnes eum *admiraturi sint* heißt: daß ihn Alle einmal bewu
werden. Hiernach verträgt ſich das *perhorruerant* im obigen Beiſpiel
wohl mit *ut — occidere cogitarint.*

Zu §. 83 desſelben Capitels findet ſich: Ac si tunc P. Se
judices, in templo Castoris animam *edidisset*, non *dubito*, si
esset in republica senatus, si majestas populi Romani revix
statua huic ob rem publicam interfecto *statueretur;* ferner in der
Rede XXIX. 62: Quod ille si *repudiasset*, *dubitatis*, quin ei vis
illata. — ad Famm. XIII. 1. 5: *dubitat*, quin ego — consequi *p*
etiamsi ædificaturus *essem.* Dieſe Stellen, die noch bedeutend verm
werden könnten, zeigen, daß namentlich nach non dubito ein hyp
tiſcher Satz ohne alle Rückſicht auf dieſe Formel angereiht wird. S
nun Soldan ad Cic. pro Ligar. XII. 34: An *potest* quisquam
tare, quin, si Ligarius in Italia esse *potuisset*, in eadem sent
fuerit (all. *fuisset)* futurus einen Unterſchied zwiſchen der Conjug. p
phrastica und den regelmäßigen Tempp. des Verbums macht und
erſtere allein die herkömmliche consecutio temporum vindicirt: ſo iſt
eben ſo wenig genügend, als das, was Bennecke z. d. St. ſagt, daß
lich überall die hypothetiſchen Sätze ſich gar nicht nach dem regiere
Verbum richteten. Ein Beiſpiel von der Conj. periphrastica außer
angeführten ſteht noch Cic. pro Planc. XXIX. 71: si voluisses,
dubito, quin — se conversura *fuerit.* Auch hier kommt es auf ge
Sichtung des Sprachgebrauches im Einzelnen an. Hier bemerken wi
noch, daß ſich ſcheinbar ungehörige Tempora auch in unvollſtändigen h
thetiſchen, namentlich in Frage- und Ausruffätzen finden. Cic.
Cluent. VIII. 25: *Quis est*, qui illum absolvi *arbitraretur?* —
Legg. III. VI. 14: Qui vero utraque re *excelleret*, ut et doct
studiis et regenda civitate princeps esset, quis facile præter
inveniri potest?

Zu §. 518 und 19. Die Darſtellung vom Gebrauche des Indic
im hypothetiſchen Satze hat in der neuen Ausgabe gar ſehr gewon
Wir fügen hier nur zwei Stellen bei, deren erſte den Unterſchied des
cativs vom Conjunctive deutlich macht. Cic. pro Rosc. Am. XX
91: — Erucius, hæc si haberet in caussa, quæ commemo
posset ea quamvis diu dicere, et ego *possum;* sed —. Die andere
den hypothetiſchen Satz in der Conſtruction der Ablatt. absoll. und

Folgerungsſatz im Indicativ. Cic. pro Milone XII. 32: Atque *Milone interfecto* Clodius hoc *assequebatur*, ut d. h. Wäre Milo getödtet worden, ſo würde Clodius das erlangt haben, daß u. ſ. w.

Zu §. 519 in der Mitte iſt bei der Stelle aus Cic. in Vatin. I. 2: Etenim debuisti, Vatini, etiam si falso venisses in suspicionem P. Sestio, tamen mihi ignoscere deßhalb falſch conſtruirt worden, weil ſie der Verf. nicht ganz und vollſtändig angeführt hat; denn es folgt dort nach ignoscere *si in tanto hominis de me optime meriti periculo et tempori ejus et voluntati parere voluissem.* Hierdurch wird nun klar, daß der Satz etiamsi — venisses gar keine Beziehung zu *debuisti* hat, daß vielmehr *si — voluissem* den hypothetiſchen Vorderſatz dazu bildet. Dasſelbe Verſehen findet ſich auch in den vorhergehenden Ausgaben.

Zu §. 522. Das unlateiniſche Beiſpiel sive tacebis sine loquere, *mihi perinde est* hätte ſchon in frühern Ausgaben ſollen getilgt werden. *Perinde* est in dem Sinne, den dieſer Phraſe Neuere geben, es iſt mir einerlei iſt ganz und gar unclaſſiſch, ja unlateiniſch. S. Stürenburg ad Cic. de Off. p. 133 und 134 (1. Ausg. Lips. 1834) und jetzt auch *Hand* im Tursellin. IV. 461.

Zu §. 525. Die an ſich ſo einfache Lehre von den hypothetiſchen Sätzen erſcheint in den verſchiedenen Lehrbüchern nur deßhalb oft dunkel, weil es deren Verfaſſer unterlaſſen haben, ſich vollſtändig klar zu machen, wie vielerlei Arten von Bedingungen, alſo natürlich auch von Bedingungsſätzen es überhaupt gibt. Indem wir verſuchen, unſere Anſicht kurz darzulegen, müſſen wir zwar einerſeits auf die gehörige, wiſſenſchaftliche Begründung derſelben wegen der Beſchränkung des Raumes verzichten; wir hoffen jedoch dadurch andererſeits, einen kleinen Beitrag zur Vereinfachung dieſer Lehre für Schulgrammatiken und für den mündlichen Unterricht zu geben. Auch wird ſich dann die leichtere Auffaſſung des in dem oben an die Spitze geſtellten Paragraphen erwähnten Imperfectums herausſtellen, das keineswegs nur als den Griechen beſonders geläufig zu betrachten iſt.

Jeder Bedingungsſatz iſt dreifach. Entweder er drückt aus

I. abſolute Ungewißheit über das darin Ausgeſprochene, z. B. *si habeo* pecuniam, tibi dabo. Ich will dir Geld geben, wenn ich es habe. Ich weiß eben nicht, ob ich es habe oder nicht, und für Beides beſteht ganz gleiche Wahrſcheinlichkeit. Der Gegenſatz iſt ſtets *sed nescio* und der Modus der Indicativ.

II. die bloße Möglichkeit, wenn gleich nicht die Wahrſcheinlichkeit, daß das darin Ausgeſprochene ſtatthaben könne, z. B. *si habeam pecuniam* u. ſ. w. Wenn ich Geld haben ſollte, möchte

u. dgl. Ich zweifle, daß ich es habe, und dafür, daß ich es nicht hab
iſt größere Wahrſcheinlichkeit. Der Gegenſatz iſt *sed dubito* und der Modu
der Conjunctiv mit Ausſchluß des Imperfectums und Plu
quamperfectums.

III. die gänzliche Verneinung des darin Ausgeſprochenen, z. B.
haberem pecuniam, tibi darem, wenn ich Geld hätte, ſo würd
ich es dir geben. Der Gegenſatz iſt (beim Impfct. Conj.) das Verbu
des hypothetiſchen Vorderſatzes mit vorausgehendem *sed* und *non*, al
hier *sed non habeo* (alſo kann ich es dir auch nicht geben). Der Modu
iſt der Conjunctiv, und zwar des Imperfects bei der Gegen
wart und des Plusquamperfectums bei der Vergangenheit
Der Gegenſatz des Plusquamperfectums iſt eben das Perfectum de
Indicativs mit sed non (hier würde es alſo ſein *sed non habui*, wen
der Satz lautete *si habuissem pecuniam, tibi dedissem.*

In dieſen hypothetiſchen Sätzen der dritten Art iſt das Imper
fectum Conjunctivi gar keine Zeit, die eine Vergangenheit anzeigte, ſon
dern nur ein formales Imperfectum. Es hat in der That die Bedeu
tung eines Präſens, wie das hypothetiſche Plusquamperfectum Conjunctiv
die eines Perfectums.

Erwägt man hierbei, daß dieß hypothetiſche Imperfectum Conjunctiv
nicht ſelten kein Präſens, ſondern ein eigentliches Imperfectum
iſt, welches ausdrückt, daß eine Handlung während einer ander
bereits vergangenen dauerte: ſo hat man die Erklärung der in
§. 525 erwähnten Eigenheit der hypothetiſchen Sätze. Der Gegenſat
iſt immer sed mit dem Imperfectum Indicativi.

Iſt der hypothetiſche Satz mit nisi gemacht, ſo wird der Gegenſat
natürlich ohne *non* gebildet.

Wir betrachten das erſte von unſerem Verf. angeführte Beiſpiel aus
Cic. pro Mil. XVII. 45: quos clamores (Clodius), nisi ad cogita-
tum facinus *approperaret*, nunquam reliquisset. Der Gegenſatz iſt
sed approperabat facinus (quum clamores reliquit). So überall.

Uebrigens iſt der Ausdruck unſers Verf.: „daß dadurch vollendete
Handlungen in die gegenwärtige Zeit, wenigſtens zum Theil
gerückt würden" entweder dunkel und deutbar, oder unrichtig. Das
Imperfectum hat mit der (wirklichen) Gegenwart gar Nichts gemein; es
bezeichnet nur eine Gegenwart, die als ſolche beſtand, während eine
vergangene Handlung geſchah.

Wir haben im obigen Verſuche die Folgerungsſätze ausge-
ſchloſſen. Dieſe bilden immer Sätze für ſich und haben keine unmit-
telbare grammatiſche Beziehung zu den Vorderſätzen. Es iſt gleich-

wohl natürlich, daß auf den Indicativ im Vorderſatze auch ein Indicativ im Nachſatze folge u. ſ. w.; aber nothwendig iſt dieß nicht. Am einfachſten ergänzt man, wo eine ſolche Ungleichartigkeit eintritt, einen entſprechenden Satztheil. — Jedoch wir können die Sache hier nicht weiter verfolgen.

§. 528. Am Ende dieſes Paragraphen wird gelehrt, daß quis putaret? *quis arbitraretur?* u. dgl. ſeltener in dem Sinne: wer hätte — ſollen gebraucht werde, und es ſcheint nach dem Zuſammenhange, als ſeien die dort aus Cicero beigebrachten Beiſpiele die einzigen bei dieſem Schriftſteller vorkommenden. Letzteres hat nun wohl der Verf. nicht gemeint, da dergleichen wirklich ſehr häufig iſt. Cf. Cic. ad Famm. II, 13. 13: quis putaret? — Ibid. XV. 15. med.: quis putaret? — pro Sest. XII. 89: quid ageret? — pro Sest. IX. 20: quis — arbitraretur? und ſonſt noch ſehr oft. Daher wären die Worte unſeres Verf.: „die dritte Perſon wird ſeltener in dieſer Art gebraucht" ſo zu ändern: auch die dritte Perſon wird oft ſo gebraucht.

§. 533. Daß unſer Verf. metuo mit dem Inf. ſo ohne weiteres neben vereor mit dem Inf. geſtellt hat, mag vielleicht recht ſein, ungeachtet dieſe Conſtruction bei Cicero ſelten iſt. Madvig behauptet §. 376. Anm. der Grammatik, in guter Proſe werde nur *vereor* ſo gefunden, und Freund im Lexicon s. v. ſagt ausdrücklich, metuo mit dem Infin. ſei nicht Ciceronianiſch. Doch cf. Cic. pro Rosc. Comœd. I. 4: qui nomen *referre* in tabulas *timeat*.

§. 535. Nach *timeo* kann nicht *neve* ſtehen, ſondern *et* oder *aut*. *Timeo ne* legat *et* scribat oder aut scribat. Im erſten Falle fürchtet man Beides, im letzten Eins von beiden.

§. 536 und 537. Klotz zu Cic. Tusc. II. 26. 64 erklärt den Unterſchied von *non quo* und *non quod* ſo, daß er ſagt, *non quo* heiße nicht in der Abſicht, *non quod* in der Anſicht (Meinung), daß —. Da nicht alle Stellen kritiſch ſind geprüft worden, ſo laſſen wir hier die Sache dahin geſtellt ſein, und geben nur einige Stellen. Cic. ad Famm. XVI. 6. 1 geht *quia* dem *quo* vorher. Die Worte heißen: Tertiam ad te hanc epistolam scripsi eodem die magis instituti mei tenendi caussa, quia nactus eram, cui darem, quam *quo* haberem, quid scriberem. — Cf. pro Sest. XLIII. 93: — *quo* fortissimum ac summum civem in invidiam homo castus ac non cupidus vocaret ohne Comparativ. — Idem XXVIII. 61: — *non quo* periculum suum non videret, sed — timebat ohne eine Cauſſalpartikel und mit Veränderung der Conſtruction. — Cic. de R. P. p. 22 (ed. Heinrich): qui — cordatus fuit, et ab omnio dictus est non quod ea quærebat, sed quod ea respondebat, wo der Grund für den Indicativ klar iſt.

Bei der aus Liv. XXXIII. 27 u. ſ. w. genommenen Stelle bez
felt der Verf., daß *non quia* mit dem Indicativ im Vorderſatze
guten Sprachgebrauche gemäß ſei; doch cf. Cic. pro Planc. XX
78: — *non quia* multis *debeo*, — *sed quia* sæpe concurrunt. Eb
Horat. Sat. II. 2. 89: — *non quia erat*, sed —.

§. 541 iſt richtig der von Bremi durch Interpunction corrigi
Stelle bei Cic. ad Att. VII. 1 Erwähnung gethan. Aber es exiſtirt
eine andere bei Cic. pro Flacco XXXIII. extr., wo es in ed. O
heißt: quid? nos non videbamus habitare una? quis hoc nes
tabulas in Lælii potestate *fuisse*, num dubium est? Hier bietet e
falls die Interpunction das Mittel der Verbeſſerung dar. Es muß nän
ſo interpungirt werden: quis hoc nescit, tabulas in Lælii potes
fuisse? num dubium est, ſo daß alſo der Acc. c. Inf. von dem S
quis hoc nescit, nicht von dem *num* dubium est abhängig gemacht wird.
Cic. ad Famm. XVI. 21: Gratos tibi optatosque (rumores) esse
non dubito ſchreibt Cicero der Sohn.

Im Anfange des Abſatzes muß in den Worten: „Jedoch
dubito und *non dubito*" das erſte dubito getilgt werden; denn we
Claſſiker hätte dubito ſo ohne Negation gebraucht!

§. 551. Der Indicativ ſteht: Cic. pro Planc. XXX. 73:
quod ejus in me meritum tibi etiam ipsi gratum esse *dicebas*.

Eben ſo, wie quod mit dicere, wird *quod* mit *negare* conſtr
Cf. Cic. ad Famm. VII. 16: — *quod* — *negent*. Vgl. Cic. pro A
XII. 31: — *quod* expetitum esse *videatis*.

§. 553 füge nach nescio quo modo hinzu *nescio quo pacto*.
Cic. de Amicit. XXVI. 100: *nescio quo pacto deflexit*.

§. 561. Dieſer Paragraph ſcheidet die verſchiedenen Bedeutun
und die dieſen gemäßen Conſtructionen der ſo genannten unbeſtimm
und allgemeinen Ausdrücke nicht klar genug. *Quis est, qui* f
eine Umſchreibung der einfachen Frage mit quis ſein. In di
Falle ſteht nur dann der Conjunctiv, wenn anderweitige Gründe
nothwendig machen. Cf. Cic. ad Famm. VII. 12. 2: Quis enim
qui facit nihil in sua caussa? — ad Attic. XVI. 1. 2: Sed
est, quæso, *quod* agripetas Buthroti concisos *audio*? pro Clu
LXIV. extr. Quid est, *quod* minus probabile proferre *potuistis*
Acadd. postt. I. 4. 13: — quid est, *quod audio*? Deutlich wird
beſonders durch ein hinzugefügtes illud, wie Cic. pro Sest. LVI. 1
Quid fuit *illud*, quod — summus artifex — *egit*? Dieſer Gebr
iſt bei Plautus und Terentius ſehr häufig.

Quid est, quod hat außerdem noch zwei Bedeutungen. Es d

1. zu einem (negativen) Ausrufe, gewöhnlich, aber mit Unrecht als Frage bezeichnet. In dieſem Falle folgt der Conjunctiv. Wenn es 2. die Frage nach dem Grunde oder der Veranlaſſung enthält, in welchem Falle es oft in *quid est, cur* oder *quid est, quam ob rem* umgewandelt wird, ſo ſteht gleicherweiſe der Conjunctiv. Beiſpiele, die überall vorkommen, würde anzuführen unnöthig ſein.

§. 563. Das Beiſpiel sunt enim permulti optimi viri, qui valetudinis caussa *in his locis conveniunt*, eine Abänderung des unmittelbar vorhergehenden, aus Cic. ad Famm. IX. 14. 1. genommenen, ſteht wegen *convenire in locis* mit der eigenen Lehre des Verf. über die Conſtruction von convenire §. 489 in directem Widerſpruche. Es ſollte daher abgeändert werden.

§. 564. Der Conjunctiv ſteht auch nach qui in der Bedeutung obgleich, in welchem Falle dann ſehr oft tamen folgt. Dieß iſt ſehr häufig. Cf. Cic. de Orat. I. 32. 145: quin etiam, *quae* maxime propria *essent* naturæ, tamen his ipsis artem adhiberi videram. — Ibid. I. 18. 82. S. Matthiä zu Cic. pro Rosc. Amer. VIII. 23.

§. 568. Bei der Conſtruction, die auf *dignus* und *indignus* folgen muß, kommt es lediglich auf den Sinn an. So ſteht *quod* Cic. pro Rosc. Amer. L. 147: nisi hoc indignum putas, *quod* vestitum sedere in judicio vides; ſo der Acc. c. Infin. ebendaſelbſt III. 8: tum vel hoc indignissimum est, *vos* idoneos *habitos*. Ebenſo in Verr. II. 24. 58. pro leg. Man. XIX. 57 und an andern Stellen.

Wie *dignus, qui* ſteht *eximius* qui conſtruirt bei Cic. Div. in Cæc. VI. 52: — te illi unum *eximium, cui consuleret*, fuisse.

§. 574. *Quamquam* mit dem Conjunctiv iſt, betrachtet man die Sache mehr äußerlich, bei Cicero ſehr häufig. Cf. de Orat. III. 26. 101: quamquam illa ipsa exclamatio — *sit velim crebra*. — pro Planc. XXII. 53: *quamquam* ne id quidem suspicionem coitionis *habuerit*. — pro Sest. XXX. 64: *Quamquam* quis *audiret?* — in Vatin. XIV. 33: quamquam id ipsum *esset* novum. — pro Mil. XXXIII. 90: *Quamquam* esset miserum und an vielen andern Stellen. So wie an ſich nicht die Conjunction den Modus, ſondern dieſer jene beſtimmt, ſo auch bei quamquam. Es ſteht dann mit dem Conjunctiv, wenn der Satz, auch abgeſehen von *quamquam*, den Conjunctiv erheiſcht. Uebrigens iſt es von den Grammatikern wohlgethan, wenn ſie die bei einem Volke vorherrſchende Anſchauungs- und Ausdrucksweiſe zur Richtſchnur und Regel machen.

§. 575. Daß *donec* bei Cicero ſo überaus ſelten iſt, hätte angedeutet werden ſollen, wenn man erwägt, wie häufig der Verf. auf dergleichen aufmerkſam macht. Cäſar hat es gar nicht.

§. 579. Anm. Der Unterſchied der Conjunctionen *quum* und *si* zei ſich beſonders klar bei Cic. pro Rosc. Amer. XXXV. 100: — prodierit atque adeo *quum* prodierit (scio enim proditurum esse), audi

§. 590. Nach dieſem Paragraphen ſcheint es, als komme satis und satis habeo bloß in der Proſe des ſilbernen Zeitalters mit d Inf. Perfecti vor. Dieß iſt jedoch nicht der Fall. Cf. Cic. de Invent. XX. 28: — quia *satis fuit dixisse* und daſ. eben vorher — si cujus *satis erit dixisse* und anderwärts. Es iſt allerdings bei Cicero nicht häuf

§. 599. Anm. Hier hätte geſagt werden ſollen, daß der Infinitiv historicus im Paſſiv äußerſt ſelten iſt. Ungeachtet Salluſt, wie auch Verf. richtig anführt, dieſe Conſtruction gar ſehr liebt, findet ſich doch d Paſſiv nur an folgenden Stellen: Cat. XXVII (fatigari); — Jugurt XXX (agitari); — ibid. LX (ferri); — ibid. LXXXIII (trahi).

§. 607. Es gibt noch manche intereſſante Beiſpiele von der perſö lichen Conſtruction einiger Verba im Paſſiv. Cic. pro Sest. LIV. 9 Hic accusare eum *non est situs*.

Zur Anm. Man kann noch fragen, wie dicitur conſtruirt wer müſſe, wenn es nicht durch ſollen, ſondern durch behaupten o ähnlich zu überſetzen iſt. Cic. de Finn. III. 18. 60: sed quum ab omnia proficiscantur officia, non sine caussa *dicitur* ad ea refe omnes *nostras cogitationes*, und mit einem proleptiſchen Pronomen monstrativum Cic. de Finn. V. 24. 72: Atque hoc ut vere *dici parva esse* ad beate vivendum *momenta ista* corporis commodor sic —. in Verr. IV. 8. 38: *De hoc* (Diodoro) Verri *dicitur*, *habere* perbona toreumata. Der Acc. c. Inf. muß überall auf dicitur folg wenn ein Dativ dabei ſteht. — de Orat. I. 33. 150: Vere etiam *illud dici* perverse dicere homines perverse dicendo facillime consequi. — Mil. V. 12: Sequitur illud, quod a Milonis amicis sæpissime *dici* cædem — *senatum judicasse* contra rem publicam esse factam, wie der Acc. c. Inf. hier als von sequitur abhängig zu betrachten iſt. Nom. c. Inf. bei dicitur in dieſer Bedeutung ſteht z. B. Cic. pro S XVII. 39: — C. *Caesar* — *inimicissimus esse* meæ saluti ab eo quotidianis contionibus *dicebatur*.

Von den Temporibus compositis mögen hier zwei Stellen P finden. Cic. Orat. IX. 29: *qui* — ab Aristophane poëta *fulgere di esset* und ibid. IX. 27: — *ii sunt existimandi* Attice *dicere*.

§. 612. Hier ſollte in dem Satze non vales, non audes esse u das unclaſſiſche *vales* geſtrichen werden. Uebrigens kommt *nescire* ſo Cicero nicht ſelten vor, was man aus §. 610 ſchließen kann. Cf. pro XXII. 57: *nescis* inimici factum *reprehendere*, wie *scire* z. B. de O

II. 22. 91: sed tamen ille nec *deligere scivit;* ferner wie *discere* z. B. de Orat. II. 16. 70: — etiamsi hæc nunquam separatim *facere didicisset* und *perdiscere* ibid. 69: qui hominis figuram *pingere perdidicerit.* Hier möge noch eines eigenthümlichen Infinitivs nach possum Erwähnung gethan werden. Cf. Cic. pro Cæcina XVII. 50: Potest pulsus, fugatus, ejectus denique: *illud* vero nullo modo *potest, dejectus esse quisquam.* Dieſe Conſtruction iſt nach dem proleptiſchen illud ſehr auffallend.

§. 613. Cupio hat bei Cicero nicht ut. — Hierher gehört auch cogito in dieſem Sinne. Cf. Cic. pro Sest. XXXVIII. 81: — si quidem *liberi* esse — *cogitaretis.* — Ibid. 82: ut — Gracchum illum suum — *occidere cogitarint.* — pro Mil. XX. 53: — qui ipsius loci spe *facere* impetum *cogitarat.*

Es wären hier noch vielerlei Einzelheiten zu bemerken; doch wir müſſen uns auf die Anführung nur noch einer Stelle beſchränken, die für die Unterſcheidung der Conſtructionen nach *concedere* ſehr klar iſt. Cic. pro Rosc. Amer. XIX. 54: Verum *concedo, ut* ea prætereas, *quae,* quum taces, *nulla esse concedis.*

§. 614. Nihil antiquius habeo ſteht mit dem Infin. Cic. ad Famm. XIII. 29. 3: — nihil ei *fuisset antiquius,* quam ad Capitonem — *reverti.*

§. 615. Anm. *Suadeo* c. Acc. c. Inf. Cic. pro Arch. VI. 14: — pro Cæcina V. 10. — mit dem bloßen Inf. de Finn. II. 29. 95. So *admonere* in Verr. I. 24. — *monere* de Finn. I. 20. 66.

§. 622. Von contingit mihi wird hier geſagt, daß es **nicht ſelten** mit dem Infinitiv verbunden werde. Dieß iſt zwar im Allgemeinen wahr, nur nicht in Rückſicht auf Cicero, welcher dieſe Conſtruction in der That nur ein einziges Mal, und zwar an der angeführten Stelle pro Arch. III hat. Daher verſuchte auch Stürenburg, die Lesart durch Correctur zu verbeſſern. S. deſſen lat. Ausgabe S. 45—50 und deſſen erſte Bearbeitung von de Officiis Vorr. S. IX und X. Er iſt jedoch in der deutſchen Bearbeitung der Rede zur handſchriftlichen Auctorität zurückgekehrt. Lambin hielt die Conſtruction ebenfalls für unclaſſiſch. Sie findet ſich auch wirklich ſonſt bei keinem muſtergültigen Proſaiker.

§. 623. Der Verf. hat §. 600 die regelmäßige Conſtruction von *necesse est* gelehrt; daher hätte er hier necesse entweder ſtreichen, oder angeben ſollen, daß es als ſehr ſelten nicht nachzuahmen iſt.

Ueber die Stellen von *Verisimile est, ut* iſt zunächſt zu bemerken, daß in jeder derſelben *non* dabei ſteht. Sodann ſind aber zwei derſelben hypothetiſcher Natur, wie die damit verbundenen Imperfecte zeigen.

§. 625. Der Conjunctiv nach *necesse est* (und *oportet*) iſt nic ſo ohne weiteres dem Acc. c. Inf. gleichzuſtellen; denn wiewohl es ſe gewöhnlich iſt, das Präſens desſelben darauf folgen zu laſſen, ſo doch das Imperfectum ganz gegen den Gebrauch des Cicero. N cesse *est me facere* und necesse *est faciam* ſind beide gleich gut; *ab* necesse *erat facerem* iſt unlateiniſch; man muß dafür immer *facere* ſagen.

Nothwendig aber wäre es geweſen, die bei Cicero ſehr häufige Ve bindung *mihi necesse est* mit dem Infinitiv anzuführen. Cf. ad Famn II. 16. 2: *mihi necesse est* esse; — de Fat. IX. *Homini necesse est* mor

§. 626. Der Unterſchied von *quod* und dem *Acc. c. Inf.* iſt beſon ders klar bei Cic. pro Sest. XXXVIII. 80: An hæc ipsa vis e *non posse emori?* an *illa, quod* Tribunus plebis templum *cruentavit* an, *quod*, quum esset ablatus primumque resipisset, non se refer *jussit?*

§. 629. Hier finden oft verſchiedene Conſtructionen ſtatt, von dene wir nur *si* und *cur* nach *miror* und *mirum est* berühren wollen (wie in Griechiſchen θαυμάζω εἰ). Cf. Cic. pro Sest. I. 1. *Miretur* potius *si* quem — viderit (im Anfange des Cap. ſteht: si quis *mirabatur, quid esset, quod* —); — de Senect. XI. 35: quid *mirum* igitur in senibus, *si* infirmi *sunt*. Ferner de Orat. II. 13; — pro Rosc. Amer XLV. 131; — ibid. VIII. 22. — Cic. ad Famm. VII. 27. 1: *Miror, cur* me accuses. Bei Cicero iſt vorzüglich *si* ſehr häufig.

§. 632. Daß nach Cicero's Sprachgebrauche die Partice. Perf. der Deponentia, wenn ſie paſſiviſch gebraucht werden, regelmäßig ein Partic. Perf. Pass. eines Verbi Activi neben ſich haben, iſt eine ſehr richtige Bemerkung von Klotz in Jahn's N. J. für Phil. und Pädag. 14. Jahrg. 4. Bd. 3. Heft. S. 243—258 (Recenſ. von Krebs's Anti barbarus). Sie wäre in einer Schulgrammatik an ihrem rechten Platze.

§. 635. Anm. In der Phraſe domum *reversus* litteras tuas inveni ſollte *reversus* als im höchſten Grade ſelten bei muſtergültigen Schriftſtellern geſtrichen werden. Es findet ſich nur bei Cæs. de Bello Gall. VI. 42 und bei Cicero Phil. VI. 4. 10: — ut retractus, non *reversus* videretur. Hierdurch wird zugleich die Angabe in §. 209 am Ende berichtigt, daß *reversus* zwar als Participium gebräuchlich, aber in der Zuſammenſetzung mit esse ſehr ſelten ſei; denn *reversus* iſt hier nicht reines Participium, weil *esse* ausgelaſſen iſt. Sehr belehrend iſt Cic. ad Famm. VI. 6. 11: ut in eam civitatem boni viri et boni cives, nulla ignominia notati, non *revertantur*, in quam tot nefariorum scelerum condemnati *reverterunt*.

§. 639. Sehr richtig wird der Gebrauch des Partic. Fut. Act. ohne esse dem ſilbernen Zeitalter zugeſchrieben; indeß hätte das Partic. von esse *futurus* ausgenommen werden ſollen, da es bei Cicero ſo ſehr häufig, daß es hier weiter keiner Belegſtelle dafür bedarf.

§. 647. Dieſer Gebrauch der Abll. abss. findet ſich auch ſchon bei Cicero in wenigen Stellen. Cf. Acadd. II. 11. 33. Quo enim omnia judicantur, *sublato*, reliqua te negant tollere. — de Finn. II. 27. 85: *Perfecto* et *concluso*, neque virtutibus neque amicitiis usquam locum esse —, nihil præterea est magno opere dicendum. — de Offic. II. 12. 41: *Adjuncto* vero, ut iidem etiam prudentes haberentur, nihil erat, quod homines iis auctoribus non posse consequi se arbitrarentur.

§. 651. Der Verf. behauptet alle Stellen angeführt zu haben, in denen bei Cicero ſich *a* mit dem *Partic. Fut. Pass.* findet; doch hierin irrt er. Cf. p. Sest. XVIII. 41: Sed tamen et Crassus *a* consulibus meam caussam *suscipiendam* esse dicebat, et —. ad Famm. XV. 4. 11: tamen *admonendum* potius te *a* me, quam *orandum*. — ibid. III. 11. 3: De testibus — *a* suis civibus — *notandis*. — pro Sulla VIII. 23: sed tamen te *a me* pro magnis caussis nostræ necessitudinis monendum esse etiam atque etiam puto. — ad Famm. IX. 3: *a me scribenda* putabam.

§. 659. Die Conſtruction eines Subſtantivs mit est und dem Infinitiv in ihrem Unterſchiede vom Gerundium beruht allein auf der doppelten Bedeutung von *est*. Es iſt entweder Verbum adjectivum (= exiſtirt), dann hat es den Ton und das Verbum muß im Genitiv des Gerundiums ſtehen; oder es iſt Verbum ſubſtantivum, dann verbindet es einfach das Subject mit dem Prädicate und es hat keinen Ton. Das Verbum ſteht im Infinitiv. Ohne auf gewöhnlichere Verbindungen, wie *officium est* u. dgl., hier Rückſicht zu nehmen, führen wir (als ſelten) hier an Cic. pro Cæcina V. 15: — nullam esse *rationem amittere* ejusmodi occasiones. — Acadd. II. 6. 17: — nec esse ullam *rationem disputare*. — ibid. II. 23. 74: — nulla fuit *ratio persequi*. So mit *adesse* Cic. in Verr. II. 17: capit *consilium* — non *adesse*. Doch vergleiche, was unſer Verf. §. 597 in der Anm. ſagt.

Am wichtigſten iſt die Phraſe *tempus est*, theils weil ſie ſo ſehr häufig mit dem Infinitiv vorkommt, theils weil der Unterſchied der Bedeutung je nach der Verbindung mit dem Infinitiv und mit dem Gerundium ſo groß und klar iſt. *Tempus est* mit dem Infinitiv hat regelmäßig *nunc* oder *jam* bei ſich und heißt: Jetzt (gerade) iſt es Zeit. So kommt es am meiſten vor. Cf. Cic. de Orat. II. XLII. 181: —

tempus esset jam de ordine argumentorum et de collocatione aliq *dicere*. Wir enthalten uns der Anführung anderer Stellen, weil unnöthig ſein würde. *Tempus est* mit dem Genitiv heißt: Es Zeit (genug) vorhanden. So kommt die Redensart nicht ſo oft vor. Entſpricht *tempus est* unſerm: es gibt eine Zeit, ſo ſteht ebenf das Gerundium. cf. Cic. pro Mil. IV. 9: Atqui si *tempus est* ul jure hominis *necandi*.

Hier möge noch berührt werden, daß, wenn der Infinitiv eigenes Subject hat, dieſes dann in den Accuſativ treten muß, ſo alſo tempus est in dieſem Falle den Accus. c. Infin. nach ſich Cf. Cic. ad Att. IV. 5 extr. Sed jam *tempus est me ipsum* a me *am*

In der zuerſt entwickelten Bedeutung findet ſich der Genitiv Gerundiums gebraucht von Cic. Acadd. II. 48. 147: Verum quon non modo nauta significat, sed etiam Favonius ipse insusu *navigandi* nobis *tempus esse*.

§. 675. So ſteht *imperium* für *consules* Cic. pro Sest. XI. 25. *innocentia* für *innocentes* Cic. de Orat. I. 46. 202. — *splendor* pro Ligario XI. 33.

§. 677. Nihil wird, beſonders mit dem Comparativ, nicht ſelten von Perſonen gebraucht. Cic. ad Famm. IV. 4. 2: — Vic vitio, *quo nihil* erat *moderatius*. — ad Famm. XIV. 3. extr.: mihi te *carius nihil* esse.

§. 678. Die Subſtantiva *vir* und *homo* ſtehen ſehr häufig für nomina demonstrativa. Cf. Cic. ad Famm. I. 6. 14: nosti *hominis* ditatem. — pro Sest. XLI. 88: tanta moderatio fuit *hominis*.

Der Verf. hat §. 92 gelehrt, daß der Plural *animi* von der cia eines Menſchen gebraucht werde; hier beſchränkt er animi mehrere. Cf. Cic. pro Sest. XLI. 89: Fracti erant *animi* hon

§. 681. Introitus *Smyrnam* bei Cic. Phil. XI. 2. 5. — Con tus *ad Marcellas, ad Pompejum* Cic. in Verr. III. 18. 45. — *in tolium* adscensus, *domum* reditus. Cic. pro Sest. LXIII. 131.

§. 684. Ciceroniana *simplicitas* hat Plin, H. N. Praef. § Cicero aber hat das Wort überall gar nicht, weder in der einen, in der andern Bedeutung. Er braucht dafür Umſchreibungen, wie *si ratio*, oder das griechiſche *λιτότης*, z. B. ad Famm. VII. 26. 2 sumptuaria, quæ videtur *λιτότητα* attulisse.

§. 685. So richtig es iſt, daß das Neutrum der dort aufgeſ Adjective als Subſtantiv gebraucht nicht nachahmungswürdig i findet ſich dergleichen doch einzeln auch bei den beſten Schriftſt Cf. Caes. de Bell. Gall. VI. 26; ab ejus *summo*, sicut palmae

late diffunduntur. Bei Cic. ad Famm. VII. 16 in. ſteht eigen *In equo Trojano* scis esse *in extremo*.

§. 686. Hier wäre die Bemerkung am Platze geweſen, daß man z. B. ausdrückt: ſie ſind die erſten geweſen, welche dieß gethan haben durch Illi *primi* hoc fecerunt, nie mit esse und qui.

Beſonders wäre hier darauf aufmerkſam zu machen geweſen, daß bei Cicero auch *ut* mit dem Superlativ und einem Tempus von posse ſehr häufig vorkommt. Cf. de Finn. V. 4. 9: *ut brevissime potuit;* — de Divin. II. 1. 1: — *ut maxime potuimus* und an ſehr vielen andern Stellen.

§. 689. Drakenborch hat in der dort citirten Stelle allerdings viele Beiſpiele aus Livius geſammelt, aber bei weitem nicht alle, wie es nach unſerm Verf. ſcheinen könnte. Tantus wird zuweilen auch von Cicero nur quantus ausgelaſſen. Cf. Cic. pro Flacco XVI. 38: Vociferarer et, *quantum maxime possem*, contenderem.

§. 690. Das Gewöhnliche bei Cicero iſt *magis quam* mit dem Poſitiv. So ſteht es z. B. Tusc. I. 17. 41. — de Orat. I. 42. 100. — Brut. LXVIII. 2. 41. — ad Attic. X. 1. 4. — pro Planc. XV. 37.

§. 691. Zu der aus Cic. de Amic. I. angeführten Stelle zweifelt Karl Beier, ob man ſo *unus* zur Verſtärkung eines Superlativs, wenn dieſer mit keinem Subſtantivum verbunden iſt, ſetzen könne. Nun führt zwar Klotz (ſ. S. 85 u. 86 ſeiner Ausgabe) aus Cic. pro Sest. LXVII. 141 an: Qui *unus* omnium *justissimus* esse traditur; dennoch muß jener Gebrauch als ſehr ſelten bezeichnet und von der gewöhnlichen Verbindung geſchieden werden.

Hier möchte auch die Stelle ſein, wo hätte geſagt werden können, daß der Superlativ ſehr oft wieder durch einen Comparativ geſteigert wird. Cf. Cic. ad Famm. XIV. 3. 1: Ego autem *miserior* sum, quam tu, quæ es *miserrima*. — de Off. III. 34 extr.: tibique persuade te quidem mihi *carissimum*, sed multo fore *cariorem* —.

§. 692. Cic. pro Sest. XXVII. 59. ſteht *sexcenti* im Gegenſatze zum römiſchen Volke von ſehr wenigen, ſo daß es dem deutſchen eine und voll entſpricht. S. Garatoni zu der Stelle.

§. 693. Irgend wo bei den folgenden Bemerkungen über Pronomina hätte darauf aufmerkſam gemacht werden ſollen, daß die demonſtrativen Pronomina und gewöhnlich auch das Relativum *qui* bei Cicero in gleichem Caſus mit dem Subſtantivum *numerus* ſteht, nicht im Genitivus des Plural, wie wir im Deutſchen zu verbinden gewohnt ſind. Stürenburg, deſſen Bemerkung zu Cic. pro Archia

XII. 31. (S. 185—188) eine reichhaltige Sammlung von Beiſpi enthält, kennt von den Demonſtrativen nur zwei Ausnahmen bei Cic nämlich: de Orat. II. 13. 56: Atqui ne nunc quidem, quamqu est in republica versatus, *ex numero* accepimus *eorum*, — un Vatin. XVII. 41: — in *illorum* enim *numero* mavult T. Annius esse Dahin gehört auch Cic. pro Sest. III. 7: illo — adspectu ſtatt ill

§. 696. Am Schluſſe dieſes Paragraphen deutet der Verf. richtig an, daß Cicero die Neigung habe, *ipse* zum Subjecte zu ſtruiren, wenn derſelbe gleich ſonſt der von Erneſti über den Gebr dieſes Wortes aufgeſtellten Regel Beifall gibt. Ipse mit dem Objec in gleichen Caſus zu ſetzen, kann man als Ausnahme anſehen. dem vom Verf. angeführten erſten Beiſpiele aus Cic. pro leg. Man. Non potest exercitum is continere imperator, qui se *ipsum* continet, liest der Codex Erfurtensis *ipse*, welche Lesart ohne Zwe den Vorzug verdient. So dachte ſchon Grävius. S. Wunder Varr. lectt. Cod. Erfurt. p. LXIX. Derſelbe ſucht dort den Sinn auszubringen: Non potest is exercitum continere imperator, qui a quidem continet, se vero non continet, was natürlich abſurd w Darum zieht er eben ipse vor.

Geht ipse dem perſönlichen Fürwort vorher, ſo muß es ſt im Nominativ ſtehen. Cf. Cic. de Finn. V. 10. 28: si quis *ipse* inimicus est und gleich darauf inimicus *ipse* sibi putandus est.

§. 699. Wird ein Name oder ein Wort mit einem Zuſatze wie holt, der den Gedanken beſtimmt und ſteigert, ſo ſteht im Lat ſchen nicht et quidem, ſondern am häufigſten das einfache *et*, ſelt atque. Cf. Cic. pro Sest. XL. 86: Laudas Milonem *et* jure *laudas* Ibid. XXIV. 54: gener *et Piso gener*. Es iſt ſo ſehr häufig.

Der Verf. hätte hier auch der Eigenthümlichkeit Erwähnung t ſollen, zufolge welcher *is* nach einem eingeſchobenen Relativſatze denſe fortſetzt, was indeß nur mit einer Copulativpartikel und dann geſch wenn *is* in einen andern Caſus, als in welchem das Relativum ſ tritt. Cf. Cic. Orat. II. 9.: — quam intuens *in eaque* defixus ad il similitudinem artem et manum dirigebat — und ſo nicht ſelten.

§. 701. Ille ſteht verächtlich Cic. pro Sest. XI. 26: nam a *ille horridus* et *severus* (Piso) —. Ibid. VIII. 20. habeo quem oppor *labi illi* atque *coeno*.

§. 709 und 709 b. Jedem aufmerkſamen Leſer müſſen die Inco quenzen und Widerſprüche auffallen, welche in der Darſtellung des brauches von *quisquam* und *ullus* in ihrem Unterſchiede von *aliquis*, *qui* bei unſerm Verf. wie faſt bei allen Grammatikern herrſchen. Der Gr

liegt darin, daß dieſer Unterſchied hier nur äußerlich, nicht nach Gründen der Etymologie und des ſprachphiloſophiſch erörterten Gebrauches feſtgeſtellt wird.

Unſer Verfaſſer lehrt:

1. *quisquam* und *ullus* ſtehen als Indefinita in negativen Sätzen.
2. Dieß aber erſtrecke ſich nicht auf die Partikeln *ne* und *neve* (obgleich dieſe, wie Jeder ſieht, weit ſtärker negiren, als *non* u. dgl.), nach denen quis ſtehe. Er meint, dieß ſei eine durch die ſonſtige Stellung von *quis* nach Conjunctionen hervorgebrachte Ausnahme.
3. *quisquam* und *ullus* ſtehen nach *si* zuweilen nicht negativ, ſondern nur zur Verſtärkung der Ungewißheit gebraucht.

Es bedarf nach dieſer Zuſammenſtellung keines Wortes weiter; nur zu 2. bemerken wir, daß *quisquam* nach *ne* bei Cicero nicht ſelten iſt. daß alſo der Verf. Unrecht hat, wenn er meint, es folge auf *ne* nur quis, nicht auch *quisquam*. Wir geben hier einige Belegſtellen; den Unterſchied von *quisquam* und *aliquis* werden wir ſogleich berühren. Cic. pro Sest. XLI. 89: Ne reus adsit, ne citetur, ne quaeratur, *ne* mentionem omnino *cuiquam* judicum aut judiciorum facere liceat. — pro leg. Man. XXIV. 69: Deinde te hortor, ut auctore populo Romano maneas in sententia, *neve cujusquam* vim aut minas pertimescas. — pro Balbo IV. 11: *ne* forte, quod ille in tabulas publicas retulisset, dubitasse *quisquam* — videretur. — Tuscull. III. 34. 84: — *ne ulla* unquam possit existere. Und ſo noch öfter. Auch Cäſar hat es de B. G. VII. 40 extr. Ne eorum moratur atque impedit interdicitque, *ne quemquam* interdicant. Ebenſo die übrigen Schriftſteller. — Daß dieſes Pronomen zuweilen ohne irgend eine vorausgegangene Conjunktion und nach dem ſteht, davon hat der Verf. ſelbſt Beiſpiele gegeben.

Wenn es ſich um die Bedeutung und den Gebrauch der Pronomina *quis*, *aliquis*, *quispiam* und *quisquam* handelt, ſo ſieht man zuerſt, daß alle vier dem Stamme nach ganz gleich ſind; zweitens, daß die Bedeutungsnüance allein durch die Nebenſylben beſtimmt wird. Wir laſſen alle dieſe Partikeln auf ſich beruhen und beſchränken uns nur auf *quisquam*. Zuſammengeſetzt aus *quis* und *quam*, heißt es einen, wie (auch) = wenn gleich. Quam kann für ſich im Lateiniſchen keinen Satz bilden, wie es im Deutſchen mit wie oft geſchieht, namentlich in der Poeſie; daher haben wir dem Genius des Lateiniſchen nach dies *quam* in Gedanken zu verdoppeln und einen Conceſſivſatz zu bilden, dem der mit *quis*(quam) entgegenſteht. Z. B. Nego hoc fecisse *quisquam* iſt geſagt im Gegenſatze zu einer vorausgegangenen Behauptung eines Andern, alſo *Nego hoc fecisse quem, quam* (quam)

affirmatur. Im Deutſchen genügt in der Regel die Betonung des Subj im regierenden Verbum: ich ſage, daß es Niemand gethan habe (obg es von Andern geſagt wird.)

Steht *quisquam* nach *si*, ſo findet ganz dasſelbe Verhältniß ſtatt, daß der Gegenſatz nicht *affirmatur* ſein kann, weil *si* keine Verneinung hält, ſondern *negatur* ſein muß. Der Satz iſt eben einer vorausgeg genen Verneinung entgegengeſtellt: Si quisquam, ille sapiens (Niemand iſt weiſe, aber) wenn irgend Jemand (doch) weiſe weſen, ſo iſt Jener es geweſen. Si *quis* doctus fuit — *quam* (qu hoc negatur, *quem* fuisse doctum —, ille fuit.

Sobald nun der Satz nach ne dieſe Rückſicht auf eine v hergegangene Behauptung oder Bejahung einſchließt, natürlich *quisquam* ſtehen, nicht *quis*; es zeigt ſich in den obigen ſpielen. Dieß wird indeß bei ne nicht ſehr oft eintreten, darum ſteht gewöhnlich bloß *quis*. Sagt man *ne quis scribat*, ſo ſchließt dieß ei einfachen Befehl ein, die Berechtigung dazu, ſo wie die Verpflicht derer, denen es gilt, vorausgeſetzt. Ne quisquam scribat würde hei Ich befehle, daß Niemand ſchreibe (ungeachtet bereits ein Anderer fohlen hat, es ſolle geſchrieben werden.) S. Stürenburg ad Cic. de S. 213 u. 14 (1. Ausg.)

§. 710. Quisque ſteht allerdings eintheilend nach numeralibus dinalibus; jedoch die Ueberſetzung quinto quoque anno alle f Jahre (nicht die vorhergehende in jedem fünften Jahre) kö dahin gemißdeutet werden, daß man annähme alle fünf Jahre mal (gleichviel in welchem dieſer fünf) hieße quinto quoque anno. Scioppius de stylo historico S. 226, wo er ſagt: Fugit Muretum r quum pro *singulis quinque annis* dicendum putat *quinto quoque a* Nec enim eadem utriusque dicti est seutentia. Si quidem fiat, q *quinquennio* seu *singulis quinque annis semel*, nihil necesse est, id qu semper anno fieri, cum etiam primo, secundo aut quocunque q quennii anno factum intelligatur.

§. 710 b. Quisque mit einem Superlativ iſt in der angegeb Verbindung nur mit dem Neutrum des Plural gewöhnlich. Die allerdings die Regel des guten Ausdruckes; denn der Ausnahmen nur ſehr wenige, wie Cic. de Amic. X med. — *in optimis quibu* (masculin.) honoris certamen et gloriae. Haſe zu Reiſig's Vor fungen S. 351 Anm. 362 ſcheint gar nicht anzunehmen, daß es A nahmen gebe.

§. 718. Es hätte hier erwähnt werden können, daß, ſtatt des P Perf. Pass. desſelben Verbums, welches vorhergeht, nicht ſelten

jenige eines ſynonymen Verbums genommen wird. Cf. Cic. pro Rosc. Amer. XI. 32: Patrem — *jugulastis*, *occisum* in proscriptorum numerum retulistis. — Ibid. XII. 34: Causam *explicemus* atque *expositam* consideremus.

§. 722. 2. In der Stelle Cic. de Amic. II. 6: *multa ejus* vel *provisa prudenter* vel *acta constanter* vel *responsa acute* wird dieß beſonders klar, weil die Participia nicht nur ein Adjectivum und einen Genitiv bei ſich haben, alſo wie wahre Subſtantiva gebraucht ſind, ſondern auch noch Adverbia wie wahre Participia.

§. 723. Der Verf. lehrt noch immer, tum — tum ſei gleichſtellend, ungeachtet Stürenburg ad Cic. pro Arch. XII. (S. 164—180) es bis zur Evidenz dargethan hat, daß tum — tum nur eine Beziehung auf die Zeit zulaſſe und zulaſſen könne. Selbſt die beiden angeführten Beiſpiele laſſen ſich ſehr paſſend hierauf zurückführen.

§. 724. Hier hätte noch non — sed erwähnt werden können, z. B. Cic. pro Sest. XXVIII. 62: *Non* illi ornandum Catonem, *sed* relegandum, *nec* illi committendum illud negotium, *sed* imponendum putaverunt.

§. 724 b. hätte hinter *sed ne — quidem* in einer Parentheſe bemerkt werden können, daß *verum* ne — quidem ſehr ſelten vorkommt. Es ſteht z. B. Cic. pro Rosc. Amer. XIX. 54: — quod planum facere non modo non possis, *verum* ne coneris quidem; ferner de re publ. III. 30. 42.

§. 736 füge hinter *contra* hinzu: und auffallender Cic. de Finn. II. 21. 68: — sed tamen et *in* corpore et *extra* esse quaedam bona.

§. 737. Wie *atque adeo* ſteht bekanntlich auch *atque etiam* häufig zur Erhöhung des Sinnes. Cf. Cic. pro Sest. XXIV. 53. — ipso die — die dico? immo hora *atque etiam* puncto temporis. S. Hand's Turſellinus I. S. 507. — Ebenſo ſteht auch das einfache *atque*. Cf. Cic. Orat. XVI. 52: rem difficilem, dii immortales! *atque* omnium difficillimam.

§. 738. Der hier berührte Gebrauch von nec quisquam, ullus, usquam ſtatt et nemo u. ſ. w. hat ſeine Ausnahmen ſelbſt bei Cicero. Cf. pro Sest. II. 3: *nihilque* ab eo praetermissum; — in Vat. XI. 28: *nihilque* Maximus fecit, wo aber Orelli bloß nihil lieſt.

§. 739. Oft wird nach einem Zwiſchenſatze, durch welchen die Conſtruction iſt unterbrochen worden, gar keine Conjunction geſetzt, ſondern das eine oder das andere Wort bloß wiederholt. Cf. in Vat. VIII. 19: Quaero illud etiam ex te, conatusne sis, voluerisne, denique *cogitaris* (est enim res ejusmodi, ut, si tibi modo in mentem venit, nemo sit, qui te ullo cruciatu indignum putet) *cogitarisne* —.

— pro Sest. XIX. 42: Haec ego *quum viderem — haec quum viderem.* pro Arch. VIII. 18: *Quoties ego hunc Archiam vidi — quoties ego hunc vi* Zuweilen wird auch nach einer ſolchen Parentheſe die Conſtruction oh Partikel und ohne Wiederholung eines oder einiger Wört fortgeſetzt, z. B. Cic. pro leg. Man. II. 4 u. 5: Equitibus Romanis, hon stissimis viris, adferuntur ex Asia quotidie litterae, — quorum magn res aguntur in vestris vectigalibus exercendis occupatae — —, I thyniae — vicos exustos esse complures —.

§. 743 4. Zuweilen wird nach *qui* nicht dasſelbe Subſtantivu ſondern ein ſynonymes wiederholt. Cf. Cic. pro Rosc. Am. XIII. 37 nefarium *facinus* atque ejusmodi, quo uno *maleficio.* — pro Sest. XI. 2 Erat Senatus in *aede* Concordiae, quod ipsum *templum.*

An irgend einer Stelle hier, wo vom Pleonasmus geſprochen wi hätte angedeutet werden können, daß, wie im Griechiſchen εἷς μόν ſo auch im Lateiniſchen zuweilen *unus solus* geſagt wird. Cf. Cic. p Sest. LXII. 130: Atque ita in his rebus *unus* est *solus* inventus —. ibid. XIX. 43: — qui hac *una* medicina *sola* — und ſonſt noch nicht ſelt

§. 750. Zu dem Pleonasmus bei den Ausdrücken des Denk u. ſ. w. vgl. Cic. pro Planc. XXVI. extr.: hac *spe* decedebam, *ut putarem* —. — pro Rosc. Amer. XXII. 6: — ea *spe* venisse, *qu putares* —.

§. 767. Dieſer Paragraph iſt zwar durch eine Anmerkung erweit worden, in welcher hic und ille berückſichtigt worden ſind; er könn jedoch noch berichtigt und vervollſtändigt werden.

Schon der Anfang: Wenn wir im Deutſchen den bloß Artikel gebrauchen, anſtatt das vorhergegangene Subſta tivum zu wiederholen u. ſ. w. iſt nicht richtig; denn was der Ve hier den Artikel nennt, iſt gar kein Artikel, ſondern ein *Pronom demonstrativum.* In dem Satze: Ich leſe die Comödien des Pla tus, aber nicht **die** des Terentius hat das zweite die den Te was eben zeigt, das es kein Artikel iſt. Deutlicher aber wird dieß no wenn man den Satz ſo umbildet, daß aus dem Accuſativ (oder a irgend einem andern Caſus) der Dativ Pluralis wird, z. B. I erfreue mich an den Comödien des Plautus, aber nicht an denen d Terentius. Dieß denen iſt aber nicht der Artikel. Der Verf. hat wah ſcheinlich bei Abfaſſung dieſes Paragraphen an das Griechiſche gedac

Bei Cicero kommen nun vor einem Genitiv nur die Pronomi *hic* und *ille* vor.

Steht *hic*, ſo iſt der Genitiv nur eine Appoſition, welc regelmäßig das bereits Erwähnte enthält. So pro Archia XI. 28: Nu

Jam enim virtus aliam mercedem laborum periculorumque desiderat praeter *hanc* (i. e.) laudis atque gloriae (von denen ich als von einer Belohnung der labores und pericula ſo eben geſprochen habe). So in der ganz gleichen Stelle Phil. V. 13. 135: Neque enim ullam mercedem tanta virtus praeter hanc (i. e.) laudis gloriaeque desiderat. — Brut. LVIII. 211: — et neptes Licinias, quas nos quidem ambas, hanc vero *Scipionis* etiam tu, Brute, credo aliquando loquentem. Hier iſt das Verhältniß freilich nicht das der beiden vorigen Stellen; gleichwohl iſt Scipionis eine Appoſition zu hanc; es würde im Deutſchen heißen: dieſe aber — ich meine oder nämlich die des Scipio u. ſ. w.

Steht ille, ſo iſt der Genitiv gleichfalls nur Appoſition, und *ille* ſteht entweder hinweiſend auf etwas ſinnlich Wahrnehmbares, oder in dem übertragenen Sinne allgemein bekannt.

Von erſterer Art iſt die Stelle: Phil. V. 5. 13: In foro L. Antonii statuam videmus, sicut *illam* (i. e.) Tremuli (auf welche ich mit meinen Fingern zeige. — Es war auf dem Forum.)

Von der zweiten Art ſind folgende Stellen: de Orat. III. 48. 184: Neque vero haec tam acrem curam diligentiamque desiderant, quam illa poëtarum —. — Divin. in Caecil. XI. 36: Cum omnis arrogantia odiosa est, tum *illa* ingenii atque eloquentiae multo molestissima. — Brut. XXI. 83: At oratio Laelii de collegiis non melior, quam de mullis quam voles Scipionis, non quo *illa* Laelii quicquam sit dulcius —. ad Famm. IX. 15. 2: Accedunt non Attici, sed salsiores, quam *illi* Atticorum sales.

Endlich findet ſich ein Pronomen auch dann, wenn es durch einen Relativſatz von dem Genitiv getrennt iſt. Cic. in Verr. Act. II. 4. 37. 81: — quae cognatio studiorum et artium propemodum non minus est conjuncta, quam *ista*, qua vos delectamini, generis et *nominis*. — de Orat. II. 24. 101: dum inertiae vituperationem — contemnunt, assequuntur etiam *illam*, quam magis ipsi fugiunt, *tarditatis*.

Es wäre wünſchenswerth, daß der Verf. das Beiſpiel aus Curtius IX. 26. tilgen oder mit einem andern vertauſchen wollte, wegen des unclaſſiſchen *valet* in demſelben. Wir haben dasſelbe zu §. 612 ſchon bemerkt. In einem Buche von ſo hohem und gediegenem Werthe ſtören ſelbſt kleine Flecken.

§. 771. Anm. Am Schluſſe konnte darauf aufmerkſam gemacht werden, daß die Verbindung *nihil aliud nisi* nur mit folgender Präp., alſo nur bei Verben vorkommt, die ſowohl den Accuſativ, als auch, wenn gleich in anderer Bedeutung, *de* regieren, wie dicere, cogitare,

agere, loqui, referre; denn es findet bei denſelben auch ſonſt di doppelte Conſtruction zugleich ſtatt. Cf. Cic. pro Reg. Dejot. VIII. 2 *De exercitu* breviter dicam, ut *caetera.*

§. 779. Weil Manche ſich einreden, daß in der Conſtruction v *tantum abest, ut — ut* eine beſondere Zierlichkeit liege, und weil vielen Uebungsbüchern zum Ueberſetzen in das Lateiniſche dieſe Forn ſo oft angebracht wird, hätte der Verf. andeuten können, daß ſie Cicero verhältnißmäßig ſelten iſt. Sie kommt vor Cic. p. leg. Ma XXIV. 71. — Orat. XIX. 104. — Tusc. V. 5. — Brut. LXXX. Phil. XI. 3. — ad Att. VI. 2. — ad Att. XIII. 21. — Off. I. 14. Tusc. I. 31. — de Nat. Deorr. II. 63. — Tusc. II. 2. — Tusc. V. 6. Orat. LXVIII. — ad Famm. XII. 15. — Lael. XIV. 51. — ad Att VII.

Findet ſich nach tantum abest der Zuſatz *ab eo*, ſo muß immer geſtellt werden *tantum abest ab eo, ut*, nicht anders.

§. 781. Das Beiſpiel An Scythes Anacharsis potuit u. ſ. w. find ſich nicht bei Cic. de Finn. V. 32, ſondern Tuscull. V. 32. Der Fehl iſt durch viele Ausgaben der Grammatik gegangen. Dieß Beiſpiel indeß, ſo wie es hier ſteht, nicht gut gewählt, weil die Stellnng *n facere poterunt* dem Schüler auffallen muß. Orelli hat mit Recht da *facere*, was ſchon Rath in Klammern eingeſchloſſen hatte, getilgt.

Der Gegenſatz zeigt ſich beſonders, wenn, wie in dem beſprochene Beiſpiele und ſonſt oft, dasſelbe Verbum einmal mit einer Negatio das andere Mal ohne dieſelbe ſteht. Im Deutſchen drücken wir dieß au durch aber wohl, oder durch aber nicht, je nachdem es affirmit oder negirt iſt. *Neque* ſteht bei Cic. pro Reg. Dejot. X. 28: Quod saltatorem avum habuisses *neque* eum virum für et non.

§. 782. Die Verbindungen *huc* et *illuc*, *ultro* et *citro*, *hic* et *illi* u. dgl. werden bei Cicero ſtets durch et gemacht, nie ohne die Copula wie Neuere nach dem Vorgange der Dichter und ſpäteren Schriftſtelle gewöhnlich ſchreiben. Mit *que* jedoch darf keine Periode geſchloſſen werden, mag das letzte Wort ein Verbum ſein (wie Reiſig Vorl §. 233 lehrt), oder nicht. S. Cic. Orat. LXX. 233, angeführt von Nauck in Jahn's N. N. J. J. Suppl. Band 7. Heft 3. S. 466—470. Indeſſen findet ſich doch ein ſolches *que* zuweilen am Schluſſe, namentlich in Briefen. Cf. Cic. ad Famm. XIV. 3. 1: — nec meae miseriae magis excruciant, quam tuae vestrae*que*.

§. 799. Ueber *non* in Verbindung mit posse hätte hier das Nöthige angegeben werden ſollen. Man gibt bekanntlich die im Allgemeinen ſehr richtige Regel, daß non ſtets unmittelbar vor posse ſtehen müſſe. Indeß findet ſich non auch ſehr häufig vor dem Infinitiv, wo der

Sinn dieſes nothwendig macht. So heißt loqui non possum (ich kann nicht ſprechen) es iſt nicht möglich, daß ich ſpreche, possum non loqui (ich kann nicht ſprechen) es iſt möglich, daß ich nicht ſpreche. Cf. Cic. Tuscull. III. 28. 66: Si igitur deponi potest (dolor), etiam non suscipi potest. Voluntate igitur et judicio suscipi aegritudinem confitendum est. — pro Cluent. XLI. 113: jam *potuit* aliquis ab initio non sedisse. — pro Milone XXX. 81: quamquam qui *poterat* salus sua cuiquam *non* probari! — pro Fontej. VI. 11: *Potest* igitur judex testibus *non* credere? Cupidis et iratis et conjuratis et ab religione remotis non solum *potest*, sed etiam *debet* (nämlich *non credere*). Es iſt ſo ſehr häufig bei Cicero. — Auffallend iſt Cic. ad Famm. VII. 15. 2: Quod vero in C. Mattii, suavissimi doctissimique hominis, familiaritatem venisti, *non dici potest*, quam valde gaudeam.

Daß man für *non dico* regelmäßig nego ſagt, iſt ſehr wahr, nur nicht dann, wenn *non dico* ſo viel iſt, als ich will nicht ſagen. S. §. 724.

Es wäre vielleicht zweckmäßig geweſen, noch manches Andere über beſtimmte Wortſtellungen hier aufzuführen. So hat Klotz wiederholt darauf aufmerſam gemacht, daß kein Lateiner hat *eam ob* rem, wohl aber *hanc ob* rem, wovon der Grund allein in dem häßlichen Laute liegen mag, der bei der Eliſion der Sylbe am in eam, wie ſie die Römer beim Sprechen ſtets eintreten ließen, entſteht e(am) ob rem. Man ſagt auch eamque ob rem, was keinen Mißlaut gibt.

Derſelbe Gelehrte hat ebenfalls ſchon oft vor der jetzt mit Unrecht ſo ſehr beliebten Stellung von medius vor der Präpoſition *in* gewarnt, zuerſt in der Recenſion von Cic. pro Planc. in Jahn's Jahrbb. 1832. S. 97. Es muß ſtets heißen *in media urbe* u. dgl.

So iſt *potest esse* bei Cicero ſo gewöhnlich, daß Abweichungen (esse potest), wie Tusc. I. 46. 110. höchſt ſelten ſind; dasſelbe gilt von *necesse est esse*.

Es gibt ſolcher Puncte, die eine für beſtimmte Zwecke unternommene, aufmerkſame Lectüre des Cicero bringt, eine Menge; indeß müſſen wir uns verſagen, deren hier noch mehrere aufzuführen, weil wir ohnehin fürchten müſſen, daß unſere Bemerkungen das Maß allzuſehr überſchreiten.

§. 808. *Neque tamen* iſt allerdings das Regelmäßige, jedoch gibt es Stellen, wo *non tamen* ſtehen muß und wo *neque tamen* gar nicht möglich wäre. So Cic. de Finn. X. 22. 62: Quis contra in illa aetate pudorem, constantiam, etiam si sua nihil intersit, *non tamen* diligat?

— *Non tamen* findet ſich auch ohne dieſen Grund natürlicher als *neq tamen* bei Cic. Acadd. II. 20. 64.

Wir ſchließen hier mit dem Wunſche, der verehrte Verf. möge der Weiſe, wie wir ſein ausgezeichnetes Werk beſprochen haben, d Ausdruck der tiefen Hochachtung finden, welche wir demſelben zoll Er hat damit gewirkt und fährt fort zu wirken, wie es ſehr ſelten ein Menſchen gelingt. Das Buch enthält einen wahren Schatz der feinſt Beobachtungen; es iſt es ſo ſehr werth, durch die beſſernde Hand ſein Verfaſſers der Vollendung immer näher geführt zu werden.

Newton-Centre bei Boſton in Maſſachuſetts, October 1847.

Siedhof.

III.

Real-Schullexikon für die ſtudirende Jugend, von Fr. K. Kraft und C. Müll Altona 1846.

Dieſes Real-Schullexikon, von dem uns ſieben Lieferungen vorlieg iſt eine gänzliche Umarbeitung von C. Ph. Funcke's kleinem Real-Sch lexikon, eine Umarbeitung nach den Fortſchritten der wiſſenſchaftlich Forſchungen auf dieſem Gebiete und dem dadurch veränderten Bedürfni unſerer Zeit. Zunächſt iſt das Werk für die ſtudirende Jugend beſtimm der man nicht zumuthen darf, Bücher wie Pauly's Realencyklopädie kaufen und mit Eifer und Frucht zu benutzen. Daß ſolche Werke weſentli geworden ſind, iſt nun allſeitig anerkannt. Die Philologie als Wiſſe ſchaft und als Lehrgegenſtand iſt längſt wieder weggeſchritten über je Zeit der grammatiſchen Einſeitigkeiten und bringt, beſonders ſeitdem d Schule von Fr. A. Wolf ſo reiche Producte an den Tag gefördert, m aller Macht auf eine umfaſſende Kunde des zum Objecte gewählt Volks- und Staatslebens, ſei dieſes nun ein Theil der neuen oder alt Welt. Wohl iſt immer die Sprache einmal das Hauptmedium der Ueb lieferungen der Vorzeit, anderſeits eine tiefe Quelle geiſtigerer Erkenntn einer Volksthümlichkeit; aber ſelbſt als Medium der Ueberlieferung umfa ſie nicht alles; an der einzelnen Stelle wird ſie beleuchtet von den ſch durch Vergleichung gewonnenen Reſultaten; ſie erhält ſogar in ihre allgemeinen Baue erſt durch eine allgemeinere Kunde der Verhältniſſ unter denen ſie lebte und wirkte, ein helles Licht. — Das Beſte u Richtigſte wäre nun freilich, eine Volksthümlichkeit in ihrem Verlau und Organismus immerfort als Ganzes kennen zu lernen und ſie i jedem Augenblicke ſelbſt im Kleinſten inne zu werden und inne zu haben

aber ſelbſt dem Gelehrten iſt dieſes nicht möglich; und die ſtudirende Jugend kann nie und nimmer nur auf dieſem Wege der Erkenntniß zuwandeln, die Erkenntnißweiſe muß eine doppelte ſein. Beſonders nun aber bei der Erkenntnißweiſe vom Einzelnen zum Ganzen hin bedarf es ſolcher Bücher, wie das gegenwärtige iſt, und da läßt ſich eine rein alphabetiſche Ordnung der Artikel rechtfertigen. Eines aber muß doch durchgehen, eine beſtimmte, volle Anſchauung des geſammten Bereiches, aus dem das Wörterbuch nur Theile und Theilchen liefert, und, was weſentlich damit zuſammenhängt, eine rechte Vertheilung in der Quantität des Stoffes, wie ein geſundes Maß deſſen, was über ſtreitige Partieen zu ſagen iſt. Dieſe planvolle Ordnung findet ſich namentlich in Pauly's Realencyklopädie gar nicht durchgehends: ſo ſtrömt uns z. B. in den mythologiſchen Artikeln oft der friſche Hauch einer mythologiſchen Totalanſchauung entgegen, ein anderes Mal wird uns nur der dürre Stoff geboten. Wie zeigen ſich hierin unſere Herausgeber? Wir meinen das Urtheil fällen zu dürfen, daß ſie im Ganzen das rechte Maß gehalten. Doch da und dort möchten wir der Darſtellung, daß ich mich ſo ausdrücke, mehr Ton wünſchen, ausſtrömend eben aus jener beſtimmten und vollen Anſchauung des antiken Lebens. In dieſer Beziehung ſcheint uns namentlich eine Abtheilung der hiſtoriſchen Artikel etwas matt: in Ariſtides, Kimon u. A. wird ſchwerlich einer jene beſtimmt ausgeprägten Geſtalten des attiſchen und griechiſchen Staatslebens erkennen und würdigen lernen. Auch die mythologiſchen Abſchnitte, auf die wir unſer Hauptaugenmerk richten, verrathen nicht klar genug eine allgemeine Anſchauung, ſo ſehr wir ihnen nachrühmen dürfen, daß da beſonders die Arbeiten O. Müllers dem Stoffe nach wohl benutzt ſind. Erſtens ſind wohl in ſolchen Artikeln immer möglichſt ſcharf Volksreligion und Religionsphiloſophie, ſo weit dieſe auf dem Boden des Alterthumes erwachſen, zu trennen; denn beide Erſcheinungen des Alterthums auf dieſem Gebiete gehören ins Lexikon. Zweitens iſt außer der Frage, wie weit ein Götterdienſt und die beſtimmte Anſchauung dieſer oder jener Gottheit eigenthümlich oder fremdländiſch ſei, auch die gar nicht ſo unweſentlich, ob die Naturgottheit urſprünglich umfaſſendere Potenzen bezeichne, wie dieß O. Müller von den großen Göttern annahm, oder ob ſie ausgegangen ſei von der Erregtheit durch einen einzelnen Naturkörper oder ein einzelnes Naturphänomen. Jedenfalls aber muß durchgehends, wo eine Naturbedeutung klar iſt, dieſe den Grund bilden für die Entfaltung einer mythologiſchen Perſönlichkeit; mit dieſer Entwickelung iſt unendlich vieles zugleich gegeben. So erfahren wir nun unter dem Worte Apollo allerlei; aber wer von dem ſtrafenden Gotte ausgeht, mag dieſen Gott

nimmer in ſeiner Fülle darſtellen. Ob man auch die frühere Deutu
auf die Sonne und das Sonnenlicht eine Zeitlang aufgegeb
immer und immer taucht ſie wieder auf und hat ſich in neueſter
beſonders geltend gemacht durch die wichtigen Vergleichungen mit and
innig verwandten Mythologien. Jedenfalls iſt Apollo ein Lichtg
und zunächſt des phyſiſchen Lichtes, und aus dieſer Anſchauung erlä
ſich alles leicht und klar. Auf dieſem phyſiſchen Grunde ruht ſein Drac
kampf (vergl. A. Kuhn, Wodan, in Zeitſchr. f. d. Alterthum von
Haupt, V, p. 488 ꝛc.), darauf ſeine Bogenkunſt und ſeine Peſt
dung u. a. Es iſt eine äußerſt ſinnige und großartige Entwickelung,
nun aus dieſem Apollon jenes höhere Lichtweſen ſchuf, wie es ſo
ins ſtaatliche und ethiſche Leben eingreift, und daß den Haupttheil di
Schöpfung der doriſche Stamm trägt, iſt höchſt charakteriſtiſch. Un
dem Artikel Bacchus hätte einmal die natürliche und religionsphilo
phiſche Bedeutung des Gottes ſchärfer hervorgehoben und getrennt wer
mögen; dann mußte auf die relative Neuheit dieſer Geſtalt und auf ih
Gegenſatz gegen die übrigen religiöſen Anſchauungen der Griechen
merkſam gemacht werden. Der Enthuſiasmus in dieſem Gotte, wi
ſich ſowohl im Gotte ſelbſt als in deſſen ſchneller Verbreitung über
Lande offenbart, wie er ſich beſonders in der orphiſchen Theologie
den Myſterien wieder zeigt, iſt eine auszeichnende Eigenthümlichkeit.
Behandlung der Ceres iſt wiederum quantitativ und qualitativ n
völlig befriedigend. Was ſie war und was ſie geworden, liegt uns n
klar vor, und namentlich durften nicht ſo verſchiedenartige Sagen ein
neben einander geſtellt werden. Aus Prellers geiſtreicher Arbeit, be
ders aber auch aus C. Friedrich Hermanns quæstiones Oedipod., A
burg 1837, hätte bei großer Kürze vieles ſchärfer und klarer beſti
werden können. Weit gelungener iſt der Artikel Diana. Hier iſt
als ſonſt eine Scheidung der Geſtalten zu finden. Ueber die Ablei
der Namen läßt ſich ſtreiten; daß aber Diana oder Artemis ſchon
ihrer Vereinigung mit Apollo eine Mondgöttin war, darf wohl
Kühnheit behauptet werden. Ueber den Zuſammenhang dieſer Gi
mit dem Wilde, namentlich aber mit dem Bären, läßt ſich nun nach
Forſchungen in der deutſchen und indiſchen Mythologie manches W
ſcheinliche vermuthen, was aber vielleicht nicht in dieſes Werk geh
Wir beſchränken uns auf dieſe kurzen Andeutungen. Wenn wir ge
in den lexikaliſch am ſchwierigſten darzuſtellenden Artikeln, in den h
riſchen, die Perſönlichkeiten ſchildern, und in den ſchlüpfrigen myth
giſchen das und jenes auszuſetzen fanden, ſo könnten wir dieſe A
ſtellungen leicht in den Hintergrund bringen durch eine einläßl

Beurtheilung anderer Artikel, deren Inhalt offenbar den gelehrten Verfassern näher liegt; und wir wiederholen, daß dieſes Werk voller Aufmerkſamkeit würdig iſt. Nicht nur darf es den Jüngern dieſer Wiſſenſchaft anempfohlen werden; auch Gelehrte werden es begrüßen, da ſie fortan nicht gezwungen werden, bei jedem Verlangen nach Aufſchluß über nicht völlig gegenwärtige Puncte immer ein ganzes Labyrinth zu durchwandern, ſondern in aller Kürze guten und klaren Bericht erhalten können.

Zürich, im März.

H. Schweizer.

Lehrbuch der Weltgeſchichte für Gymnaſien und höhere Bürgerſchulen von Th. B. Welter, Prof. am Gymnaſium zu Münſter. 1r Theil, alte Geſchichte. 8e Aufl. 2r Theil, Geſchichte des Mittelalters. 7e Aufl. 3r Theil, die Geſchichte der neueren und neueſten Zeit. Sechste vermehrte und verbeſſerte Ausg. Münſter, 1845.

Vorliegendes Buch regt den Leſer an durch raſchen Fluß der Erzählung; da findet ſich viel Maleriſches; die ſogeheißenen großen Worte und die grellen Gegenſätze werden in blendendes Licht geſtellt.

Eigenthümlich iſt die Bearbeitung; aber von umfaſſenden oder eindringlicheren Studien legt uns der Verf. keinen Beweis ab. Um dieß zu zeigen, wählen wir die erſte Hälfte des 16. Jahrhunderts, in der Hoffnung, daß dieſer Zeitabſchnitt am eheſten die Leſer intereſſiren werde.

In der Einleitung zu der Reformation ſagt Herr Welter (S. 2): „In dieſen Zeiten der Verwirrung und Bedrängniß der Kirche iſt „es erfreulich zu ſehen, wie der größere Theil der Geiſtlichkeit, durch„drungen von der Hoheit ſeines Berufes, mit echt apoſtoliſchem Eifer „durch Lehre und Beiſpiel ſich gegen die eingeſchlichenen Mißbräuche „ſtemmte. Mit ihm vereinigten alle Gutdenkenden den Wunſch und die „Hoffnung, daß ſie durch eine allgemeine Kirchenverſammlung abgeſtellt, „und die Kirche in Haupt und Gliedern erneuert würde. Zu dieſem „Zwecke wurden mehrere Kirchenverſammlungen gehalten, zu Piſa 1409, „zu Coſtniz 1414, zu Baſel 1431, im Lateran 1517. Auf dieſen Con„cilien, beſonders dem letzten, wurde den herrſchenden Mißbräuchen eine „Reihe von Verordnungen entgegen geſtellt, die klar bewieſen, daß die „verſammelten Väter die auf der Kirche laſtenden Uebel nicht verkannt „hatten und daß es ihnen an gutem Willen nicht fehlte, dieſelben zu „heilen.“ Alſo in der That, der Klerus wollte reformiren? Wer hinderte ihn denn? die Laien etwa? aber die Laien regten ſich im 15. Jahrhunderte ſehr häufig in kirchlichen Dingen: was geſchah auf dem Concilium von Conſtanz?

Der Verf. fährt dann unmittelbar darauf fort: „Es ließ ſich da „auch erwarten, daß, gleichwie die Staatsverhältniſſe nicht auf einm „ſondern nach und nach auf dem ruhigen Wege der Entwickelung „neu geſtaltet hatten, ſo auch die Kirche allmälig und deßhalb un „gründlicher von den Fehlern und Gebrechen der Zeit geheilt wür Wiewohl auch M. J. Schmidt in der Vorrede zu Band V ſeiner ſchichte der Deutſchen dieſe Anſicht ausſpricht, ſo halten wir ſie nicht für hiſtoriſch richtig und erachten das Schulmeiſtern an der G geſchichte als unnütz und in einem Schulbuche als Dünkel einflößen

S. 16. (Reichstag zu Worms, 1521.) „Jetzt rauſchten die Th „thüren auf. Und ſiehe, auf einem erhabenen Throne ſaß der Ka „mit allem Glanz der Majeſtät umgeben; ihm zu beiden Seiten ſta „ſechs Kurfürſten, des Kaiſers Bruder, der Erzherzog Ferdinand, „und zwanzig Herzoge, acht Markgrafen, eine Menge anderer Für „Grafen und Herren, auch dreißig Biſchöfe, viele Prälaten und „ſandten. Aller Augen waren auf den hereintretenden Mönch gericht (Glänzende, um nicht zu ſagen, theatraliſche Darſtellung, w aber nicht richtig.)

S. 16. „Karl V. beobachtete ihn (Luther) während der ganzen „handlung mit großer Aufmerkſamkeit. In Luthers Zügen und in „Heftigkeit ſeiner Geberden lag etwas, das ſehr gegen ihn einnahm „daß der junge Kaiſer ſeinen Vertrauten zuflüſterte: „„ihn werde „ein Menſch nie dem Glauben ſeiner Väter abwendig machen.““ handelte ſich Karln nicht um Geſichtszüge, ſondern um einen Bun Tractat mit dem Papſte.

S. 26. In dem Gemälde von der Plünderung Roms 1527 fi ſich mehrere unrichtige Züge, von welchen wir Einen beſonders r müſſen. „Die Spanier und Italiener beſchränkten ſich hauptſächlich „die Plünderung der Paläſte und Häuſer; die Deutſchen aber, w „Luthers Lehre angenommen hatten, beraubten Kirchen und Klö „Rom litt jetzt mehr durch ein chriſtliches Heer, als es je durch heidn „Barbaren gelitten hatte.“

Da denkt doch gewiß der Schüler, daß die Deutſchen ärger gewü hätten als die Italiener und Spanier; dem war aber nicht ſo: Neapolitaner waren die Aergſten und die Deutſchen die wenigſt Schlimm

S. 27. Unter der Aufſchrift: Die erſten Bündniſſe Lutheriſch geſinnten Fürſten, werden das Bündniß von Tor und der Schmalkaldenſche Bund aufgeführt; aber davon wird nic geſagt, daß ſchon früher, nämlich im Juni 1524, die Altgeſinnten ei Bund zu Regensburg geſtiftet hatten: und dieſer Bund ward

päpſtlichen Legaten angerathen, eingeleitet, betrieben, präſidirt und durchgeführt und wie die Eröffnungsrede es ausſprach: „zur Ausrottung der ketzeriſchen Lehre“. Der Convent von Regensburg aber fand in dem Augenblicke ſtatt, als das Reich, das deutſche Vaterland beſchloſſen hatte, die kirchliche Angelegenheit in Berathung zu ziehen.

Wenn nach katholiſchen Grundſätzen dem Reiche das Recht zu einer ſolchen Handlung abgeſprochen wird als eine nur dem Concilium oder dem heiligen Vater zuſtehende Befugniß, ſo wollen wir nichts dagegen einwenden; aber man greife nicht die deutſchen Proteſtanten vom deutſchen, vom nationalen Standpuncte an; denn die Altgeſinnten waren es, welche trennten. Wird aber nur die ſtaatsrechtliche Seite ins Auge gefaßt, ſo beſaßen beide Theile das Einigungsrecht — nur nicht gegen Kaiſer und Reich – inſofern ſie reichsunmittelbar waren.

Auf S. 38 finden wir eine ins Einzelne gehende Schilderung der Marter von Johann von Leyden, was in einem Schulbuche ganz verkehrt. – Der Abſchnitt 9 (Wiedertäufer zu Münſter) zeugt übrigens von Belſenheit in dieſer Epiſode. 1535. Tunis erobert von Karl, S. 39. Eine einſeitige Darſtellung, welche nur ſchöne Seiten von dieſer Unternehmung erzählt: weiß doch ſchon Robertſon zu berichten, wie die Soldaten Karls alle nur möglichen Greuel in Tunis verübten, über 30,000 unſchuldige, am Piratenweſen nicht betheiligte, tuneſiſche Bürger metzelten und 10,000 Andere in die Sklaverei wegführten. — Uebrigens wurden nicht, wie der Verfaſſer ſagt, 22,000, ſondern 18,579 Chriſten in Freiheit geſetzt.

S. 40. „Im Jahr 1536 fieng Franz einen neuen Krieg (mit Karl) an: Karl, der ſeinen heimtückiſchen Gegner nicht aus dem Auge gelaſſen hatte, flog ſchnell aus Afrika herbei und fiel in Frankreich ein.“ Franzen hinüber von Karl als heimtückiſch zu bezeichnen, läßt ſich nicht rechtfertigen: es bliebe überall beſſer dieſes Eigenſchaftswort weg. Was aber das „herbeifliegen aus Afrika und Einfallen in Frankreich“ betrifft, ſo entließ Karl nach Eroberung von Tunis die meiſten ſeiner Truppen, blieb geraume Zeit in Italien, verkehrte mit den Ständen von Sicilien und Neapel wegen neuer Beiſteuern, ließ alsdann in Spanien, Italien und Deutſchland werben, täuſchte den König Franz noch immerfort mit Unterhandlungen und fiel endlich im Auguſt 1536 in Frankreich ein.

Der vierte Krieg zwiſchen Karl und Franz (S. 41) iſt ganz ſchief dargeſtellt, indem der Verfaſſer der Engländer nicht erwähnt.

S. 42. „Mehr als einmal, wo das deutſche Reich in der höchſten Gefahr ſchwebte, eine Beute der Türken zu werden, verweigerten die

„proteſtantiſchen Fürſten alle Unterſtützung an Geld und Mannſch
„wenn ihnen der Kaiſer nicht zuvor völlige Religionsfreiheit zuſich
„und im Drange der Noth mußte ihnen dieſer eine Begünſtigung
„der andern einräumen. Dadurch wuchs ihnen der Muth, und im
„kühner, immer trotziger trat ihr Bund gegen den Kaiſer auf.“ Eb
S. 46: „Die früher ſo übermüthigen Städte öffneten (Karl) demü
„ihre Thore“; dieſe einſeitige Auffaſſung geht ſo weit, daß der Verf.
Bündniß des Kaiſers im Schmalkaldenſchen Kriege mit dem Papſte g
lich verſchweigt, die Jeſuiten und die Jeſuitenſchulen unbedingt lobpr
ohne der proteſtantiſchen Leiſtungen im Unterrichte auch nur mit Ei
Worte zu gedenken.

Was werden nun aber die Schulfreunde zu der Stelle ſagen, w
ſich nach der Schilderung des Zerwürfniſſes zwiſchen Lutheranern
Calviniſten im zweiten Zeitraume findet? „Darum (S. 59) hatte
„Kaiſer Ferdinand wohl Recht, wenn er in ſeinem Teſtamente,
„welchem er ſeine Söhne auf das dringendſte ermahnte, feſt, beſtä
„und beharrlich zu bleiben bei der wahren, alten, chriſtlichen Relig
„wie ſeine Vorfahren, von den Proteſtanten damaliger Zeit ſagte:
„„ſie gar nicht einig noch einhellig, ſondern vielmehr uneinig und getr
„„wie es recht und gut ſein könne, was ſie glauben? Es könne
„„viel, ſondern nur Einen Glauben geben. Weil ſie nun ſelber
„„glauben mögen, daß ſie viele Glauben haben, ſo könne der Gott
„„Wahrheit nicht bei ihnen ſein.““

In Schulbüchern ſoll man ſich des Urtheils enthalten, in we
der chriſtlichen Confeſſionen die Wahrheit ſei, und dieſelben als bered
anerkennen.

S. 60. „Maximilian II. war mit ganzer Seele dem katholiſ
„Glauben ergeben“ iſt wohl zu viel geſagt, ebenſo wie wenn andere
der proteſtantiſchen Lehre zugethan nennen.

S. 66. „Die Guiſes und Bourbons, die beide mit dem Kön
hauſe verwandt waren“, ungenau; denn die Bourbons waren Pri
von Geblüte, die Guiſes hingegen galten in Frankreich lange Zeit
Fremde unter dem Namen: die Lothringiſchen Prinzen.

S. 76. Ausführliche Schilderung der Marter von Ravaillac;
S. 38.

S. 106. Die Behauptung, daß Kurfürſt Friedrich V. von
Pfalz, das Haupt der Union, von ſeiner Gemahlin angetrieben wo
ſei, die böhmiſche Krone nicht auszuſchlagen, findet ſich da wieder
beſtimmt erzählt. „Kannſt du dich vermeſſen — ſprach ſie ſtolz —
„Hand einer Königstochter anzunehmen, und dir bangt vor einer Kr

„die man dir freiwillig entgegen bringt! Ich will lieber Brod eſſen an „deiner königlichen Tafel, als an deinem kurfürſtlichen Tiſche ſchwelgen.“ Wir wollen daher aus Häuſſer, Geſchichte der Pfalz II. 311 beibringen, daß Friedrichs Gemahlin, welche gerade in Amberg war, auf den Brief ihres Mannes antwortete, weil Gott Alles ſo geſchickt habe, ſo ſtelle ſie ihm heim, ob er die Krone anzunehmen für rathſam finde; ſie ſei dann bereit, dem göttlichen Berufe zu folgen und dabei zu leiden, was Gott verordnen würde, ja auch auf den Nothfall ihre Kleinodien und was ſie ſonſt in der Welt hätte, zu verſetzen. Ferner meldet Eliſabeths Enkelin, Eliſabeth Charlotte von Orleans (S. 287 Menzel's Ausg.): die Königin hatt kein Wordt davon gewußt und nur damahl an commedien Baletten und Roman leßen gedacht.

Eine ſo beſtimmte Behauptung, wie unſer Handbuch ſie wagt, läßt ſich jedenfalls nicht rechtfertigen.

S. 107. „Während der Schlacht ſaß der neue böhmiſche König „bei einem üppigen Gelage in der Stadt und ließ ſich gar nicht einfallen, „daß es bereits zu einer Schlacht gekommen, und daß dieſe verloren ſei. „Als der Donner der Kanonen ſchon nach Prag hinüber ſcholl, als „Boten auf Boten ihm die mit jedem Augenblicke wachſende Gefahr ver„kündigten, da erſt ſtand er auf“ u. ſ. w.

Das Ganze eine ſchon lange widerlegte Fabel; denn Friedrich hatte das Heer nur für einen Augenblick verlaſſen, um in Prag Lebensmittel und Kriegsbedürfniſſe zuſammen zu treiben.

Ebenſo unkundig und ebenſo parteiiſch erſcheint der Verfaſſer in der Geſchichte der Maria Stuart: genug, daß wir dem Leſer das Endurtheil über Herrn Welters Buch ſelbſt anheim ſtellen dürfen.

Dr. H. H. Vögeli.

V.

Rudolf Wolf, die Lehre von den geradlinigen Gebilden in der Ebene. Ein Verſuch einer ſyſtematiſch-elementariſchen Entwicklung der ſogenannten Planimetrie, Goniometrie und Trigonometrie, der Anfangsgründe der analytiſchen Geometrie ꝛc. — Zweite vermehrte Ausgabe. Bern und St. Gallen, Huber u. Comp. (J. Körber) 1847. — VI u. 155 Seiten. 18 Bz.

Im Jahr 1841 erſchien das Buch in erſter Auflage und zwar, wie der Herr Verf. ausdrücklich bemerkt, in einer Zeit, wo ihm „eine auf Erfahrung gegründete Einſicht in das Weſen des erſten Unterrichts in der Geometrie“ noch abging. Falls ihm, wie er eben ſo ausdrücklich anführt, dieſe Erfahrung nun wirklich geworden, ſo hätte er dieß auch

in der ganzen Anordnung des Buches bekunden ſollen und dasſelbe ni
nur mit einem neuen Titelblatt, einer neuen Vorrede, einem neuen I
giſter, einer neuen letzten Seite und 8 Anhängen verſehen und d
eigentliche Werk ſammt ſeinen Druckfehlern unverändert laſſen ſoll
Der Werth, den das Werklein in ſeiner frühern Geſtalt hatte, iſt i
geblieben, die Mängel aber, an denen es litt und die namentlich ſei
Brauchbarkeit beim Unterricht hindernd im Wege ſtehen, die ſind ni
gehoben worden und am allerwenigſten durch die Anhänge, welche
„Vermehrung" dieſer ſogenannten zweiten Ausgabe vorſtellen, obgl
der erſte derſelben manchen ſchätzbaren Zuſatz enthält. Gehen wir m
etwas näher auf Inhalt und Anordnung des Buches ein. §. 1—18 B
griffsbeſtimmungen, §. 19—24 das Dreieck insbeſondere, §. 25—
Coordinatenſyſteme und Goniometrie, §. 34—36 Projectiviſche Be
hungen und harmoniſche Strahlen, §. 37—44 das Vieleck nebſt d
Vierſeit, §. 45—50 der Kreis nebſt ein- und umſchriebenen Gebild
§. 51—56 vom Flächeninhalt, Anhang I Zuſätze, meiſt zur Trigo
metrie, Anhang II die wichtigſten Sätze der ebenen Geometrie, Anhang
die wichtigſten Sätze der Raum-Geometrie. — Schon aus dieſer I
haltsangabe geht deutlich hervor, daß das Buch für den Unterri
durchaus unbrauchbar iſt, abgeſehen von der Armuth des Inhalts
Rückſicht auf die große Anzahl einzelner Disciplinen, die darin behand
ſind; es enthält nämlich Euklids Geometrie, neuere Geometrie (na
Steiner und Carnot), ebene Trigonometrie und analytiſche Geometr
aus Allem Etwas, nirgends Vollſtändiges, nicht einmal Genügend
am meiſten noch aus der Trigonometrie. Das Eigenthümliche an d
Werkchen und an der ganzen Auffaſſung des Herrn Verf. iſt die Ei
führung der fortſchreitenden und drehenden Bewegung in
Erzeugung der ebenen Gebilde, die er mit Glück und Schärfe dur
geführt hat; er wundert ſich mit Recht, daß dieſes Princip in der Ge
metrie ſo lange keine Anwendung fand. Der Verſuch des Herrn Ver
die neuere Geometrie mit der ältern zu verbinden, ſcheint mir ziemli
mißglückt, da er nur ſtellenweiſe einen Anlauf nimmt und einige Reſulta
Steiners mittheilt (namentlich aus deſſen geometriſchen Conſtructionen
dagegen namentlich die Verwandtſchaften gänzlich unberückſichti
läßt. Er gibt nichts als den harmoniſchen Strahlenbüſchel, eine harm
niſche Eigenſchaft des Vierſeits und beim Kreiſe die harmoniſche Pol
rität; dagegen wundert er ſich im Anhang S. 126, daß der bekann
Transverſalenſatz beim Dreieck (daß er aufs Vieleck anwendbar iſt, wir
nicht einmal geſagt) noch immer nicht in den Lehrbüchern erſcheint
welche Verwunderung man auch gegen den Herrn Verf. ſelbſt ausdrücke

kann, da er nicht auf Adams und Proß hätte warten müſſen, ſondern den Satz ſchon bei Carnot und Brianchon (1801 und 1810) hätte finden können. (Chasles, Geſch. der Geom. überſetzt v. Sohncke S. 24 u. 295.) — Wie die harmoniſche Proportion, ſo hat der Herr Verf. die Proportionalität überhaupt ſehr kurz und unbefriedigend behandelt, was gewiß ein weſentlicher Mangel ſeines Werkes iſt, da doch ſeine ſämmtlichen Gleichungen Maßgleichungen und nicht Bildgleichungen ſind, mit Ausnahme des §. 34, der aus Steiner entlehnt iſt. Die Aehnlichkeit iſt kurzweg als „Uebereinſtimmung der Form ohne Identität" definirt, daß auch in einer Anmerkung begründet, dagegen das Nöthige daraus nicht abgeleitet. — Parallel definirt der Herr Verf. als „Linien, die ſich erſt im Unendlichen ſchneiden"; er muß aber doch bemerkt haben, daß mit dieſer Definition im Unterricht nichts auszurichten iſt; denn im Anhang S. 123 gibt er die folgende: „Parallelen bilden mit einer dritten ſie ſchneidenden Linie gleiche correſpondirende (oder Wechſel-) Winkel", wodurch dieſer Satz ein für die ganze Folge ſehr fruchtbarer wird. Alle krummen Linien ſind von den vorliegenden Unterſuchungen (ſchon nach dem Titel) ausgeſchloſſen, daher die Kreislinie als ein Vieleckumfang von unendlich vielen Seiten angeſehen, was der bequemeren Behandlung wegen in den meiſten Lehrbüchern der Elementargeometrie geſchieht, wenn auch nicht aus dem gleichen allgemeinen Geſichtspunct wie eben hier; es iſt übrigens ſehr kurz behandelt, nicht einmal die nothwendigſten Eigenſchaften werden entwickelt, geſchweige denn etwas von Potenz, Aehnlichkeit ꝛc. geſagt. Den Schluß des eigentlichen Buches bilden die Flächenbeſtimmungen auf Goniometrie gegründet und mit Anwendung des Bewegungsprincips, meiner Anſicht nach weder anſchaulich noch elementar, noch wiſſenſchaftlich zuſammenhängend, da bald Coordinaten, bald goniometriſche Functionen, bald Bewegung zur Ableitung angewandt werden. — Soll ich das Geſagte (welches ſich in jedem Sinn noch weiter ausdehnen ließe, da das Buch noch mehr Vorzüge und auch noch mehr Mängel hat) kurz zuſammenfaſſen, ſo ſcheint mir nur ein Theil des gewählten Titels durch den Inhalt gerechtfertigt, nämlich der zweite: „Ein Verſuch ꝛc.", dagegen eine Lehre von den geradlinigen Gebilden in der Ebene iſt nicht geliefert, es fehlt hiezu Altes und Neues; ja ich bin überzeugt, wenn ein Schüler das ganze Büchlein auswendig weiß, ſo kann er weder ebene Geometrie noch Trigonometrie, noch analytiſche Geometrie, noch kennt er den Unterſchied der Euklidiſchen von der ſogenannten neuern Geometrie. — Dagegen als Verſuch einer eigenthümlichen Entwicklung einiger Lehren der oben genannten Disciplinen iſt das Buch ein intereſſantes und mag ſomit Manchem willkommen ſein, namentlich

die erſten, einleitenden Paragraphen, nebſt der Goniometrie und der ana
lytiſchen Geometrie bekunden den ſelbſtändigen Forſcher. Ich möchte jedoc
(dem Titel entgegen) die Entwicklung weder ſyſtematiſch noch elementariſc
nennen, denn gegen das erſtere zeugen mehrere Widerſprüche (z. B. S. 2
eine Eiferung gegen das Aufeinanderlegen zum Beweis der Congruen
und dann S. 137 Aufnahme eines Beweiſes von Gerwien (Grune
Archiv IV), der auf dem nämlichen Princip beruht) nebſt einem The
der Anordnung (z. B. das Vierſeit ſcheint mir als Curioſum eingeſchoben)
gegen das zweite ſprechen namentlich die Behandlung der Aehnlichkei
der unregelmäßigen Vielecke (die überdieß in ſolcher Geſtalt ohne Werth
ſind) und der Flächenbeſtimmungen.

Soll ich mich endlich noch über des Herrn Verf. Anſichten in
Betreff des Unterrichts in der Geometrie ausſprechen, ſo finde ich auch
hier Manches auszuſetzen. Erſtens bin ich nicht der Meinung, daß dieſer
Unterricht in den Schulen (wenn nämlich 13—14jährige Knaben, nach
des Herrn Verf. Anſicht, zur Geometrie kommen) nicht vorgearbeitet
werde, denn durch einen gründlichen arithmetiſchen Unterricht werden ſie
ſowohl mit der Maßgleichung als mit dem Begriff der Proportionalität
vertraut und an den Beweis von Lehrſätzen gewöhnt, freilich alles mit
Zahlen, d. h. im dekadiſchen Syſtem, allein der Schritt von beſondern
zu allgemeinen Einheiten iſt ein unbedeutender, dem der ſchwächſte Schüler
folgt. — Zweitens halte ich es nicht für pädagogiſch, ſogleich nach
Mittheilung der Begriffe, d. h. nach der Bekanntmachung mit den nöthi
gen Formen den Schülern eine Anzahl von Lehrſätzen ohne Weiteres
mitzutheilen und zwar als ausgemachte Wahrheiten, welche ſie ſpäter
einſehen werden, mitzutheilen; ich halte es für natur- und zweckmäßiger
mit einfachen conſtructiven Aufgaben zu beginnen, an denen ſie theils
genau und richtig zeichnen, theils aber und weſentlich ans Beweiſen
gewöhnt werden ſollen. Die erſten Aufgaben (ein Dreieck aus ſeinen
3 Seiten, aus 2 Seiten und dem eingeſchloſſenen Winkel ꝛc. ꝛc. zu zeich
nen) werden nichts weiter erfordern, als daß der Schüler nachweiſe, er
habe wirklich das Verlangte und mit dem Gegebenen erhalten; daran
folgende (ein Dreieck aus 2 Seiten und einem Gegenwinkel zu con
ſtruiren ꝛc.) werden Unbeſtimmtheiten zeigen und dadurch weſentliche Eigen
ſchaften der Dreiecke aufdecken, nämlich die Eigenſchaft, daß ſie durch
weniger als 6 Stücke ſchon ganz gegeben ſind, dadurch gelangt man
ſchrittweiſe zur Congruenz ꝛc. ꝛc. Auf dieſe Weiſe, glaube ich, entwickelt
man nach und nach die geſammte Geometrie aus dem Schüler ſelbſt
heraus und kann ihm dann auch Anleitung geben, dieſelbe in ein Syſtem
zu bringen, wenn er erſt ſo weit vorgeſchritten iſt.

Ich habe das Buch mehr von der didaktiſchen Seite beurtheilt, weil der Herr Verf. es für den Unterricht beſtimmt zu haben ſcheint, (für Privatſtudium und für den Mann von Fach kann es nicht geſchrieben worden ſein), auf die ſpecielle Behandlung der einzelnen Paragraphen habe ich mich nicht eingelaſſen, ſie gehörte auch nicht hieher; was ſie übrigens Auszeichnendes und Empfehlendes darbietet, iſt oben angemerkt. – Druckfehler ſind nicht viele, die meiſten übrigens verbeſſert, das Papier iſt ſchön und ſtark, nur die 3 Bogen, welche dem Ganzen die Geſtalt einer „neuen Ausgabe“ geben ſollten, ſind unkluger Weiſe weit größer gewählt als die urſprünglichen; der Preis iſt ein billiger zu nennen.

Baden, September 1847.

Zähringer.

Die Planimetrie und Stereometrie, für den Schul- und Selbſtunterricht bearbeitet von Carl Koppe, Oberlehrer am Gymnaſium zu Soeſt. Zweite, umgearbeitete und durch zahlreiche Aufgaben vermehrte Auflage. Mit 6 Figurentafeln. Eſſen 1846. XIX und 282 S. (Anfangsgründe der reinen Mathematik, zweiter Theil.)

Der Verf., welcher dem mathematiſchen Publicum ſchon durch mehrfache Arbeiten rühmlich bekannt geworden iſt, hat ſich bei der Ausarbeitung dieſes Lehrbuchs das Ziel geſteckt, „durch Befolgung eines einfachen und natürlichen Entwickelungsganges und durch eine klare und faßliche Darſtellung dem Anfänger das Studium der Geometrie ſo leicht als möglich zu machen, ohne jedoch auf der andern Seite der wiſſenſchaftlichen Strenge und Gründlichkeit etwas zu vergeben“: — und wir dürfen hinzuſetzen, daß der Verf. dieſem Ziele mit ſo viel Sorgfalt und Umſicht nachgeſtrebt hat, daß wir das vorliegende Lehrbuch den beſſern der vorhandenen ohne Bedenken an die Seite ſtellen dürfen. Zwar was den methodiſchen Fortſchritt von einer Stufe zur andern betrifft, ſo finden wir hier weniger das Beſtreben, einen unbekannten Stoff ſelbſtändig zu erzeugen, als vielmehr einen gegebenen Stoff zweckmäßig anzuordnen, und wenn der Verf. an die methodiſche Behandlung der Geometrie die Forderung ſtellt, „daß ſie die einzelnen Lehren nach der Natur und Verwandtſchaft ihres Inhalts zuſammenſtelle, und daß, indem die einen die anderen ſtützen, alle ſich zu einem harmoniſchen Ganzen verbinden“, ſo verlangt er damit nur dasjenige aus, was auch bisher die beſſeren Lehrbücher größtentheils zu erreichen ſuchten, ohne damit aber den Anforderungen der Pädagogik in jeder Hinſicht zu genügen. Indeſſen lernen wir in dem Verf. einen Mann kennen, dem Lehrſtoff und Unterricht ſo warm am Herzen liegen und der ſo ernſtlich das Gute will, daß wir ohne

Bedenken an den in der Vorrede angegebenen günſtigen Erfolg ſei
Unterrichts glauben und uns deßhalb hier gern des Streits beget
Diejenige Methode, welche Unluſt oder Ungeſchick des Lehrers vollſtän
zu paralyſiren vermöchte, wird wohl ewig ein frommer Wunſch bleib
dagegen in der Hand des tüchtigen Lehrers kann ſelbſt eine Meth
Gutes ſtiften, in welcher Andersdenkende Mängel erkennen.

Die eigentliche Stärke des Buches erblicken wir in der Behandl
der Einzelheiten, namentlich der Beweiſe, und in der Zuſammenſtell
derſelben zu überſichtlichen Gruppen, und wir finden hier des Vort
lichen ſo viel, daß wir bedauern müſſen, bei der Natur des Gegenſtan
hier keine Belege beibringen zu können. Eigenthümlich iſt dem Verf.
Behandlung des Anfangs der Stereometrie, über die gegenſeitige L
der Linien und Ebenen im Raume, worüber derſelbe bereits im 14. Ba
von Crelle's Journal Mittheilung gemacht hat. Der Verf. geht von
ſehr richtigen Anſicht aus, die Stereometrie müſſe mehr, als bisher
ſchehen, nach Analogie der Planimetrie dargeſtellt werden, — we
Anſicht hier durch die geſammte Stereometrie fortwährend feſtgeha
wird, — und ſo wie die Planimetrie ſogleich mit der gegenſeitigen L
gerader Linien beginne, ohne der Puncte anders, als in geraden Li
enthalten, zu gedenken, ſo habe auch die Stereometrie ſogleich mit
gegenſeitigen Lage der Ebenen den Anfang zu machen, und Linien u
Puncten ſtets nur als enthalten in Ebenen aufzufaſſen. Demnach hat
der Verf. im erſten Abſchnitt der Stereometrie: „Von Linien in
ſchneidenden und parallelen Ebenen", im zweiten Abſchnitt „Vom Flä
winkel", im dritten Abſchnitt „Vom körperlichen Dreiecke" u. ſ. f.; dag
kommt die Rubrik: „Von der Lage gerader Linien gegen Ebenen"
nicht vor, indem ihr Inhalt in dem Vorigen ſchon enthalten iſt.

Daß der bekannte ſchöne Satz vom Obelisken, deſſen Entdecker der L
iſt, in der Stereometrie nicht fehle, wird der Leſer ſchon von ſelbſt vermut

Als beachtenswerth heben wir außerdem die Bemerkung des V
über die Sätze von der Ausmeſſung des Kreiſes und der runden Kö
hervor. Dieſe Sätze, welche „eigentlich in die Integralrechnung gehör
finden ſich im Lehrbuche „nur oberflächlich behandelt", und der V
ſagt nicht mit Unrecht: „Um eines Beiſpiels willen ſchien es mir n
der Mühe zu lohnen, den Anfänger mit einer vollſtändigen Methode
Zurückführung des Krummen auf das Gerade bekannt zu machen, zu
dasjenige, was die Lehrbücher hierüber gewöhnlich geben, keinesw
geeignet iſt, dem Schüler die Mittel zum eigenen Forſchen und zur
wendung auf andere krumme Linien und Flächen darzubieten." — W
beſorgen indeß, der Verf. dürfte hier Widerſpruch finden.

Beachtenswerth erſcheint uns ferner die Weiſe, wie der Verf. ſich in der Parallelentheorie hilft, welche Weiſe allen denen verdient empfohlen zu werden, deren Streben nach Einfachheit noch nicht hat mit ihrem mathematiſchen Gewiſſen zum Einklang gebracht werden können. Durch das ganze Lehrbuch zieht ſich nämlich ein doppelter Lehrcurs hindurch, indem diejenigen Sätze, welche beim erſten Durchgehen überſchlagen werden können, äußerlich durch ein Sternchen kenntlich gemacht werden; bei den Parallelen aber tritt eine völlige Trennung beider Curſe ein, und der erſte gibt eine einfache, aber nicht ſtrenge Begründung der Parallelentheorie, der zweite dagegen enthält ein für das bekannte Euklidiſche an die Stelle geſetztes Axiom als „Lehrſatz“ mit dem offenen Geſtändniß: „Für die Behauptungen dieſes Satzes fehlt der wiſſenſchaftliche Beweis.“

Seltſam aber iſt die Anmerkung, welche der Verf. zu dem Pythagoräiſchen Lehrſatze (S. 99) macht, der ihm offenbar in den Abſchnitt von der Gleichheit der Figuren nicht hineinpaſſen will, und der deßhalb ſeinen Platz, wo er ohne Uebergang den bekannten Sätzen über gleiche Parallelogramme und Dreiecke nachfolgt, „nur hergebrachter Weiſe erhalten“ habe. Hätte der Verf. den Inhalt dieſes Abſchnitts durch die allgemeine Aufgabe zuſammenfaſſen wollen: „Jede geradelinige Figur in jede andere zu verwandeln“ — wohin mithin auch die Verwandlung des Rechtecks in ein Quadrat gehört —, ſo würde jene ſchiefe Stellung des Pythagoräiſchen Lehrſatzes gewiß vermieden worden ſein; denn die kunſtgerechte Behandlung dieſer letzteren Aufgabe (wir meinen Analyſis und Syntheſis derſelben) führt der Satz von ſelbſt als ein Corollarium herbei. Aber der Verf. hat überall die Aufgaben als Anwendungen ans Ende geſtellt, überſehend, daß in pädagogiſcher Rückſicht die Aufgabe mehr gilt als der Lehrſatz, und daß ſie es iſt, die dem Lehrſatze den Boden bereiten ſoll; erſt ein fertiges Syſtem darf keine Aufgaben mehr enthalten, und eben deßhalb auch keine Anklage eines vereinzelten Lehrſatzes, dem man die Rechtfertigungsgründe für ſeine Exiſtenz genommen hat. Doch wir gerathen hier wieder auf den ſchon im Eingange angeregten Punct, und brechen deßhalb ab. Nur das wollen wir nicht unbemerkt laſſen, daß der Verf. in der gedachten Anmerkung (namentlich durch die Forderung, daß jeder Lehrſatz erſcheinen ſolle „als die Beantwortung einer Frage, welche ſich aus der Erkenntniß des Vorangehenden jedem denkenden Kopfe von ſelbſt aufdrängt“) der ſtrengen genetiſchen Methode weit näher ſteht, als er ſelbſt zufolge der ganzen Beſchaffenheit ſeines Buchs wird zugeben wollen.

Dr. Th. Wittſtein.

VII.

Die erſte Stufe des naturgeſchichtlichen Unterrichts nebſt einem Anh
Beſchreibung des menſchlichen Körpers. Ein Leitfaden für Bürgerſchule
die unteren Claſſen der Realſchulen und Gymnaſien, bearbeitet von W. Schw
ordentlichem Lehrer an der Realſchule zu Caſſel. Mit einem Vorwort vo
H. Gräfe. Caſſel, 1844. J. Luckhardt'ſche Buchhandlung.

Die zweite Stufe des naturgeſchichtlichen Unterrichts. Ein Leitfade
Gewerbſchulen, Gymnaſien und Realſchulen, von Dr. W. Schwaab, o
lichem Lehrer an dem Gymnaſium zu Caſſel. Syſtemkunde. Zweite Au
Caſſel, 1847. J. Luckhardt'ſche Buchhandlung.

Es liegt uns die erſte Stufe in der erſten, die zweite in der zw
Auflage vor und wir finden uns veranlaßt mit Bezug auf Gymn
und höhere Bürgerſchulen über dieſe Leitfaden einläßlicher zu ſpre
da ſie unter Büchern einer ähnlichen Beſtimmung zu den neuern
ſuchen gehören, in der kurzen Friſt von drei Jahren beide eine z
Auflage erlebt haben, einer dritten entgegen ſehen und an mancher
eine freundliche Aufnahme gefunden haben.

Wenn ſchon die Elementar- und Volksſchule mit dem Gymn
und der höhern Bürgerſchule im letzten Zwecke, in der Erziehung
Schülers zum Menſchen und für die Menſchheit übereinſtimmen,
ſchon die Aufgabe Aller darin beſteht, alle im Keime vorhandenen F
keiten gleichmäßig und naturgemäß zur Entwickelung zu bringen; ſo
ſcheiden ſich dieſe Anſtalten doch weſentlich darin, daß die letzter
einen Grad der Bildung zu ſorgen haben, der nicht mehr allei
engern Bedürfniſſen der verſchiedenen einfachen Berufsformen genüg
bereiten zum wiſſenſchaftlichen Unterricht vor, jenes zum akademi
dieſe zum techniſchen, und es ergibt ſich aus dieſer Bedeutung
letztern Anſtalten zur Genüge, daß bei dem verſchiedenen Grade
die Form der Behandlung der Unterrichtsgegenſtände in ihnen, gege
der Elementar- und Volksſchule, verſchieden ſein müſſe, ſo daß dieſe
im Allgemeinen, keineswegs aber im Beſondern die Vorbereitung fü
Gymnaſium und die höhere Bürgerſchule enthalten. Wie von allen
richtszweigen, ſo gilt dieß insbeſondere von demjenigen der Naturgeſc
der nur an Gymnaſien und höheren Bürgerſchulen ein ſyſtematiſche
kann, aber auch ein ſolcher ſein muß, und daher auch einer au
Eigenſchaft ſich beziehenden, beſondern Vorbereitung bedarf; der
geſchichtliche Unterricht an der Elementar- und Volksſchule kann de
unmöglich der erſten Stufe des naturgeſchichtlichen Unterrichts an G
ſien und höheren Bürgerſchulen entſprechen und umgekehrt. Wenn
Herr Schwaab für die letztern ſchreiben wollte, wie aus ſeiner z

Stufe deutlich erhellt, ſo durfte er in der erſten Stufe unmöglich die Volksſchule (Herrn Schwaabs Bürgerſchule) zugleich berückſichtigen, wenn nicht der Zweck für dieſe oder jene, oder für beide verfehlt werden, wenn nicht der Fehler in die ſpätern Stufen jener Anſtalten ſich fortpflanzen ſollte. Was nun die Stufen des naturgeſchichtlichen Unterrichts an Gymnaſien und höheren Bürgerſchulen betrifft, ſo glaubte Herr Schwaab drei ſolche feſtſtellen zu müſſen, von denen die erſte anſchauliche Kenntniß der wichtigſten Naturkörper, wodurch Stoff für die folgenden Stufen gewonnen wird, die zweite Kenntniß des naturhiſtoriſchen Syſtems, die dritte Kenntniß des innern Baues der organiſchen Körper und der Geſetze des organiſchen Lebens, ſo wie der Bildungsgeſetze der unorganiſchen Körper zu begründen hat; für die höhere Bürgerſchule (ſeine Realſchule) ſei dann zwiſchen der zweiten und dritten Stufe noch eine beſondere einzuſchieben, auf welcher die Naturkörper mit beſonderer Rückſicht zu dem Menſchen, d. h. auf ihren Gebrauch, Nutzen und Schaden betrachtet werden; Geognoſie und Geologie aber verweist derſelbe in die dritte Stufe. Dieſe Eintheilung leidet an folgenden erheblichen Mängeln:

1. In der erſten Stufe kann es ſich nicht um anſchauliche Kenntniß der wichtigſten Naturkörper (eine wirklich anſchauliche Kenntniß ſo vieler Gegenſtände kann man auf einer Vorbereitungsſtufe nicht geben), ſondern darf ſich's nur um eine ſolche der Hauptform- und Lebensverrichtungen im Innern der drei Reiche handeln, weil es hier auf Erlernung der wichtigſten naturgeſchichtlichen Redetheile und der auf dieſe geſtützten Ausdrucksweiſe ankommt.

2. Eine Trennung der Anatomie und Phyſiologie von der Kunde des äußern Baues und des Lebens iſt unnatürlich, weil dieſe Momente ſich gegenſeitig bedingen und der Schüler nur in der Verbindung derſelben klaren Anſchauungen gelangen kann.

3. Ebenſo unnatürlich wie die Abtrennung der Anatomie und Phyſiologie iſt diejenige, welche Betrachtung der Naturkörper mit beſonderer Rückſicht auf ihr Verhältniß zum Menſchen bezweckt (wenn ſchon richtig iſt, daß dieſes Verhältniß in der höhern Bürgerſchule beim Unterricht beſondere Beachtung verdient), da der naturgeſchichtliche Unterricht an Gymnaſien und höheren Bürgerſchulen zu einer höheren und einen Naturanſchauung führen ſoll.

Gegenüber den drei Stufen des Herrn Schwaab erlauben wir uns, allenfalls drei Stufen für den naturgeſchichtlichen Unterricht zu bezeichnen; die erſte haben wir bereits angedeutet; die zweite ſoll eine klare Einund Ueberſicht der irdiſchen Weſen und ihrer Beziehungen unter ſich ent-

wickeln, die dritte aber ein getreues Bild der irdiſchen Natur nach Ra
Zeit, Geſetz und Zweck entwerfen.

Da uns die dritte Stufe des Herrn Schwaab noch mangelt, wer
wir nur von ſeinen beiden vorliegenden ſprechen. Wir beginnen mit
erſten und ſtellen als Maßſtab für unſre Beleuchtung der erſten S
des Herrn Schwaab unſre Anforderungen an die erſte Stufe des na
geſchichtlichen Unterrichtes an Gymnaſien und höheren Bürgerſch
voraus.

Der naturgeſchichtliche Unterricht hat es zunächſt mit Anſchauba
zwar mit Individuellem, zu thun, daher er mit Anſchauung zu begi
hat, mit Anſchauung, wo irgend möglich, Hand in Hand gehen m
am Anſchaubaren und Angeſchauten iſt zunächſt vorzugsweiſe das
ſchauungsvermögen zu entwickeln und zu üben, ehe an eine Verwend
des aus der Anſchauung Gewonnenen gedacht werden kann; aber
Anſchauung muß mit Rückſicht auf die ſpätere Verwendung nicht
möglichſt erſchöpfend ſein, ſondern an ſo gewähltem Stoffe geſchehen,
ſämmtliche Hauptform- und Lebensrichtungen des Anſchaubaren In
duellen, aber auch nur dieſe, repräſentirt ſind. Der Unterricht muß,
es irgend geſchehen kann, das wirklich und in zahlreichen Exempl
Vorlegbare zu Grunde legen, wobei das vom Schüler wahrſchei
ſchon mehr oder minder Beachtete, beſonders das mit ihm ſchon in nä
Berührung Gekommene, alſo namentlich das Einheimiſche und Hä
den Vorzug verdient; er muß ſich zunächſt an das dem Auge unmitte
Zugängliche, an die Außenſeite halten und erſt wenn an dieſem der
hinlänglich geſchärft iſt, d. h. am Schluſſe der Stufe, für jedes der
Reiche an einem der dem Aeußern nach ſchon unterſuchten Individ
zwar am höchſt ſtehenden, den inneren Bau zur Anſchauung bri
(gut, daß für dieſen Zweck der menſchliche Körper unzugänglich iſt,
der Menſch dem Knaben als unantaſtbares Ganzes, als Heiliges erſche
ſoll; wir hielten früher die Einführung der Anatomie des Menſche
die erſte Stufe für zuläſſig und geſtehen hier gerne unſern Irrthum;
Jüngling, wenn er am Ende der zweiten Stufe angelangt und ge
wie ſittlich zum Eintritt in die dritte Stufe befähigt iſt, dürfen wir o
Bedenken mit der Einrichtung dieſes Heiligthums, mit den Zwecken
ſelben, mit den wichtigſten ſomatiſchen und pſychiſchen Vorgängen,
den auf deren Kenntniß geſtützten Lehren über die Erwerbung und
haltung einer ungetrübten Geſundheit ꝛc., überhaupt mit einer gründli
Naturgeſchichte des Menſchen bekannt machen). Eine beſondere Aufg
des Unterrichts iſt es, namentlich auf der erſten Stufe, den Gegenſt
der Behandlung anregend und genußreich zu machen. Die kalte gemeſſ

Beſchreibung der einzelnen Theile und Eigenſchaften des Angeſchauten läßt ab und ermüdet, weil ſie nur eine geiſtige Richtung des Schülers in Anſpruch nimmt; ganz anders, wenn man ihn in anregender Unterhaltung zum Suchen und Finden anleitet und darin unterſtützt, wenn man ihn ermuntert, ſeine bereits am Gegenſtand gemachten Bemerkungen oder Erfahrungen und ſeine betreffenden Anſichten mitzutheilen, mitzutheilen, ob, wo und unter welchen Umſtänden er Aehnliches bemerkt, erfahren und gedacht, wenn man ihn anregt, über den Zweck und Zuſammenhang einzelner Erſcheinungen im Bau und Leben der Geſchöpfe und Aehnliches, ſo weit dieß vom Knaben erwartet werden kann, nachzudenken und ſich auszuſprechen, wenn man durch paſſend gewählte Mittheilungen und Erzählungen die Unterhaltung würzt u. ſ. w. Dabei werden die Schüler angehalten, das bei der einzelnen Anſchauung Erlernte erſt in kleinern, dann in größern Abſchnitten, endlich im geſammten Umfang in richtiger und freier Rede wieder zu geben und ſchriftlich in häuslichen Arbeiten niederzulegen, — einzelne einfachere Theilformen mit einander zu vergleichen und das Uebereinſtimmende wie das Unterſcheidende an ihnen zu ermitteln, — ſolche Formen zu zeichnen und die Zeichnungen nach dem Geſichtspunct der Gleichartigkeit wie nach dem Grade der Ausführung zu ordnen (z. B. Blätter und Blätter); endlich werden ſie angeleitet, an Abbildungen ſich zurecht zu finden. Dieß im Kurzen das Handeln des Lehrers in der Schule; die Natur des Gegenſtandes macht aber auch den Verkehr des Lehrers mit dem Schüler außer der Schule nothwendig und den Anſtalten zur Pflicht, dieſe beſondere Seite der Wirkſamkeit dem Lehrer beſtimmt zu übertragen; und es gilt die Nothwendigkeit der letztern nicht nur für die erſte, ſondern für alle Stufen des naturgeſchichtlichen Unterrichts. Wir ſprechen aber von derſelben hier zunächſt nur mit Rückſicht auf die erſte Stufe. Wichtig und unentbehrlich für einen wahrhaft gedeihlichen und zu allſeitiger Anſchauung befähigenden Unterricht ſind in erſter Linie Excurſionen, und es iſt ſehr zu bedauern, ſo unbegreiflich, wie wenig dieſes mächtige Bildungsmittel bis auf die jetzige Stunde beachtet iſt. Excurſionen, richtig geleitet und zweckmäßig ausgeführt, haben nicht nur für die engern Bedürfniſſe der Schule, ſondern für das Leben eine hohe Bedeutung, und keine einzige wird und kann für den Schüler ohne namhaften Gewinn ſein. Schon der freiere Verkehr mit dem Lehrer, der nun in eine neue Beziehung zu dem Schüler tritt, der Verkehr mit den Altersgenoſſen für einen gemeinſamen Bildungszweck, der gelegentliche Verkehr mit Menſchen, die zu dieſem Zweck in dieſer oder jener Hinſicht in Beziehung ſtehen, die Uebung körperlicher Kräfte und Anlagen, die nicht ſelten gebotene Gelegenheit, ja Nothwen-

digkeit der Entſagung und Aehnliches geben ihnen einen entſchiedenen Werth; eben ſo entſchieden iſt ihr Werth für die Erwerbung einer klaren und allſeitigen Anſchauung der in der Schule behandelten Gegenſtände, indem ſie Gelegenheit bieten, die intereſſanten Verhältniſſe des Erſcheinens und Verſchwindens, des Vorkommens und der Lebensthätigkeit derſelben in ihrer natürlichen Umgebung aus wirklicher Anſchauung aufzufaſſen; ſie belehren über einen Reichthum von Naturkörpern, die der Schule unzugänglich ſind oder aus andern Gründen von der ſtricten Behandlung ausgeſchloſſen werden müſſen; ſie führen nicht ſelten an die Stätten, wo der Menſch der exceſſiven Thätigkeit gewiſſer Weſen Schranken ſetzen, wo er der Erhaltung und Vermehrung anderer, ihrer Erbeutung und Gewinnung, ihrer Verwendung oder Verarbeitung beſondere Aufmerkſamkeit und Pflege widmen muß, und geben nicht ſelten Belehrung über die dabei in Gebrauch gezogenen Werkzeuge und Geräthſchaften, über das beim Gebrauche einzuhaltende Verfahren ꝛc. ꝛc., ſprechende Zeugniſſe für die geiſtige Ueberlegenheit des Menſchen; ſie geben dem Schüler Anlaß zur Anlegung, Bereicherung und Benutzung von Sammlungen theils für ſich, theils für die Schule ꝛc. ꝛc. und ermuntern ihn zu geregelter Thätigkeit bei jedem Gange, jedem Schritte, in Schule, Haus und freier Natur. So weit von den Excurſionen; daß jede Gelegenheit, Menagerien, botaniſche oder in Ermangelung derſelben andere Gärten, Naturalienſammlungen ꝛc. ꝛc. zu beſuchen, und in der Schule einzelne Erziehungs- und Beobachtungsverſuche anzuſtellen, gewiſſenhaft zu benutzen ſei, bedarf keiner weitern Erörterung. — Dieß unſre Anſicht von der erſten Stufe des naturgeſchichtlichen Unterrichts an Gymnaſien und höheren Bürgerſchulen. Daß der Lehrer dieſer Stufe mit gründlichen Kenntniſſen und einem ſicheren pädagogiſchen Blick ausgerüſtet ſein muß, um das Ziel des ganzen Unterrichts unverrückt im Auge haben und dieſem Ziele ſicher entgegen führen zu können, unterliegt keinem Zweifel; daß ein Leitfaden für den Schüler auf dieſer Stufe vorzugsweiſe den Anforderungen zu genügen habe, die wir dem Unterricht in der Schule ſtellen, wird man uns gleichfalls zugeſtehen, ſofern nicht unſre Anſicht von der Stufe als irrig nachgewieſen werden kann. Wir erlauben uns, auf unſre Anſicht geſtützt, die Grundzüge eines ſolchen Buches etwas näher zu bezeichnen. Es darf dasſelbe nach unſerem Dafürhalten nichts anderes ſein als eine Sammlung von Charaktergemälden naturgeſchichtlicher Individuen, als Repräſentanten der Hauptform- und Lebensrichtungen im Innern der drei Reiche, nämlich der Claſſen; in ſcharfen Zügen muß die Geſammtform vor das Auge treten, in deutlichen Umriſſen jeder Theil zu erkennen ſein, die Theile kunſtgerecht verbunden, damit die

Geſammtform als harmoniſches Ganzes erſcheine; letztere in ihrem natürlichen Wirkungskreis, die Theile als die Mittel ſeiner Wirkſamkeit; jene wie dieſe endlich in ihrer Beziehung zu den mannigfachen Bedürfniſſen des Menſchen. Wir glauben für ein ſolches Buch die nachfolgenden Beſtimmungen feſtſtellen zu dürfen:

1. Die Zahl der zu behandelnden Individuen wird beſtimmt durch die Zahl der Claſſen, als der Hauptrichtungen der Form und des Lebens im Innern der drei Reiche.
2. Die Anordnung kann und darf nur in ſyſtematiſcher Folge geſchehen.
3. Die Auswahl richtet ſich nach der leichtern Vorlegbarkeit des wirklichen Gegenſtandes, ſodann nach der Summe ſeiner Merkmale und wichtigen oder intereſſanten Beziehungen.
4. Der wirklichen Aufſtellung des Bildes muß eine Vorbereitung des Stoffs zu demſelben voranſtehen, beſtehend in einer Reihe klar geſtellter und lösbarer Fragen, Forderungen und Aufgaben.
5. Die Behandlung der einzelnen Gemälde muß eindringend und möglichſt gleichmäßig ſein, daher ſie in letzterer Hinſicht nur von Seite der höheren oder niederern Stufe, welche der Gegenſtand in der Reihe der Weſen einnimmt, eine Modification erfahren darf.
6. Die Sprache muß eine lebenvolle, vollſtändige und fehlerfreie ſein, damit der Schüler, neben dem Gewinn der Luſt zur Wiederaufnahme der Betrachtung außer der Schule, auch richtig denken und ſprechen lerne.
7. Am Schluſſe jedes Bildes muß eine andere Reihe von Fragen, Forderungen und Aufgaben theils zur Prüfung veranlaſſen, ob das Gemälde im Einzelnen und Ganzen richtig aufgefaßt ſei, theils die anderweitigen Bemerkungen, Erfahrungen und Anſichten des Schülers über ähnliche oder abweichende Erſcheinungen an andern, demſelben mehr oder minder bekannten, Geſchöpfen ermitteln, läutern ꝛc. ꝛc., theils bei Mehrung des Capitals zu ausführbaren Vergleichungen ſpeciellerer Natur anregen.
8. Das Buch ſelbſt aber ſchließt mit einer anſchaulichen und anregenden Betrachtung der Hauptzüge des inneren Baues (Hiſtologie natürlich ausgeſchloſſen) je eines der behandelten und zwar des dieſe Züge in vollkommenſter Ausbildung zeigenden Repräſentanten der drei Reiche, und verbindet die neue Kenntniß mit den Erwerbniſſen der früheren Behandlung. Auf den Gewinn auf Excurſionen ꝛc. ꝛc. kann nicht im Buche, muß aber jedenfalls beim Unterrichte Bedacht genommen werden.

Vergleichen wir nun mit dieſen unſern Anforderungen an den Unterricht auf der erſten Stufe und an einen Leitfaden für dieſelbe dasjenige, was Herr Schwaab in ſeiner erſten Stufe bietet. Ihm gelten die Menge, die intereſſanten und wichtigen Beziehungen der behandelten Naturkörper als Maßſtab der Brauchbarkeit und dieſen Puncten bringt er die erſchöpfende, ja ſogar die nothdürftige Behandlung der Form und die beſtändige Anregung des Schülers zum Suchen und Finden, zum Denken und Sprechen ꝛc. ꝛc. (wenigſtens finden wir in dem Buche keinen Gegenbeweis) unbedenklich zum Opfer; ſo werden die Gegenſtände der Behandlung ein Fremdartiges, Aufgedrungenes, ſtatt daß ſie ein mit und aus dem Schüler Entwickeltes ſein ſollten. Wir begreifen recht gut, wie er und andere recht wohlmeinende Männer zu dieſer Anſchauungsweiſe gelangen konnten. Beim Eintritt in das Gebiet der naturgeſchichtlichen Lebenswelt ergötzt den Schüler die bunte Mannigfaltigkeit der Weſen; die Farbenpracht, die Form und Größe, wie andere auffallende Eigenſchaften feſſeln ſeine Sinne; der Wunſch, die Gegenſtände ſeiner Theilnahme ſich in der Wirklichkeit ſo wie im Bilde zu verſchaffen, ihre Namen zu erfahren, von ihrem Leben, Nutzen, Schaden, von ihrer Verwendungsweiſe ꝛc. ꝛc. zu vernehmen, beſeelt ihn mit Wißbegier und reger Thätigkeit; und der Unterricht hat allerdings dieſer Richtung des jugendlichen Geiſtes in der von uns angedeuteten Weiſe Rechnung zu tragen; aber eben ſo gewiß iſt es, daß alleinige Beachtung dieſer Richtung die Neigung zu oberflächlicher Befriedigung der bloßen Neugier pflanzt und groß zieht, daß ihr ſchon darum ein ſtarker Damm geregelter und eindringender, aber auch anregender und anſprechender Betrachtung zur Seite gehen muß, und zwar nicht bloß gelegentlich, ſondern grundſätzlich und beſtändig, nicht bloß in gleichem Grade, ſondern vorwiegend, nicht getrennt, ſondern innig mit den übrigen Momenten des Unterrichtes verbunden. Doch wir gehen zur Betrachtung des Buches in Bezug auf die einzelnen von uns an einen Leitfaden der erſten Stufe geſtellten Anforderungen über.

Ad 1. Die Zahl der im Buche zu behandelnden Individuen dürfte nach unſerer Anſchauungsweiſe 48 nicht überſteigen; Herr Schwaab behandelt auf dem geringen Raume von 110 Octavſeiten, die Seite zu 36 Zeilen, die Zeile zu circa 48 Buchſtaben, nicht weniger als 241 Gegenſtände, nämlich 120 Thiere auf 61 Seiten, 91 Pflanzen auf 30 Seiten, 30 Mineralien auf 19 Seiten (Fragen, Aufgaben, Hinweiſungen auf Solches, was beſondere Erläuterung finden ſoll, Benennung der Claſſen der drei Reiche, bei den Pflanzen auch Darlegung der Grundzüge des Linne'ſchen Sexualſyſtems inbegriffen). Wir finden es nicht überflüſſig, über das Zahlenverhältniß im Innern der drei Reiche

noch ſpeciellere Nachweiſungen zu geben. Im Thierreich finden wir 30 Säugethiere auf 28 S., 25 Vögel auf 8⅔ S., 10 Reptilien auf 4⅓ S., 8 Fiſche auf 3¼ S., 3 Cruſtaceen auf 1¼ S., 28 Inſecten auf 10¼ S., 3 Arachniden auf 1⅓ S., 2 Ringelwürmer auf ⅔ S., 5 Weichthiere auf 1 S., 1 Strahlthier auf 5 Zeilen, 1 Eingeweidwurm auf 7 Zeilen, 1 Qualle auf 7 Zeilen, 2 Polypen auf ½ S., 1 Infuſionsthier auf ½ S. behandelt; unter den Pflanzen bemerken wir 70 deutſche auf 23⅓ S. und 21 außerdeutſche, meiſt zugleich außereuropäiſche aus wärmeren Erdgegenden auf 5⅔ S.; von Mineralien ſind 14 metalliſche Naturkörper auf 11 S., 9 Steine und Felsarten auf 4⅘ S., 4 Brenze auf 1⅗ S. und 3 Salze auf circa 2 S. behandelt. Wir müſſen indeß noch weiter ins Specielle eingehen und wählen dazu denjenigen Abſchnitt, mit dem der Verfaſſer ſeinen Leitfaden beginnt, und zwar in der von ihm eingehaltenen Reihenfolge: Von den 28 Seiten, die er ſeinen 30 Säugethieren zutheilt, kommen 3 S. auf 4 Affen (Orang-Utang mit circa 1½ S., gemeiner Affe mit c. ⅔ S., Mandrill mit c. ⅓ S., ſchwarzer Klammeraffe mit ¼ S.), c. ¾ S. auf die Handflügler (gemeine Fledermaus; eingeführt ſind auch die Blattnaſe und der Vampyr), 10⅔ S. auf 8 Raubthiere (Hauskatze c. ¾ S., wilde Katze 4 Zeilen, Löwe über 3 S., Hund 3 S., Fuchs c. ⅔ S., Hyäne c. ⅔ S., brauner Bär 1⅓ S., Fiſchotter 7 Zeilen), ⅔ S. auf 1 Beutelthier (Känguruh), 2⅓ S. auf 4 Nagethiere (gemeines Eichhörnchen ⅓ S., Stachelſchwein c. ⅔ S., gemeiner Haſe ⅓ S., Biber über 1 S.), c. ½ S. auf 1 Edentaten (Faulthier), ½ S. auf 1 Einhufer (Pferd), 3¼ S. auf 6 Zweihufer (Kameel ⅔ S., Hirſch ¼ S., Rennthier c. ⅓ S., Rind ⅓ S., Schaaf 6 Z., Gemſe ⅓ S.), 3⅓ S. auf 2 Vielhufer (Elephant 3 S., zahmes Schwein ⅓ S.), über 1 S. auf 1 Ruderfüßer (gemeiner Seehund), 1¾ S. auf 1 Walthier (grönländiſcher Walfiſch). — Die Zahl der behandelten Gegenſtände iſt, ſelbſt in der Anſchauungsweiſe des Verfaſſers genommen, bei weitem zu groß; ja er ſcheint über dieſelbe, wenn man aus dem Vorwort des Empfehlers ſchließen darf, ſelbſt Bedenken getragen aber doch die gegebene Menge der Gegenſtände nicht für ein Bedürfniß gehalten zu haben; denn der Vorredner ſagt ausdrücklich: „für den Gebrauch iſt noch zu erwähnen, daß nicht alle in dieſem Curſus enthaltenen Thiere, Pflanzen und Mineralien dem Schüler vorgeführt zu werden brauchen, ſondern der Lehrer auswählen müſſe". Wozu aber der zweckloſe Ueberfluß auf Koſten anderer weſentlicher Momente des Unterrichts?

Ad 2. Bei der Anordnung verfährt der Verfaſſer ohne die erforderliche Conſequenz; im Thier- und Mineralreich behandelt er die Gegen-

ſtände in ſyſtematiſcher Reihenfolge; im Pflanzenreiche dagegen führt er nach der durch die Blüthezeit bedingten Reihenfolge 70 häufiger vorkommende deutſche Arten auf, denen er bereits 2 außerdeutſche Gramineen einmiſcht, dann läßt er ohne leitendes Princip 19 außerdeutſche Pflanzen folgen. Man wird uns vielleicht entgegen halten, daß die Natur die Pflanzen nicht in ſyſtematiſcher Folge auch rückſichtlich der Zeit ſich entfalten laſſe; wir antworten auf dieſen Einwurf einfach damit, daß wir den Zimmerunterricht in der Pflanzenkunde erſt dann beginnen, wenn die Natur reiche Wahl geſtattet, daß wir unſere Excurſionen mit Abſicht auf ſpätere Brauchbarkeit des hier Erlernten einrichten, uns bereits unter Mitwirkung und wiederholter Einſicht des Schülers ein Herbarium angelegt haben, und manchen Schüler im Beſitze eines ſolchen wiſſen, ein Herbarium, das nicht bloß die Pflanze, ſondern ihre Theile in ſorgfältiger Gliederung enthält und Früchte, Samen (beide in mehrfachen Durchſchnitten), die Entwickelung u. ſ. w. nicht außer Acht läßt. — Rückſichtlich der Anordnung im Speciellen ließen ſich auch in den ſyſtematiſch gehaltenen Theilen des Buches mancherlei Ausſtellungen machen, die wir hier indeß übergehen.

Ad 3. Ueber die Zweckmäßigkeit, den Unterricht mit den lebevollſten Weſen, den Thieren, zu beginnen, ſtimmen wir mit Herrn Schwaab überein; wir fangen auch mit den Säugethieren an, aber begnügen uns mit einem. Dieſes aber iſt ein ſolches, mit dem jeder Schüler bereits ſeit lange hinlänglich vertraut iſt, das er jederzeit lebend beobachten und unterſuchen kann, das ſich zur wirklichen Vorlage in der Schule, friſch getödtet, ausgeſtopft und ausgebälgt eignet; und zwar wegen der minder häufigen Abweichung in Geſtalt, Größe u. ſ. w., die Katze; aber wir begnügen uns nicht bloß mit der wirklichen Vorlage, wir bringen auch Abbildungen in die Schule, Abbildungen, die neben der Form auch die ganze Lebensweiſe des Thieres auf einmal ins Gedächtniß rufen, auf einmal zur klaren und einen Anſchauung bringen. Wir geben gerne zu, daß nicht jeder Lehrer ſo günſtig geſtellt iſt, das letztere thun zu können, und daß dieſes im ſpäteren Verlaufe ſelbſt dem günſtiger geſtellten Lehrer verſagt iſt; aber der tüchtige Lehrer wird in mancher Hinſicht zu helfen und im Nothfall ſich mit Wenigem zu behelfen wiſſen; die Hauptſache iſt und bleibt immer neben der wirklichen Anſchauung und dem Gebrauch der gebotenen Hülfsmittel die anregende Behandlung. Aber ſicher iſt Herr Schwaab in großem Irrthum befangen, wenn er glaubt, ſeine erſte Stufe mit 4 Affen beginnen zu dürfen, für die er nichts als unvollkommene Abbildungen zu Grunde legen kann, was nothwendig auf die Behandlung hier und im ganzen ſpätern Verlaufe ſchlimmen Einfluß

üben muß. Wir unterlaſſen es, weiter über die Einführung des ferne liegenden ausländiſchen Stoffes zu ſprechen, und wenden uns zu der anderweitigen Auswahl. Daß der Verfaſſer bei der großen Menge von Gegenſtänden daran denken konnte, in mehreren Claſſen Repräſentanten der Ordnungen, ja der Familien zu geben, iſt begreiflich; doch verfährt er dabei zu ungleichmäßig, zieht nicht ſelten das ſchwerer Erreichbare dem Zugänglichen vor, repräſentirt ganze intereſſante Gruppen gar nicht, während andere eine überflüſſige Repräſentation finden und läßt ſich allzuſehr durch das Pikante leiten. So hätte er bei ſeiner Anſchauungsweiſe bei den Säugethieren gar paſſend ſtatt eines der 4 Affen einen Halbaffen aufnehmen können, unter den Raubthieren aber unbedingt einem Inſectenfreſſer, namentlich dem intereſſanten und wichtigen Maulwurf eine Stelle anweiſen ſollen; bei den Vögeln hätte der Sperling wohl eher die Aufnahme verdient als der Stieglitz, auch vermiſſen wir den Baumläufer, den Eisvogel, die Taube ꝛc. ꝛc., die recht paſſend an die Stelle anderer Repräſentanten getreten wären; — und bei den Fiſchen hätten füglich die Bricke und der Flußbarſch als Repräſentanten Aufnahme verdient; bei den Inſecten vermiſſen wir unter den Käfern z. B. die ſpaniſche Fliege, unter den Aderflüglern neben der einzigen Honigbiene und der füglich durch Formica rufa zu erſetzenden Viſitenameiſe manch Wichtiges und Intereſſantes; bei den Rhynchoten Blatt- oder Schildläuſe, bei den Dipteren neben der einzigen Schmeißfliege die Stechmücke ꝛc. ꝛc.

Ad 4. Von einer Vorbereitung des Stoffes zum Entwurfe des Bildes findet ſich im Leitfaden nirgends eine Spur.

Ad 5. Die Gleichmäßigkeit der Behandlung leidet, wie bereits aus den oben mitgetheilten Zahlverhältniſſen erhellt, mehr oder minder beträchtlich; ſchon der Umſtand, daß eigentlich nur die Wirbelthiere und Mineralien eine einläßlichere Behandlung finden, erſcheint mangelhaft, noch mehr iſt dieß der Fall, wenn man auf das Einzelne eingeht, und namentlich muß es auffallen, daß die außerdeutſchen Gegenſtände gewöhnlich direct eine vollſtändigere Behandlung finden als die nicht minder wichtigen und intereſſanten deutſchen; zwar ſucht der Verfaſſer den Uebelſtand dadurch zu verbeſſern, daß er bei den wichtigern einheimiſchen Arten in Klammern eingeſchloſſene Andeutungen deſſen gibt, was der Lehrer einläßlicher behandeln, der Schüler aber beſonders merken ſoll (ähnliche Andeutungen kommen freilich auch hie und da bei andern Gegenſtänden vor); aber es werden ſolche Merkzeichen, wenn und weil ſie vom Verfaſſer keiner Ausführung gewürdigt werden, eben im Durchſchnitt auch nur für Nebenſache gehalten und als ſolche behandelt werden; überdieß fehlen dem Lehrer, wie ihn Herr Schwaab oder doch der Vor-

redner für die erſte Stufe im Sinne haben (für dieſe Stufe ſei nur eine ſolche Bekanntſchaft mit der Natur nöthig, die jeder Elementarlehrer ſich anzueignen im Stande ſei), die Mittel zur Belehrung gerade über dieſe Gegenſtände gewöhnlich in höherem Grade, als die Mittel zur Mittheilung intereſſanter Züge aus dem Leben ausländiſcher Thiere ꝛc. ꝛc.; endlich haften gerade ſolche Mittheilungen viel leichter im Gedächtniß des Schülers und verdienten daher viel eher durch bloße Merkzeichen feſtgehalten zu werden, als Mittheilungen über Formverhältniſſe, ſpeciellere Lebensäußerungen, beſondere Art des Schadens oder Nutzens, des Gewinnes, Verbrauches, der Verwendung ꝛc. ꝛc., wenn wir überhaupt auf dieſer Stufe bloße Merkzeichen für zuläſſig hielten. Hiezu kommt noch der Fehler, daß der Verfaſſer in manchen Fällen kaum mehr als den bloßen Namen des Geſchöpfes oder doch eine ſo ungenügende Beſchreibung gibt, daß Verwechslung und andere Irrthümer ſich leicht einzuſchleichen vermögen. Die Behandlung des Einzelnen begreift Charakteriſtik der Art, Vorkommen, Lebensart, beſondere Eigenſchaften ꝛc. ꝛc. und endet mit Fragen oder Aufgaben. Am Schluſſe ganzer Abſchnitte folgen dann Fragen und Aufgaben über dieſe.

Ad 6. Hier kommen wir auf ein Gebiet, wo uns der Verfaſſer Anlaß zu manchem Bedenken gibt. Ganz Recht geben wir ihm und dem Vorredner, wenn ſie den geſchlechtlichen Charakter der Thiere von der erſten Stufe ausgeſchloſſen wiſſen wollen; aber eben ſo unpaſſend erſcheint es uns, wenn der Verfaſſer gleich in der Behandlung des erſten Individuums von Gefäßſchwielen ſpricht. Eben ſo vermiſſen wir durchgehends die ſo nöthige lebenvolle Sprache, wir vermiſſen ſie ſogar mehr oder minder in den Erzählungen; ein Beiſpiel ſeiner Behandlung der Lebensverhältniſſe mag hinreichen, unſre Behauptung zu rechtfertigen. Auf Seite 33 ſchildert er dieſe folgendermaßen von „45) Der Rubincolibri: Der Colibri lebt nur in Amerika. Er flattert um die Blumen, und holt ſeine Nahrung, welche in kleinen Inſecten beſteht, von dem Boden derſelben. Er bleibt in dieſem Geſchäfte vor der Blume ſchwebend. Seine zwei Eier ſind von der Größe einer ſtarken Erbſe. Er iſt munter und zankt ſich oft mit ſeinen Kameraden um eine Blume. Es ſoll einen ſchönen Anblick gewähren, wenn dieſe kleinen prächtigen Vögel pfeilſchnell im Sonnenſchein hin- und herſchießen."

Gehen wir nun noch insbeſondere auf die Charakteriſtik der Formverhältniſſe der einzelnen Individuen ein, ſo finden wir mancherlei Verſtöße gegen die Vollſtändigkeit und Richtigkeit der Sprache, daß wir offen unſern Tadel ausſprechen müſſen. Jeder Lehrer, alſo ſicher auch Herr Schwaab, hat zur Genüge Gelegenheit, die Erfahrung zu machen, wie

ſchwer es hält, Knaben an eine befriedigende Mittheilung der Gedanken zu gewöhnen, und wir können es durchaus nicht entſchuldigen, wenn ein für Knaben beſtimmtes Buch den Fehler ſignalementartiger Sprache bei jeder Behandlung an der Stirne trägt, einen Fehler, den auch die trefflichſte Behandlung in der Schule nicht zu verwiſchen vermag, um ſo weniger aber dann, wenn dabei noch der Fall vorkommt, daß verſchiedene Wörter, bald „iſt“ oder „ſind“, bald „hat“ oder „haben“, bald „befindet“ oder „befinden ſich“ ꝛc. in der gleichen Beſchreibung zu ergänzen ſind, wie hier, und ſo dem muthwilligen Schüler bisweilen willkommene Veranlaſſung zu abſichtlicher Verwechslung und Störung gegeben wird.

Wir heben, zur Veranſchaulichung dieſer Uebelſtände ſo wie zur Bezeichnung der nicht ſelten völlig ungenügenden Behandlung und der Unſtatthaftigkeit der auf ſo ſchwache Baſis geſtützten Forderungen, die nachfolgenden Beiſpiele aus, bemerken aber auch zugleich, daß wir auf dieſer Stufe Vergleichungen von Geſammtformen (Individuen) durchaus nicht zuläſſig erachten, eben ſo wenig ein Ausheben von Hauptmerkmalen gelten laſſen können; letzteres hat nur in der zweiten Stufe Bedeutung, und auch hier muß der Schüler erſt ſelbſt zu dieſem Geſchäfte angeleitet und darin geübt werden, ehe der Lehrer es wagen darf, dieſe Merkmale im übrigen Verlaufe zu *geben*.

S. 32. „Nr. 40. Die *Elſter* (Corvus Pica). Körper ſchlank — Oberſchnabel etwas gebogen — Naſenlöcher mit harten Borſtenfedern bedeckt — Schwanz lang und keilförmig, glänzt goldgrün — Farbe: ſchwarz; Bauch und Schultern weiß. Geſchrei: Gäck.“

„Nr. 43. Der gemeine Kukuk (Cuculus canorus). Größe einer kleinen Taube — Gefieder aſchgrau, Bauch weiß mit ſchwarzen Querflecken — Schwanz ſchwarz mit weißen Flecken — Füße ſehr kurz — Schnabel ſanft gebogen. Zugvogel.“

„Vergleiche den *Kukuk* mit der *Elſter*!“

Welcher Knabe mag in dieſen Beſchreibungen die Elſter und den gemeinen Kukuk ſicher erkennen, und wie kann man ihm zumuthen, mit derlei Kennzeichen Vorſtellungen zu gewinnen, beſonders aber Vergleichungen anzuſtellen, und wozu können ihm Vergleichungen, wie die folgende, nützen? Bei der Elſter iſt der Körper ſchlank, was entſpricht dieſem Schlankſein bei der Beſchreibung des Kukuk? — bei dieſem iſt die Größe der einer kleinen Taube gleichgeſtellt (wie groß iſt denn eine ſolche?), bei der Elſter iſt von der Größe gar nichts angegeben; — die Elſter hat mit harten Borſtenfedern bedeckte Naſenlöcher, der Kukuk? — Die Elſter beſitzt einen etwas gebogenen Oberſchnabel, der Kukuk einen ſanft gebogenen Schnabel; — der Schwanz der Elſter iſt ſchlank und keil-

förmig, welche Geſtalt hat er denn beim Kukuk? — Die Füße des Kukuk ſind ſehr kurz, diejenigen der Elſter? — bei der Elſter klingt das Geſchrei etwa wie Gäck, nun beim Kukuk ergänzt der Schüler den Klang des Rufes nach dem Namen des Thiers; — der Kukuk iſt ein Zugvogel, was entſpricht dieſer Bemerkung bei der Elſter? — So bleibt denn für die Vergleichung nur das Bischen Farbe übrig und Herr Schwaab wird wiſſen, daß dieſe durchſchnittlich für die Unterſcheidung entfernter ſtehender Thiere kein brauchbares Merkmal abgibt. — So viel gewinnt der Schüler bei der Vergleichung beider Thiere nach unterſcheidenden Merkmalen; was er bei Vergleichung nach gemeinſchaftlichen Merkmalen gewinnt, wollen wir hier nicht unterſuchen.

S. 40. „Nr. 60. Die gemeine Eidechſe. (Lacerta agilis). Meiſt grau — ſpannenlang, wovon (!) der Schwanz die Hälfte beträgt — Bauch und Seiten beim Männchen grün — Körper mit Schuppen bedeckt — die Schuppen des Rückens kleiner als die an den Seiten — 4 Füße — an den Füßen 5 Zehen — kleine Zähne in den Kiefern und am Gaumen — nicht giftig."

„Nr. 64. Der Salamander oder Erdmolch (Salamandra maculata). Körper wie eine (!) Eidechſe — Schwanz lang — ſammetſchwarz mit hochgelben Flecken (bloß der Schwanz?) — ſondert einen milchichten Saft ab (nur der Schwanz?) — Vorderfüße 4 Zehen (!), Hinterfüße 5 — nackte Haut.

„Welche Merkmale hat der Salamander mit der Eidechſe gemein?"

Der Schüler wird nun etwa das herausfinden: beide (?) meſſen eine Spanne in der Länge, haben einen verlängerten Schwanz, 4 Füße, und an den Hinterfüßen 5 Zehen — das iſt aber auch Alles. Nach einem Kennzeichen, das beide als Reptilien charakteriſiren könnte, wird man ſich vergebens hier, früher und ſpäter umſchauen.

S. 70. „Nr. 43. Der gemeine Roggen, das Korn (Secale cereale). Wurzel faſerig — Stengel hohl, mit Knoten verſehen, Halm genannt — Blätter lineal zugeſpitzt, ganzrandig und ſchneidend — an jedem Knoten entſpringt ein Blatt, und umfaßt beinahe bis zum nächſten Knoten den Halm — Blüthenſtand eine Aehre."

Vergleiche mit dem Korn: „44) den gemeinen Hafer (Avena sativa). Blüthenſtand eine Riſpe. Vergleiche die Riſpe mit der Aehre."

Daß auch dieſe Beſchreibung weder den Roggen noch den Hafer von andern Gräſern deutlich unterſcheidet, bedarf keiner Erläuterung; was bietet aber das Buch zur Löſung beider Aufgaben? bei der erſten mag der Schüler noch ſagen; der Blüthenſtand des Roggens iſt eine

Aehre, derjenige des Hafers eine Riſpe; was aber eine Aehre, eine Riſpe ſei, darüber wie über ſo manches Andere, was hier doch in der That nicht gleichgültig wäre, gibt das Buch keinen Aufſchluß; freilich hat der Verfaſſer in einer Klammer unter dem Roggen die Wörter „Blattſcheide, Blatthäutchen, Spindel oder Achſe, Blüthentheile, Grannen" eingeführt, aber das iſt auch Alles; die Erklärung iſt dem Lehrer vorbehalten und der Schüler hat als Anhaltspunct für die Repetition und anderweitige häusliche Thätigkeit Nichts als das dürre Signalement und einige Wörter der Andeutung.

Auf S. 88. „88) Der Citronenbaum (Citrus Limonium). Die Frucht iſt eine Beere, die bekannte Citrone, länglich, an den Enden zugeſpitzt. Der Baum iſt dem Orangenbaum ſehr ähnlich." Man erwartet mit Recht bei Anſicht dieſer Beſchreibung, daß ſich im Buche eine ſolche des Orangenbaums finden werde, aus der der Schüler einigen Aufſchluß erhalten könne; aber man ſucht umſonſt; und die Beſchreibung leiſtet zur Begründung einer anſchaulichen Kenntniß Nichts.

Ad 7 Da Herr Schwaab in ſeiner erſten Stufe keine Gemälde von Individuen entworfen, und lieber Vielerlei als Vieles gegeben hat, ſo finden wir in derſelben auch für Befriedigung unſerer Forderung wenig, und halten es daher zweckmäßiger, ſogleich überzugehen

zu 8. Daß und warum der Unterricht in der menſchlichen Anatomie nicht in die erſte Stufe gehöre, haben wir oben bezeichnet; der Verfaſſer nimmt dieſelbe in ihr auf, freilich, wie es ſcheint, nicht in der Ueberzeugung der Nothwendigkeit, ſondern einzig in der Meinung, den Wünſchen mancher Lehrer damit zuvorzukommen, und behandelt ſie deßwegen als Anhang auf 13¼ S. Auch hier, wie im ganzen Buche, dringt er dem Schüler das Wiſſen, hier auch Gefühle ꝛc. auf, anſtatt dieſes Wiſſen, dieſe Gefühle ꝛc. auf Grund der Anſchauung und anregenden Betrachtung in ihm zur Entwickelung, zum ganzen Bewußtſein, zur innerſten Ueberzeugung zu bringen; und warum beſchränkt er ſich auf die Lehre vom Bau des menſchlichen Körpers allein, um auf die herrliche Zweck- und Geſetzmäßigkeit im Walten der Natur, im Einzelnen, Kleinſten und Theilweiſen, wie im Allgemeinen, Großen und Ganzen, um auf die unendliche Weisheit und Güte des erhabenen Schöpfers, nicht hinzuweiſen, ſondern unabänderlich hinzuleiten? Warum, wenn er gerade dieſe Seite der Erziehung für eine weſentliche hielt, wie ſie's auch in der That iſt, warum, wenn er dieſe Seite in ſeinem Buche berückſichtigen wollte (wir behalten dieſe Berückſichtigung dem wirklichen Verkehr mit dem Schüler, nicht dem Buche vor), warum geſchah es im Buche nur hier, während bei tauſend und aber tauſend Gelegenheiten ſich die

reichſte Gelegenheit bietet? Es bietet ſich dieſe Gelegenheit nicht mi
bei Betrachtung des äußeren Baues und der Lebensweiſe ꝛc. der üb
Weſen, ſie bietet ſich auch bei Gelegenheit des inneren Baues derſe
ſie bietet ſich aber beſonders auf den gemeinſchaftlichen Gängen in
freien Natur, in welcher von allen Seiten die unleugbarſten Be
jener Weisheit und Güte auf den Schüler eindringen.

Faſſen wir ſchließlich die Ergebniſſe unſrer Betrachtung in k
Worten zuſammen, ſo müſſen wir unſre Ueberzeugung dahin ausſpre
daß Herrn Schwaabs Erſte Stufe des naturgeſchichtlichen Unter
den Anforderungen an einen Leitfaden für eine ſolche Stufe mit B
auf Gymnaſien und höhere Bürgerſchulen nicht genügt, indem
Verfaſſer

1. über die Bedeutung der Stufe nicht genug im Reinen iſt,
2. rückſichtlich des Zahlenverhältniſſes, der Anordnung, Aus
und Behandlung des Stoffes zu wenig mit Sorgfalt und Gl
mäßigkeit verfährt,
3. den Anforderungen der Sprache zu wenig Rechnung trägt,
4. das educatoriſche Element zu wenig beachtet.

Wenn wir ſo eben die Anſicht ausgeſprochen haben, daß H
Schwaabs Leitfaden der erſten Stufe für Gymnaſien und höhere Bü
ſchulen nicht genügt, ſo fragt ſich, ob ſich derſelbe für die Volksſ
eigne, auf welche der Verfaſſer bei Bearbeitung des erſten Curſus
gleich Rückſicht genommen hat (von der Elementarſchule, die auch
Schwaab bei der Bearbeitung nicht im Sinne hatte, reden wir
nicht). Die Volksſchule hat zwar ebenfalls zu einer allgemeineren N
anſchauung zu führen, aber die Bedürfniſſe des Schülers für das L
ſind einfacher, die Grenzen, die ihr geſteckt ſind, enger und der U
richt daher nothwendig ein anderer. So wenig die Volksſchule Fachl
haben kann (ſie kann nur noch Lehrer für Summen von Fächern beſi
eben ſo wenig kann wohl eine Behandlung der Naturgeſchichte als b
derer Unterrichtszweig zugegeben werden, eben ſo wenig iſt wohl
ein beſonderer Leitfaden der Naturgeſchichte für die Volksſchule zul
wir brauchen an ihr einen Unterricht in der Naturkunde, dem
wichtigſten und auffallendſten Gegenſtände der Naturgeſchichte in
jenigen Ordnung und Folge eingewoben werden, daß der Sch
lebendige Bilder der Heimath, des Vaterlandes, der daſſelbe
rührenden Länder, der Nachbarländer des letztern, Europa's, der
ihm zuſammenhängenden Welttheile, der großen Continentalma
der Meere und vorzüglichſten Inſeln, der Erde für ſich und
ihrer Beziehung zum Planetenſyſtem, wie des letztern zur geſamm

ſiderischen Schöpfung erwerbe und die wichtigſten Erſcheinungen, Producte ꝛc. in ihrer Verbindung mit der von der Natur angewieſenen Oertlichkeit ꝛc. kennen lerne. Auch hier verdient die Heimath die erſte und bevorzugteſte Behandlung; je weiter hinaus die Grenzen rücken, deſto ſparſamer und umſichtiger muß ſich die Auswahl auf das Unentbehrliche beſchränken, deſto mehr muß dieſes in allgemeinen Umriſſen behandelt werden, doch immer klar und kenntlich; die Behandlung muß aber auch hier auf Bethätigung des Schülers abzielen und die Sprache den oben geſtellten Anforderungen genügen. Wie von Allem, ſo gilt dieß auch vom naturgeſchichtlichen Stoffe; unmöglich kann hier von einer gründlichen Ein- und Ueberſicht der naturgeſchichtlichen Form- und Lebensrichtungen die Rede ſein; die Heimath bietet eine Menge des Wichtigen, die fernern Länder Hervorſtechendes; beides iſt je an der betreffenden Stelle einzuführen, Jenes auf Grundlage der wirklichen Anſchauung, Dieſes wenigſtens auf Grundlage der Anſchauung im Bilde nach ſeinen Hauptzügen zu behandeln und Letzteres je am Schluſſe eines Abſchnittes in den für das Einheimiſche entwickelten ſyſtematiſchen Rahmen einzufügen. Die Anatomie beſchränkt ſich auf Darlegung der Hauptzüge der Organiſation, wie ſie die Anſchauung eines zergliederten Säugethieres gewähren kann, die Phyſiologie auf Andeutung der wichtigſten Verrichtungen der innern Organe und Syſteme und der Einflüſſe, welche eine empfindliche Störung derſelben zur Folge haben können; Andeutungen, welche zur Mittheilung von Regeln zur Erhaltung der Geſundheit ſchicklichen Anlaß geben. Daß auch in der Volksſchule keine Gelegenheit zu Excurſionen ꝛc. zu verſäumen ſei, verſteht ſich von ſelbſt. Die Grundzüge eines Leitfadens der Naturkunde für die Volksſchule näher zu bezeichnen, liegt hier außer unſerm Plane; Herrn Schwaabs Erſte Stufe iſt auch ein rein naturgeſchichtliches Buch und es könnte ſich daher nur fragen, ob das in letzterem gegebene Einzelne in der Form, wie es gegeben iſt, für die naturgeſchichtlichen Abtheilungen eines Unterrichts in der Naturkunde an der Volksſchule brauchbar ſei?

Die oben gerügten Mängel der Behandlung des Einzelnen, die Verſtöße gegen die Sprache wie die geringe Beachtung des educatoriſchen Elements zwingen uns, auch dieß zu verneinen.

Der zweiten Stufe des naturgeſchichtlichen Unterrichts an Gymnaſien und höheren Bürgerſchulen haben wir im Eingang die Aufgabe geſtellt, eine klare Ein- und Ueberſicht der individuellen irdiſchen Weſen und ihrer Beziehungen unter ſich zu entwickeln. Wir halten es für nöthig, ehe wir über die zweite Stufe des Herrn Schwaab ſprechen, abermals durch Vorausſtellung unſerer Anſichten und Anforderungen den Maßſtab

zu bezeichnen, den wir bei Beurtheilung jenes Buches zu Grunde legen zu müſſen glauben. Wenn wir von einer klaren Ein- und Ueberſicht der individuellen irdiſchen Weſen und ihrer Beziehungen unter ſich ſprechen, ſo ergibt ſich von ſelbſt, daß wir es nunmehr vorzugsweiſe mit der Begründung ſyſtematiſcher Begriffe und Kenntniſſe und der Benutzung dieſer zur Kenntniß der innigen Wechſelwirkung zwiſchen Form und Leben und zwiſchen den verſchiedenen Form- und Lebensrichtungen unter einander zu thun haben. Die Kenntniß des Lebens aber und der innigen Beziehung der Form zu jenem, die Kenntniß der Bedeutung von Form und Stoff für das Leben iſt für die Lehrzwecke Hauptſache; das Syſtem nimmt nur die untergeordnete Stelle eines Mittels zum Orientiren ein; daher wir auch die Lehrſtunden nur ſo weit und ſo lange für die wirkliche Begründung der Syſtemkunde und für die Behandlung des Syſtems in Anſpruch nehmen, als unumgänglich nöthig iſt. Mit Rückſicht auf die oben geſtellten Anforderungen ergeben ſich in der zweiten Stufe drei Abſchnitte, deren Inhalt wir in Folgendem kurz bezeichnen:

1. Directe Vorbereitung zur Behandlung der Naturgeſchichte der drei Reiche und des Menſchen, durch Entwickelung, Definition und Begriffserklärung der Gruppen.
2. Wirkliche Behandlung der Naturgeſchichte des Thier-, Pflanzen- und Mineralreichs und derjenigen des Menſchen, und Ermittlung der Form- und Lebensverhältniſſe im Innern der Gruppen.
3. Ermittlung der Beziehungen zwiſchen Stoff, Form und Leben, der Beziehungen der Form- und Lebensrichtungen unter ſich.

Ad 1. Für directe Vorbereitung zur Behandlung der Naturgeſchichte enthält die Methode des Herrn Prof. Eichelberg im Weſentlichen die Grundzüge. Die Begründung des Begriffes Individuum haben wir bereits in der erſten Stufe wenigſtens an drei ſolchen vollſtändig dadurch gewonnen, daß wir der vorhergegangenen Behandlung des äußern die des innern Baues und bei Thier und Pflanze diejenige der wichtigſten an beide gebundenen Verrichtungen anſchloſſen. Es handelt ſich daher hier zunächſt um Entwickelung ſyſtematiſcher Gruppenbegriffe an und aus Individuen, um Feſtſtellung der Definitionen der Gruppen und um Erklärung der allgemeinen Gruppenbenennungen. Wir müſſen Herrn Eichelberg vollkommen beiſtimmen, daß im Individuum die Begriffe der Art, Gattung, Familie, Ordnung, Claſſe, des Kreiſes und Reiches liegen, daß dieſe Begriffe in fortlaufender Reihe zwar an Umfang der eingeſchloſſenen Weſen zu-, an Inhalt der zur Definition erforderlichen Merkmale aber abnehmen, daß daher die Definitionen der höheren Gruppen, als die leichter faßlichen, zuerſt zu begründen ſeien, daß die

äußern Bildungsverhältniſſe in der organiſchen Schöpfung zur Ausbildung der innern Organe in inniger Beziehung ſtehen und auf beide die wichtigſten Lebensbeziehungen ſich ſtützen und umgekehrt, daß daher im vorliegenden Abſchnitt die innere Form neben der äußeren durch Kreiſe und Claſſen möglichſt genau behandelt werden müſſe, damit die Baſis für die Entwickelung eine genügende ſei. Im Uebrigen weichen wir von Herrn Eichelberg in Folgendem ab: wir halten für nöthig, die Reihe mit der Entwickelung der Begriffe Körper, Kunſt- und Naturkörper, organiſcher und unorganiſcher Naturkörper, Pflanze und Thier zu beginnen, halten es aber nicht für Aufgabe des Unterrichts in den Lehrſtunden, in allen drei Reichen die Begriffe der Kreiſe, Claſſen und Ordnungen durchgehends zur Entwickelung zu bringen, ſondern begnügen uns mit der Entwickelung der Kreisbegriffe im Thierreich, mit der der Claſſenbegriffe im Kreiſe der Wirbelthiere, mit derjenigen der Ordnungsbegriffe in der Claſſe der Säugethiere; dann aber gehen wir, weiter abwärts ſteigend, ſucceſſive zur Entwickelung der Familien-, Gattungs- und Artbegriffe je in einer der behandelten Ordnungen, Familien und Gattungen über; legen weiter, an die gleichen Individuen uns haltend, denſelben Weg in umgekehrter Ordnung zurück, Arten zur Gattung, Gattungen zur Familie, Familien zur Ordnung ꝛc. ꝛc. vereinend, und ſchließen den Abſchnitt mit der Erklärung der allgemeinen Gruppenbenennungen verſchiedener Rangſtufen (Art, Gattung, Familie ꝛc.) und anderer bezüglicher Ausdrücke. Bei dieſem Gange nehmen wir die Thätigkeit des Schülers beſtändig in Anſpruch, im Weſentlichen mit Herrn Eichelberg übereinſtimmend in der Weiſe, daß nunmehr bei den Gegenſtänden der Behandlung Theilform um Theilform, in und mit der Summe der Theilformen aber Geſammtform mit Geſammtform verglichen wird. Liegen nun ein, zwei oder drei ſyſtematiſche Gruppenbegriffe zur Entwickelung vor, und hat man für jede Gruppe zwei oder nach Bedürfniß drei möglichſt diametrale Repräſentanten gewählt (an ſolchen gewinnt man, wie Herr Eichelberg richtig erwähnt, die weſentlichen Charaktere der Gruppe am ſicherſten und in kürzeſter Friſt, während ſie bei näher verwandten Repräſentanten kaum in der erforderlichen Schärfe und Geltung für die ganze Gruppe hervortreten, noch weniger aber für die Gruppe ein einziger Repräſentant genügt), ſo werden zunächſt die Repräſentanten der Einen oder Einer Gruppe nach den wichtigſten Form- und Lebensverhältniſſen eindringend behandelt, nach gemeinſchaftlichen Merkmalen verglichen, und das weſentliche Gemeinſame aufgeſucht und ausgehoben; auf gleiche Weiſe verfährt man mit den Repräſentanten der zweiten Gruppe, ſodann wenn der Begriff einer dritten Gruppe zu entwickeln iſt, mit denen der dritten. Die

durch die Vergleichungen gewonnenen und auf das Weſentliche reducir
Ergebniſſe werden ſodann einer weitern Vergleichung unter ſich unt
worfen; die Ausſcheidung der Unterſchiede ergibt die diagnoſtiſchen C
raktere der fraglichen Gruppen, die Aushebung des Uebereinſtimmen
den Charakter der übergeordneten Gruppe. Sollen die untergeordne
Gruppenbegriffe einer umfangreichen übergeordneten Gruppe entwic
werden, ſo werden nicht ſogleich ſämmtliche Repräſentanten der erſt
der Reihe nach behandelt, ſondern die Behandlung betrifft zunächſt
die Repräſentanten der Hauptformrichtungen, ſodann, wenn die Charak
derſelben ermittelt ſind, ſucceſſive die Repräſentanten der vorzüglic
Formrichtungen unter jeder einzelnen Hauptformrichtung u. ſ. w.
dieſem Gange werden überall, wo es möglich iſt, die gleichen Rep
ſentanten zur Entwickelung der Gruppenbegriffe der verſchiedenen Ra
ſtufen wiederholt benutzt (ſo wird das in der erſten Stufe des natu
ſchichtlichen Unterrichts Behandelte hier, ſo wie das hier Behand
ſpäter wiederum benutzt).

Ad 2. Die wirkliche Behandlung der Naturgeſchichte der irdiſc
Weſenwelt beginnen wir mit dem Thierreich, ſteigen von der höch
Entwickelungsſtufe desſelben allmälig bis zur niederſten herab, wiederho
den gleichen Gang im Pflanzenreich, wenden uns dann zum Mineralr
und ſchließen endlich den Abſchnitt mit der Naturgeſchichte des Menſc
Kam es in der erſten Stufe auf den Entwurf von Bildern einze
Individuen (freilich ſchon als Repräſentanten der Claſſe ins Auge gef
an, handelte es ſich im erſten Abſchnitt der vorliegenden Stufe um
Kenntniß der Regeln, nach denen Individuenſummen in Gruppen zer
und geſammelt und dieſe als Einheit einer beſtimmten Rangſtufe betrac
werden, ſo handelt es ſich hier in der Naturgeſchichte der drei Re
um den Entwurf lebendiger Bilder von Gruppen, deren Grundlage
Inhalt das Individuelle bildet, in der Naturgeſchichte des Menſchen
die Begründung des Bildes vom Endziel der irdiſchen Schöpfung
Individuellen, vom geiſtig Freien, mit Plan und Bewußtſein Denken
Wollenden und Handelnden. Der Entwurf dieſer Bilder geſchieht
Anfange unter Beiziehung der Thätigkeit des Schülers in ähnlicher W
wie der Entwurf der Individuenbilder in der erſten Stufe, und wir hal
als Rahmen und Grenze für jedes einzelne Bild die Ordnung feſt; ſp
laſſen wir den Schüler in der Entwickelung ſolcher Bilder ſich verſuc
und beſchränken uns auf die Correctur, die mündliche Berichtigung
Erweiterung derſelben, endlich, wenn er hinreichend geübt erſcheint, ge
wir die Bilder in vollendeter Geſtalt, nehmen aber dafür die Thätig
desſelben in anderer Weiſe in Anſpruch; jedes folgende Ordnungs

wird nämlich mit dem vorhergehenden verglichen, und es werden die übereinſtimmenden und unterſcheidenden Züge ermittelt, bis der Kreis ſämmtlicher Ordnungen einer Claſſe vollendet iſt, worauf aus den ſämmtlichen Ordnungsbildern mit Einwebung der anatomiſchen und phyſiologiſchen Eigenthümlichkeiten der Claſſe das Bild der letztern entworfen wird; die ſucceſſive entwickelten zuſammengehörenden Claſſenbilder werden ſodann zur Entwickelung des Kreisbildes benutzt, die Kreisbilder zum Bilde des Reichs, die Bilder der Reiche zum Bilde der geiſtig gebundenen gegenüber der geiſtig freien Weſenwelt. Wir kehren zu den Ordnungsbildern zurück und erlauben uns, eine kurze Andeutung des Ganges zu geben, auf dem wir im Thierreich zu einem ſolchen gelangen, wobei ſich zugleich der bedeutende Unterſchied ergeben wird, der zwiſchen der dem erſten Abſchnitt der zweiten Stufe zufallenden Entwickelung ſyſtematiſcher Begriffe als directer Vorbereitung zum zweiten Abſchnitt auf der einen Seite und dem Entwurfe des einzelnen Ordnungsbildes im zweiten Abſchnitt dieſer Stufe auf der andern Seite beſteht. Wir wählen zu dieſem Zwecke beiſpielsweiſe die Ordnung der Aderflügler aus der Claſſe der Inſecten und wollen vorausſetzen, wir beginnen den Kreis der Gliederthiere mit dieſer Claſſe, und die letztere mit der genannten Ordnung. Im erſten Abſchnitt haben wir nichts Weiteres gewonnen als die Definition des Kreiſes Gliederthiere und haben dort erklärt, daß wir die Entwickelung der Claſſenbegriffe in den den Wirbelthieren folgenden Kreiſen, die Entwickelung der Ordnungsbegriffe aber in den den Säugethieren folgenden Claſſen ꝛc. nicht als Aufgabe des Unterrichts in den Lehrſtunden betrachten (allerdings aber geben wir dem Schüler Stoff, ſich in häuslichen Aufgaben, welche vom Lehrer außer den Lehrſtunden corrigirt und in einem kleinern Theil der letztern mündlich berichtigt werden, in der Entwickelung der höheren Gruppenbegriffe zu verſuchen, wobei wir ihm durch Bezeichnung der wichtigſten Grenzpuncte zu Hülfe kommen); nunmehr geben wir in gedrängten Zügen eine Charakteriſtik des Kreiſes der Gliederthiere und unter ihm eine ſynoptiſche Ueberſicht der Claſſen und verfahren auf gleiche Weiſe bei und unter jeder Claſſe, Ordnung und Familie, bis wir in jeder der letztern mit einer ſynoptiſchen Ueberſicht der wichtigſten Gattungen enden, deren kurzer Charakteriſtik wir die Angabe der Zahl zugehöriger Arten anſchließen und aus dieſen die unentbehrlichen in möglichſt gedrängter, immer aber kenntlicher Weiſe ſchildern nach den Hauptmerkmalen, der Lebensweiſe in Verbindung mit den anderweitigen Aeußerungen auffallender Lebensthätigkeit, nach intellectuellen Erſcheinungen und Entwickelung, nach Vorkommen, Zeit des Erſcheinens und Verſchwindens, nach Nutzen oder Schaden und der

Art und Weiſe der letztern, nach den Grundzügen der Behandlungsweiſe der ſchädlichen oder nützlichen, nach der Gewinnung, Verarbeitung und Verwendungsweiſe der durch letztere gebotenen brauchbaren Stoffe ꝛc., ſuchen dann am Schluſſe jeder Ordnung durch geeignete Fragen zu ermitteln, ob der Schüler ſich den Stoff im Einzelnen und Ganzen angeeignet habe, bereiten durch andere Fragen und Aufgaben zum Entwurfe des Bildes vor und entwickeln dieſes ſodann unter ſteter Mitwirkung des Schülers ſo, daß das Leben im Innern der Ordnung als Hauptmoment überall deutlich vor Augen tritt, während die Einzelweſen mit ihren beſondern Richtungen der Form, der Thätigkeit ꝛc. nur die einzelnen Züge des Bildes darſtellen und die ſyſtematiſche Folge gleichſam nur den Faden der Behandlung bietet. So werden wir bei den monotrochiſchen Aderflüglern die in doppelter Hinſicht (durch Bau des Neſtes und Verſorgen desſelben mit Vorräthen für die Brut, oder förmliches Füttern und Pflegen der letztern) ſich kund gebende mütterliche Fürſorge der Weibchen für ihre Nachkommenſchaft hervorheben, aber bereits auf die hier auftretenden Erſcheinungen ſchmarotzender Lebensweiſe der Larven, die wieder zu der Lebensweiſe der Mütter in inniger Beziehung ſteht, aufmerkſam machen, wie auf das Neſtſchmarotzen mehrerer Weſpen und vieler Grabweſpen, auf das Kukukſchmarotzen von Gliedern faſt aller Familien der monotrochiſchen Aderflügler, deren Larven ſelbſt wiederum entweder indirect durch Aufzehren der eingeſammelten Vorräthe, oder direct durch An- und Ausſaugen des Körpers den urſprünglich berechtigten Inhaber dem Tode überliefern; bei den Melliferen, weſpenartigen Thieren und Ameiſen werden uns das geſellige Leben mancher Arten, die Dauer der Colonien, das Zahlverhältniß der verſchiedenen Sorten von Individuen, die Vertheilung und Ausführung der Arbeit, der Stoff und die Form ihrer Bauwerke, die mannigfachen und intereſſanten übrigen Aeußerungen höherer Lebensthätigkeit, das Verhältniß der Freundſchaft oder Feindſchaft zu andern Thieren oder von Seite derſelben ꝛc. reichen Stoff bieten, während bei den einſam lebenden wiederum die Mannigfaltigkeit der Bauten intereſſant erſcheint; und bei allen dieſen Künſtlern werden die beſondern Organe und Vorrichtungen, mittelſt deren das Einſammeln der Vorräthe und das Bauen geſchieht, nebſt der Art und Weiſe, wie ſie für dieſe Zwecke wirken, Aufnahme im Bilde verdienen; in gleicher Weiſe geben die Grab- und Goldweſpen reiche Züge zum Bilde. Nicht minder ſprechende Züge liefern die ditrochiſchen Aderflügler, auf der einen Seite die mannigfaltigſten Erſcheinungen des ſo wichtigen Freiſchmarotzens kund gebend, wie das Schmarotzen in den mannigfach geſtalteten und auf die merkwürdigſte Weiſe entſtehenden Gallen bei vielen

Gallweſpen, neben dem weit ausgedehnten und verſchiedenartigen Schmarotzen auf oder in Gliederthieren bei den verſchiedenen Familien der Schlupfweſpen und anderen Gallweſpen; auf der andern Seite die nicht ſelten zerſtörend ſich äußernde Lebensthätigkeit der durch abweichenden Körperbau ſich auszeichnenden Larven der Holz- und Blattweſpen und andere Eigenthümlichkeiten dieſer Thiere ꝛc. — Aehnliche Bilder entwerfen oder geben wir, und laſſen ſie weiter benutzen in allen Claſſen des Thier-, Pflanzen- und Mineralreichs (je nach dem Reiche, nach der Gruppe ſogar, werden ſie auf eigenthümlicher Grundlage errichtet werden und daher jedes ein eigenthümliches Gepräge haben), ziehen im Fortgange des Unterrichts ſorgfältig Dasjenige in Gebrauch, was uns die übrigen, inzwiſchen von andern Fachlehrern behandelten Zweige der Naturwiſſenſchaften, namentlich Phyſik und Chemie, bieten können und benutzen die Excurſionen ꝛc. (in der Mineralogie auch einen Theil der Lehrſtunden) nunmehr zu zahlreichen Uebungen im Beſtimmen, für die wir die oben erwähnten ſynoptiſchen Ueberſichten in der Hand des Schülers und bis zu den Gattungen herabreichend wiſſen möchten. — Die Naturgeſchichte des Menſchen endlich bildet eine wirkliche, wenn ſchon möglichſt gedrängte, Anthropologie.

Ad 3. Der dritte Abſchnitt hat unter Mitwirkung des Schülers eine überſichtliche Darſtellung der wichtigſten Formverhältniſſe und Vorgänge und bei den Gliedern der organiſchen Schöpfung der an den innern Bau gebundenen Verrichtungen und der durch den äußern Bau bedingten Lebenserſcheinungen im Vergleiche zu den entſprechenden Erſcheinungen am Menſchen zu geben, hat dabei die wechſelſeitigen Beziehungen zwiſchen Form, Bekleidung, Aufenthalt, Lebensweiſe in engern und weitern Kreiſen ꝛc. zum Bewußtſein zu bringen, hat die Wechſelwirkung der Weſen auf einander in beſonderen und allgemeineren Richtungen zu ermitteln, die für den Menſchen wichtigen Eigenſchaften der Naturkörper zur Anordnung der betreffenden Kenntniſſe nach dem Geſichtspuncte der Gleichartigkeit zu benutzen, und ſo einen allgemeinen Ueberblick über die gegenſeitigen Beziehungen der Glieder der individuellen irdiſchen Schöpfung zu begründen.

Dieß die Grundzüge unſerer zweiten Stufe; ein Leitfaden für dieſelbe müßte den erforderlichen Stoff für jeden der drei Abſchnitte in der geeigneten Auswahl, Anordnung, Behandlung und Sprache vorzuführen. Der erſte Abſchnitt des Leitfadens der zweiten Stufe bezieht ſich zum Theil auf den Stoff der erſten, hat aber zur Entwickelung der Kreis- und Claſſenbegriffe die dort durchſchnittlich den inneren Bau betreffenden Lücken zu ergänzen, zum Theil fügt er neuen Stoff hinzu, deſſen Behandlung eine

um ſo geringere Ausdehnung erfordert, je tiefer in der Reihe der Grup
begriffe wir herabſteigen, da beim ſtets wiederholten Gebrauche des glei
Repräſentanten (hier z. B. der Katze) zur Begründung aller Grup
in jeder höheren Gruppe eine Reihe von Merkmalen desſelben abſo
wird, und die jedesmal neu hinzutretenden Repräſentanten nur mit
jenigen Summe von Eigenſchaften und Merkmalen in die Betracht
zu fallen haben, welche den, dem wiederkehrenden Repräſentanten
dem Hervortreten aus der vorhergehenden Gruppe noch übrig geblieb
Eigenſchaften und Merkmalen entſprechen. Die übrige Behandlung
Stoffes im erſten Abſchnitte des Buches ergibt ſich aus der Schilde
des Verfahrens bei Entwickelung der Gruppenbegriffe wie aus
unmittelbar vorher bezeichneten Verhältniſſen. Die Aufgabe des zw
und dritten Abſchnittes glauben wir hinlänglich bezeichnet zu haben
daß wir uns mit Rückſicht auf das im Buche zu Bietende einfach
das früher darüber Geſagte, wie auf unſere von Anbeginn bis h
vorgelegten methodiſchen Anſichten beziehen.

Wir wollen uns nun zu Herrn Schwaabs zweiter Stufe wer
Man wird ſich aus unſerer Beleuchtung ſeiner erſten Stufe erin
daß dieſelbe weder Individuenbilder gab, die in der vorliegenden
als Grundlage zu anderweitigen methodiſchen Zwecken benutzt w
könnten, noch eine Entwickelung, Sammlung und Anordnung
brauchbaren Kenntniß der naturgeſchichtlichen Redetheile und der a
geſtützten Ausdrucksweiſe, die unentbehrliche Grundlage ſichern Verſ
niſſes, gewährte, — ein Uebelſtand, der nun ſofort auf die zweite
eine nachtheilige Einwirkung zu äußern nicht ermangelt, indem dieſe
theile und die auf ſie geſtützte Ausdrucksweiſe eine beſondere von
Individuen getrennte Behandlung erfordern. Dieſe Behandlung iſt
auch der Botanik S. 142—155 und Mineralogie S. 242—254
ausgeſtellt, beim Thierreich aber jedesmal der Claſſenſchilderung einver

Ein Abſchnitt directer entwickelnder Vorbereitung, durch den
Schüler klare Gruppenbegriffe erwerben, zur richtigen Auffaſſung
Bedeutung der allgemeinen Gruppenbenennungen gelangen und in
Gebiete, das es beſtändig mit Gruppen zu thun hat, heimiſch w
ſoll, fehlt, und der Verfaſſer ſucht dafür Erſatz zu geben durch eine
meine Einleitung zum Buch und eine beſondere Einleitung zu jedem
in denen Erklärungen und Erläuterungen, Definitionen, Tabellen
Beiſpiele die Stelle einer natürlichen Entwickelung vertreten.

Unſern zweiten und dritten Abſchnitt haben wir durch die
geſtellte Aufgabe deutlich als Beſtandtheile der Naturgeſchichte bezei
indem wir neben dem Erkennen, Benennen und Eintheilen des

auch noch eine klare Ein- und Ueberſicht deſſen angebahnt wiſſen wollen, was in der Natur der individuellen irdiſchen Weſen und mit denſelben von Seite des Menſchen geſchieht. Für die Erwerbung einer ſolchen Ein- und Ueberſicht halten wir im zweiten Abſchnitt den Entwurf von Gruppenbildern unentbehrlich und ſtellen daher auch an einen Leitfaden der zweiten Stufe die Anforderung, in dieſer Richtung zu handeln und nicht mit bloßen Andeutungen ſich zu begnügen. Sehen wir uns in Herrn Schwaabs Leitfaden um, ſo vermiſſen wir, etwa mit Ausnahme der Claſſenſchilderungen im Thierreich, wo einigermaßen der Verſuch gemacht iſt, durchgehends auch derartige Bilder, um ſo mehr den Verſuch zur Entwickelung derſelben (von einer Benutzung zu weitern Zwecken kann natürlich bei Mangel des Subſtrats nicht die Rede ſein) und finden Dasjenige, was zur Entwickelung ſolcher geeignet wäre, meiſt nur als Merkzeichen in Klammern verwieſen und dieſes, wenn ſchon der Verfaſſer in der Zuſammenſtellung Viel angedeutet hat, noch lange nicht genügend.

Endlich vermiſſen wir in Herrn Schwaabs zweiter Stufe jede Spur eines Abſchnittes, der durch Ermittlung der Beziehungen die erforderliche Einheit in das Wiſſen des Schülers über die irdiſche Schöpfung des Individuellen bringen ſoll.

Wir haben bisher gezeigt, was Herr Schwaab nicht gegeben hat; dasjenige, was er gegeben, faſſen wir in kurze Worte zuſammen. Das Buch gibt die Naturgeſchichte der drei Reiche auf 295 Seiten, von denen 2 auf die Einleitung, 140 auf die Zoologie, 99 auf die Botanik, 54 auf die Mineralogie kommen und ſchließt mit einem Regiſter der lateiniſchen Namen der Pflanzengattungen auf 4 S. und einem allgemeinen Regiſter auf 17 S. Die Einleitung ſpricht von der Eintheilung der Naturkörper in organiſche (Pflanzen, Thiere) und unorganiſche, bezeichnet das Geſchäft der Naturbeſchreibung und läßt dieſelbe in Thier-, Pflanzen- und Mineralreich (!) zerfallen, ſpricht dann von dem Geſchäfte der Zoologie, Botanik und Mineralogie, endlich gibt ſie die Erklärungen der Gruppenbenennungen Art, Gattung ꝛc. und erläutert dieſelben durch ein in Form einer Tabelle von der Claſſe Säugethiere durch die Ordnung Wiederkäuer, die Familie Hohlhörnige bis zur Gattung Rind fortſchreitendes und mit Angabe mehrerer anderer Ordnungen, Familien, Gattungen und Arten und bei dem gemeinen Rind mit Angabe der Abart Buckelochs ſchließendes Beiſpiel aus dem Thierreich.

Die Zoologie beginnt mit der Definition des Begriffes Thier, theilt die Thiere in Wirbel- und wirbelloſe Thiere, gibt eine Charakteriſtik der Wirbelthiere, wie der betreffenden Claſſen und eine ſolche der wirbelloſen Thiere, wie der zugehörigen Claſſen und nimmt bei der Haupteintheilung,

wie nicht zu umgehen war, auch auf den inneren Bau Rückſicht. Capitel, welche die Schilderung der Claſſen zum Gegenſtand h entſprechen dem Zwecke, den der Verfaſſer bei Bearbeitung des B im Auge hatte; jedem derſelben folgt eine Ueberſichtstabelle, welche nicht immer die Eigenſchaften einer ſynoptiſchen beſitzt und gewöl die gegenſeitigen Formbeziehungen nicht bis zur Ordnung nachweis Charakteriſtik der Ordnung folgt, wo der Inhalt der letztern es n macht, eine ähnliche Ueberſicht der Familien mit Aufzählung der hörigen Gattungen (die beſonders zu berückſichtigenden Familien ſind vorſtehende Zeichen hervorgehoben), dieſer die Charakteriſtik der Fa mit derjenigen der vorzüglichſten je unter der nicht charakteriſirten Ga aufgeführten Arten, deren Charakter durchgehends kurz iſt, gewö die Gattungsmerkmale in ſich ſchließt und keine Angabe der Größ hält. Den Menſchen nimmt der Verfaſſer in ſomatiſcher Hinſich Ordnung in die Claſſe der Säugethiere auf und gibt hierbei die Deſ der weißen, ſchwarzen und farbigen Race mit Angabe der Wo dieſer Racen.

Die Botanik beginnt zunächſt mit einer Erklärung der Red und bezüglichen Ausdrucksweiſe (S. 143—155) unter Nennung Beiſpielen; der Verfaſſer ſpricht dann von der Eintheilung der Gew erläutert in dieſen zunächſt die Gruppenbenennungen ꝛc., ſpricht vom natürlichen und künſtlichen Syſtem, wendet ſich darauf zum Linn Serualſyſtem, für welches er zunächſt eine ſynoptiſche Tabelle, da nöthigen Erläuterungen über die weitere Eintheilung der Claſſen in nungen unter Benennung von Beiſpielen gibt, erläutert ferner e allgemeinen Zügen, dann mittelſt einer Tabelle das natürliche S Juſſieu's ꝛc., erwähnt noch der Decandolle'ſchen Eintheilung un endlich zu der wirklichen Behandlung der Botanik über, für die e Juſſieu'ſche Syſtem zu Grunde legt.

Die Mineralogie beginnt er mit Definitionen, ſpricht dann (S bis 254) von den Formverhältniſſen, den phyſikaliſchen, chemiſche geognoſtiſchen Kennzeichen, gibt weiter einige Bemerkungen übe Syſtem und definirt die vier Claſſen Erden, Salze, Brenze, M Die weitere Behandlung der Botanik und Mineralogie ſtimmt, mit nahme der Claſſen, die meiſt nur kurz definirt werden, im Weſen mit derjenigen der Zoologie überein; nur werden die Tabellen allmälig Verzeichniſſe des Inhalts, und die in denſelben aufgezeichneten Gr finden ſogar öfter im weitern Verlaufe nicht einmal eine Definitio

Dieß über Herrn Schwaabs zweite Stufe des naturgeſchich Unterrichts, die wir aus den in unſerer Betrachtung erſichtlichen Gr

eben ſo wenig, wie deſſen erſte Stufe, als Grundlage für den naturgeſchichtlichen Unterricht an Gymnaſien und höheren Bürgerſchulen empfehlen können. Die in unſrer Betrachtung niedergelegten Anſichten glaubten wir, um da, wo wir tadeln mußten, dem Vorwurf der Ungerechtigkeit zu begegnen, weitläufiger darlegen zu ſollen; wir halten dieſelben noch lange nicht in ihrem ganzen Umfang für unumſtößlich, im Gegentheil, wir geben ſie zugleich mit dem Wunſche, Andere zu weitern Prüfungen und Verſuchen in der methodiſchen Behandlung eines wichtigen Unterrichtsgegenſtandes anzuregen. Wenn aber Herr Schwaab, wie aus der Vorrede zu erhellen ſcheint, durch die Leiſtungen verdienſtvoller Männer, wie Rüben, Gabriel und Eichelberg nicht befriedigt war und Anderes geben wollte, ſo mußte er prüfen, worin beſonders die Vorzüge ihrer Verſuche beſtanden, er mußte dieſe für ſeinen Leitfaden feſthalten und benutzen, das Einſeitige aber und das Hemmende zu beſeitigen und den engen Geſichtskreis zu erweitern ſuchen. Die Richtung, in der er conſervirend handeln mußte, war klar vorgezeichnet: ſie beſtand in der naturgemäßen Entwickelung von Begriffen am Gegenſtande der Behandlung, in der Feſtſtellung und Bindung derſelben nach Maßgabe der bei einer entwickelnden Behandlung Schritt für Schritt ſich ergebenden Nothwendigkeit, in ſteter, ſucceſſiv erweiterter Bethätigung und Befähigung des Schülers. Die Richtung, in der bei Bearbeitung eines neuen Leitfadens ein Reformiren nöthig war, war genauer zu unterſuchen, und es mußte ſich wohl die Frage aufdrängen: Iſt in der Entwickelung und Kenntniß des Syſtems die Bedingung zur Begründung einer klaren Ein- und Ueberſicht der Natur gegeben, oder ſteht das Syſtem, wenn ſchon nothwendig, in einem untergeordneten Verhältniß zu einem höhern und weitern Ziel, und in welchem Verhältniß? War dieſe Frage erledigt, ſo war zu unterſuchen, wann und wo das Syſtem ſeine Behandlung beim Unterricht im Buche haben müſſe, ob es möglich oder rathſam ſei, den Unterricht ſofort mit der Entwickelung und weitern Behandlung desſelben zu beginnen oder ob für dieſen Zweck bereits eine gewiſſe Summe von Kenntniſſen nöthig ſei und welche? Erſt nach Erledigung dieſer Frage konnte weiter in Unterſuchung fallen: Wie geſchieht die Begründung ſyſtematiſcher Begriffe, wie die Benutzung derſelben für den Unterricht auf die ſicherſte Weiſe ꝛc.? Daß ſich der Verfaſſer einige dieſer Fragen aufgeworfen, iſt nicht zu bezweifeln; ſeine erſte Stufe, ſeine Merkzeichen in den Klammern ſprechen dafür; es möchte ſogar ſein, er war auf dem rechten Wege; aber er befing den Fehler, einmal bei der Ueberzeugung der Unentbehrlichkeit der erſten Stufe bei derjenigen der Unentbehrlichkeit der Einwebung deſſen angelangt, was dem Unterricht Leben und Bedeutung für's Leben

gibt, ſich mit dieſen Ergebniſſen ſeiner Prüfung begnügt zu haben; ſchienen ihm nunmehr die Hauptſache, alles Andere trat ihm von n an als unbedeutend oder hemmend weit zurück und damit warf er gera die wichtigſten Erwerbniſſe der anerkennenswerthen Thätigkeit jener Mänı über Bord. Wir aber möchten Herrn Schwaab anrathen, ſeine Prüfu nochmals aufzunehmen und hegen die Hoffnung, er werde, von Vor theilen und Empfindlichkeit ſich fern haltend, ſeiner Arbeit bei einer n tern Auflage jene Geſtalt und jenen Gehalt zu geben im Stande ſe die derſelben eine brauchbare Stellung unter den pädagogiſchen Leiſtung im Gebiete der naturgeſchichtlichen Litteratur anzuweiſen vermögen. U aber ſollte es erwünſcht ſein, durch unſere vorſtehende Beleuchtung fei beiden Stufen dazu beigetragen zu haben.

A. Menzel.

Pädagogische Revue.

Centralorgan

für

Wissenschaft, Geschichte und Kunst

der

Haus=, Schul= und Gesellschaftserziehung.

Herausgegeben

von

Dr MAGER,

Director des Bürger-Gymnasiums und der ersten Bürgerschule zu Eisenach.

Neunzehnter Band.

(Juli — December der ersten Abtheilung.)

Zürich,

Druck und Verlag von Friedrich Schultheß.

1848.

Inhalt des neunzehnten Bandes.

I. Abhandlungen.

	Seite
Das Parallelſyſtem und das Claſſenſyſtem an den deutſchen Gymnaſien. Von Oberlehrer A. Steffenhagen in Parchim	1— 33
Moſes und die Propheten. Drei Abhandlungen von W. v. Humboldt, Schleiermacher und Herbart über die Frage, ob es wohlgethan iſt, die Erziehung und den Unterricht der Jugend der politiſchen Geſellſchaft — dem Staate — zu überlaſſen.	
Vorwort des Herausgebers	34— 35
I. Schleiermacher, Ueber den Beruf des Staates zur Erziehung	34— 55
II. Herbart, Ueber Erziehung unter öffentlicher Mitwirkung	102—111
III. W. v. Humboldt, Ueber öffentliche Staatserziehung	202—206
Die genetiſche Methode in ihrer Anwendung auf den Unterricht in der Phyſik. Von L. Ballauff, Lehrer an der Bürgerſchule zu Varel. — Zweiter Artikel	85—101
Die Stelle des Gymnaſiums unter den Jugendbildungsanſtalten Deutſchlands. Von Oberlehrer A. Steffenhagen in Parchim	161—171
Zuſatz des Herausgebers	172
Die deutſchen Stilübungen in den höheren Bürgerſchulen. Von Dr. J. M. Joſt, Lehrer an der iſr. Realſchule zu Frankfurt a. M.	173—201
Ueber die Behandlung des mathematiſchen Unterrichtes auf Realſchulen. Von Profeſſor Dr. Tellkampf, Director der h. Bürgerſchule zu Hannover	233—246

Seite

Was hat die Schule, die Kirche, der Staat für die ſittliche Ausbildung der Jugend von ihrem Austritt aus der Volksſchule bis zum Alter der Mündigkeit zu thun? Von Hermann Krüſi, weiland Seminardirector zu Gais . . . . . 247—273

Ueber den Einfluß des naturwiſſenſchaftlichen Unterrichtes auf die ethiſche Bildung. Rede. Von Prof. Dr. H. Kern in Coburg . . . 274—282

Ueber den Unterricht in der Geſchichte des Schriftenthums. Von Dr. A. Fuchs . . . . . 283—300

Turnen in der höheren Bürgerſchule. Von W. Langbein, Lehrer an der h. Bürgerſchule in Stettin . . . . . 301—311

Bruchſtücke aus einer deutſchen Scholaſtik. Erſte Hälfte. Vom Herausgeber . . . . . 359—421

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Schriften zur Pädagogik.

Löw, Pädagogiſche Blätter. I. Der Unterricht in der Mutterſprache. [Rector F. Otto in Mühlhauſen.] . . . . . 56— 66

Steffenhagen, Zur Reform der deutſchen Gymnaſien. [Prof. Dr. Ameis in Mühlhauſen.] . . . . . 112—13

Scheibert, Das Weſen und die Stellung der höheren Bürgerſchule. [W. Langbein in Stettin.] . . . . . 312—32

Herrig und Viehoff, Archiv für das Studium der neueren Sprachen und Litteraturen. III. 2. IV. 1. [Mgr.] 329

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

R. Kühner, Schulgrammatik der lat. Sprache. Zweiter Artikel. [Prof. H. Schweizer in Zürich.] . . . . . 66— 7

Döll, Elementarbuch der lat. Sprache. [Derſelbe.] . . . 138—14

Feldbauſch, Kleines deutſch-lat. Wörterbuch. [Derſelbe.] . 142—14

Bernaleken, Die deutſche Verskunſt. [Derſelbe.] . . . 207—21

Lehrbücher der engliſchen Sprache:

Heuſſi, Grammatik.

Grübnau, Leitfaden.

Wahlert, Schulgrammatik.

Wagner, Schulgrammatik.

Derſelbe, Uebungen.

Pleßner, Lehrbuch.

Döſcher, Grammatik.

Lewis, Sprachlehre.

Reineke, Anfangsgründe.

Fölſing, Lehrbuch I. und II.

Schifflin, Anleitung I. und II.

Robertſon, Lehrbuch von Steinbeis.

Seite

Derſelbe, Dasſelbe von Oelſchläger.
Callin, Elementarbuch I. und II.
Draeger, Sprachbuch.
Behnſch, English made easy. I. und II.
Hedley, Praktiſcher Lehrgang.
G. van den Berg, Praktiſcher Lehrgang.
Aubrey, Elementarbuch.
Baskerville, Praktiſches Lehrbuch.
Biebe, Die Anfänge.
Gunnell, Elementar-Leſebuch.
Horn, Leitfaden zur Ausſprache.
Do you speak English? Geſpräche.
Simon, Franzöſiſch-engliſch-deutſche Geſpräche. [Mgr.] . . 330—346

II.

Euripides Trojanerinnen. Griechiſch und deutſch von Hartung. [Prof. Dr. A. Witzſchel in Eiſenach.] . . . . . 210—222
Zimmermann, Ueber den Philoktet des Sophokles. [Derſ.] 346—352

V.

A. Bittſtein, Lehrbuch der Arithmetik. I. und II. [Prof. Dr. Schlömilch in Eiſenach.] . . . . . 74— 81
Ad. Staudt, Geometrie der Lage. [Derſelbe.] . . . 143—158
Sonnenburg, Leitfaden der Elementar-Geometrie. [Dr. Th. Wittſtein in Hannover.] . . . . . 158—160
Schulz von Straßnitzki, Anleitung zur Rechnung in Decimalbrüchen. [Zähringer in Baden i. A.] . . . . . 352—354

VI.

Koppe, Anfangsgründe der Phyſik. [Director Prof. Dr. Tellkampf in Hannover.] . . . . . 223—227

VII.

Illustrirte Naturgeſchichte des Thierreichs. Zweiter Band. [Dr. Senft in Eiſenach.] . . . . . 228—229
Eichelberg, Naturhiſtoriſcher Wandatlas. [Derſelbe.] . . 354—356
Kenzel, Methodiſcher Handatlas. [Derſelbe.] . . . . 356—357
Berge, Conchylienbuch. [Derſelbe.] . . . . . 422—423
Derſelbe, Taſchenbuch für Käfer- und Schmetterlingsſammler. [Derſelbe.] . . . . . 423—424
Schmidlin, Anleitung zum Botaniſiren. [Derſelbe.] . . 424—425

IX.

Kraft, Religionsgeſchichte und Religionsphiloſophie. [Profeſſor H. Schweizer in Zürich.] . . . . . 229—231

Se

D. Hand- und Schulbücher für den Elementar- und Volksſchulunterricht.

Jul. Francke, Drei Wandkarten zum Gebrauche beim Unterricht in der Phyſik. [Dr. F. Senft in Eiſenach.] 231–
Bibliſche Wandbilder für Schule und Haus. I. Sammlung. [Mgr.] 357–

III. Vermiſchte Aufſätze und Kleinigkeiten

Pädagogiſche Aphorismen, 1 und 2 82–

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

№. 7. Juli 1848.

I. Abhandlungen.

Das Parallelſyſtem und das Claſſenſyſtem an den deutſchen Gymnaſien.

Von Oberlehrer A. Steffenhagen in Parchim.

1. Entſtehung und Entwickelung des Claſſenſyſtems.

In allen deutſchen Gymnaſien hat man bis etwa über die Mitte des vorigen Jahrhunderts hinaus durchweg Latein für das weſentlichſte Lehrobject gehalten. Dieß trat factiſch nicht bloß dadurch hervor, daß man die größte Anzahl der wöchentlichen Lehrſtunden auf dieſen Gegenſtand verwendete, ſondern auch dadurch, daß man nach den Kenntniſſen in der lateiniſchen Lection die Schüler in gewiſſe Cötus ordnete und ſie nach ihrem Range im Lateiniſchen Primaner, Secundaner u. ſ. w. benannte. Primaner hieß derjenige, welcher Mitglied der erſten lateiniſchen Claſſe, Secundaner, welcher Mitglied der zweiten lateiniſchen Claſſe war. Es kamen zu dieſem Latein allmälig andere Disciplinen hinzu; an Sprachen Griechiſch und Deutſch, auch wohl Franzöſiſch, an andern Disciplinen Religionsunterricht, Geſchichte, Mathematik, auch wohl Naturgeſchichte. Da aber dieſe Unterrichtsgegenſtände dem Latein gegenüber nur als Unterrichtsgegenſtände niederen Ranges galten, ſo translocirte man aus einer Claſſe die Schüler in die höhere ſtets nach ihren Kenntniſſen im Lateiniſchen, auch wenn die Kenntniſſe in den anderen Unterrichtsgegenſtänden nicht gerade genügend waren, um die Schüler in die nächſthöhere Claſſe vorrücken zu laſſen. Schon gegen die Mitte des vorigen Jahrhunderts wurde dieß hin und wieder anders; neben dem Latein war das Griechiſche nicht bloß von den Gelehrten ſtudirt worden, ſondern bahnte ſich — während man früher etwa nur das Neue Teſtament auf Schulen las — auch in umfänglicherer Weiſe als Unterrichts-

gegenſtand einen Weg ins Gymnaſium; es kam noch hinzu das Studium der Archäologie und der Antiquitäten, der Mythologie, der alten Geſchichte und Geographie u. ſ. w.; und wenn die Schüler auch in allen dieſen Gegenſtänden noch nicht eigene Lectionen hatten, ſo berückſichtigte man doch alle dieſe Dinge ſchon in der griechiſchen und römiſchen Schriftſtellererklärung. Es war nun für den Schüler nicht mehr genügend, nur Vocabeln zu wiſſen und Grammaticam tractirt zu haben, um in die höhere Claſſe vorzurücken, er mußte auch eine große Reihe anderer ſolider Kenntniſſe, welche mehr oder minder mit dem Studium der alten Sprachen und Litteraturen zuſammenhingen, gewonnen haben. Die Summe aller dieſer Kenntniſſe nannte man die Humaniora, ſollte bedeuten: das für jeden gebildeten Mann gleich Wiſſenswerthe. Wer in dieſem Cyklus der Humaniora um einen Schritt weiter vorgedrungen war, der wurde in die höhere Claſſe verſetzt. Es war ſomit ganz unmerklich das Princip der Claſſificirung der Schüler ein anderes geworden; während früher die lateiniſche Sprache — beſonders die grammatiſche und onomatiſche Kenntniß derſelben — das alleinige Princip der Vertheilung der Schüler in Claſſen abgab, modificirte ſich das Princip allmälig dahin, daß der Durchſchnitt der ſoliden Kenntniſſe in humanioribus, wobei freilich nach wie vor das Latein präponderirte, aber doch nicht mehr ausſchließlich in die Waage gelegt wurde, den Cötus beſtimmte, dem die zu recipirenden oder zu verſetzenden Schüler beigeſellt wurden. Was früher das Latein allein that, das that nun der Durchſchnitt der ſoliden Kenntniſſe in humanioribus, wir wollen es nennen, das thaten nun die cykliſchen Kenntniſſe und die mittelſt derſelben bei der Jugend vermittelte cykliſche Bildung.

Es kam nun die Zeit des allmälig umfänglicheren Studiums der exacten Wiſſenſchaften und der neueren Sprachen, es kamen die Kämpfe der Philanthropiniſten gegen den Humanismus und mit ihm die Frage ob denn die Kenntniſſe in den exacten Wiſſenſchaften und in den neueren Sprachen gar keinen Sector in den cykliſchen Kenntniſſen der Gymnaſialjugend auszumachen verdienten? Das Verlangen nach ſogenannten Realien wurde um ſo ſtürmiſcher, je mehr die in den gedachten Wiſſenſchaften niedergelegten ſoliden Kenntniſſe allmälig ſich einen Weg in das modern höhere Volksleben bahnten und je hartnäckiger die Humaniſten, welche in dem ausſchließlichen Beſitz des Gymnaſiums waren, ſich weigerten dieſe Gegenſtände als Lehrobjecte in ihren Schulplan aufzunehmen. Lange ließen die Humaniſten dieſe Frage unbeantwortet, jedoch, um nicht des allgemeinen Vertrauens, welches das ganze gebildete Deutſchland bisher den Beſtrebungen des Humanismus um das deutſche Gymnaſium

geſchenkt hatte, verluſtig zu gehen, entſchloß ſich endlich wenigſtens ein Theil derſelben zu einer Antwort, welche ihm die damals entſtandene kantiſche Philoſophie ſuppeditirte und welche ich in meiner „Reform der deutſchen Gymnaſien“ S. 12 des Ausführlicheren mitgetheilt habe. Hier nur ſo viel. Dieſe Männer — im Gegenſatze zu den bisherigen alten Humaniſten, wohl neuere Humaniſten genannt — ließen das bisher allein anerkannte Princip der cykliſchen Bildung fallen und ſetzten an die Stelle desſelben das Princip der formalen Bildung. Jene neueren Humaniſten leugneten nämlich, daß durch das Studium der exacten Wiſſenſchaften und der neueren Sprachen eine ſo gute formale Bildung ſich bei der Jugend vermitteln ließe, als durch das Studium der ethiſchen oder ihrer ſogenannten Humanitätsſtudien, und dabei waren ſie gewiß zu ihrer Zeit in vollem Rechte, weil, abgeſehen von allem Andern, die exacten Wiſſenſchaften noch aller die Jugend bildenden Lehrmethoden ermangelten, in deren Beſitz ſich die ſprachlichen Disciplinen — mochten dieſe immerhin auch noch ihre Mängel haben — doch ſchon zu ſetzen gewußt hatten. Da nun nach der Anſicht dieſer neueren Humaniſten nicht die Vermittelung ſolider Kenntniſſe, auch nicht die Vermittelung einer cykliſchen Bildung bei der Jugend Aufgabe des Gymnaſiums iſt, ſondern die Vermittelung einer formalen Bildung, ſo mußte für ſie das Princip für die Reception und Translocation der Schüler in Cötus oder Claſſen nothwendig ein anderes werden; während nach dem Principe der ältern Humaniſten der Durchſchnitt ſeiner cykliſchen Bildung dem Schüler ſeinen Rang und ſeine Stellung anwies, mußte dieſer Platz hier nach dem Durchſchnitt der gewonnenen formalen Bildung beſtimmt werden; dort ſaßen Schüler gleicher cykliſcher Bildung, hier Schüler gleicher formaler Bildung in derſelben Claſſe und bildeten einen und denſelben Cötus.

Die Praxis iſt indeſſen in ihren Diſtinctionen nicht immer ſo ſcharf, als die Theorie. Hätten ältere und neuere Humaniſten immer ſtrenge an ihren Principien gehalten, ſo hätten conſequenter Weiſe die Einen nach dem erſten der beiden eben aufgeſtellten Grundſätze, die Andern aber nach dem zweiten die Reception und Translocation der Schüler vornehmen müſſen. Da aber theils ältere und neuere Humaniſten an derſelben Anſtalt arbeiteten, auch manche ſich wohl gar nicht beſtimmt für eines der beiden Principien entſchieden hatten, ſo zerfloſſen dieſe beiden Principien wohl in der Wirklichkeit in einander und das beiden Principien Gemeinſame war und blieb Geſetz für die Claſſificirung der Schüler, ich meine das Durchſchnittliche ihrer Bildung. So kam ein Syſtem der Ordnung der Schüler in gewiſſe Claſſen zur Durchbildung, welches man

deßwegen, weil ein Schüler in allen Unterrichtsgegenſtänden derſelb
Claſſe angehörte, das Claſſenſyſtem genannt hat. Mag nun der Ra
des Schülers beſtimmt worden ſein erſtens durch cykliſche Bildung, o
auch zweitens durch ſeine formale Bildung, oder endlich drittens du
formale und cykliſche Bildung zugleich, immer mußte der Schüler
weil der Durchſchnitt die Claſſe abgab — in allen Unterrichtsgegenſtän
derſelben Claſſe angehören. Der lateiniſche Primaner war auch grie
ſcher, hiſtoriſcher, mathematiſcher u. ſ. w. in allen Fächern, ſo v
Gegenſtände ſonſt am Gymnaſium gelehrt wurden. Wer aus einer Cl
in eine höhere vorrückte, mußte in allen Unterrichtsgegenſtänden zugl
in die zunächſt höhere Claſſe verſetzt werden. Um aber den Schüler
die zunächſt höhere Claſſe verſetzbar zu machen, mußte natürlich
Claſſenſyſtem, wenn es nicht eine unverzeihliche Sünde geg
die Jugend ſich wollte zu Schulden kommen laſſen,
Hauptaugenmerk darauf richten, daß auch der Schüler in allen cykliſ
Unterrichtsgegenſtänden einen gleichmäßigen Fortſchritt machte und
Folge deſſen eine gleichmäßige formale Bildung gewann, d. h. daß ſ
intellectuelle, ethiſche und äſthetiſche Thätigkeit, ſo weit es die Sc
vermochte, gleichmäßig entwickelt wurde. Einen ſolchen gleichmäßi
Fortſchritt der Jugend in allen cykliſchen Fächern, in Folge deſſen
gleichmäßiger Fortſchritt in der Entwickelung ſeiner pſychiſchen Thä
keiten, nannte man die harmoniſche Bildung der Jugend,
es betrachtete daher das Claſſenſyſtem es als ſeine Hauptaufgabe,
harmoniſche Bildung der Jugend zu vermitteln. Di
ſeiner geſtellten Aufgabe nach hat das Claſſenſyſtem hinſichtlich der
ordnung der Lehrcurſe in den Claſſen mit pädagogiſchem Tacte e
einzurichten, daß das in jede Claſſe fallende Penſum des einen oder an
Lehrobjectes weder zu klein noch zu leicht ſei, um alle geiſtigen Thä
keiten der Jugend in Bewegung zu ſetzen und alle jugendlichen Kr
zu ſpornen, daß es auf der andern Seite aber auch wieder nicht zu g
und zu ſchwer ſei, als daß bei mäßigem Fleiße und mäßigen Anla
die Lehrſtufe nicht wirklich von der Schuljugend ſollte überwunden we
können, ohne dadurch die Jugend geiſtig überanzuſtrengen, oder ſie
perlich zu deprimiren und ohne dadurch der Jugend die zu ihrer Erhol
und Erheiterung unentbehrlichen Mußeſtunden zu verkümmern.

Das Claſſenſyſtem iſt alſo diejenige Art der Vertheilung der Sch
in Cötus, nach welcher der einzelne Schüler in allen Unterrichtsge
ſtänden einer und derſelben Claſſe angehört. Seine Entſtehung datirt
nicht von dem glücklichen Einfall eines einzelnen Kopfes, ſondern g
ganz allmälig aus den beſtehenden Verhältniſſen hervor. Wenn an

älteſten ſogenannten lateiniſchen Schulen nur Latein getrieben wurde, ſo konnten die Schüler eben nur nach dem Lateiniſchen geordnet werden; wenn dann ſpäter auch andere Lehrobjecte eines nach dem andern hinzukamen, ſo hielt man doch dieſe an Werth dem Latein nicht gleich, und verſetzte nach den lateiniſchen Kenntniſſen. Als in ſpäterer Zeit die anderen Disciplinen ihr Recht verlangten, war das Claſſenſyſtem in praxi ſchon an allen Schulen eingeführt; es hätte einer großen Reform in der Einrichtung der bisherigen Anſtalten bedurft; man bequemte ſich alſo lieber zu dem Principe der cykliſchen Kenntniſſe und der durch ſie zu gewinnenden cykliſchen Bildung; durch Annahme derſelben konnte in der Claſſificirung der Schulen Alles beim Alten bleiben. Als endlich ſpäter gegen Ende des vorigen Jahrhunderts die Pädagogik ihr Recht verlangte, ſuchte man ſich durch Hinzunahme des Princips der gleichen formalen Bildung mit derſelben abzufinden und es blieb ſomit die Claſſificirung der Schüler eigentlich dieſelbe, wie ſie es ſeit den älteſten Zeiten geweſen war, d. h. der Schüler mußte in allen Unterrichtsgegenſtänden einem und demſelben Cötus angehören, und mußte, wenn er einem höhern Cötus angehören ſollte, in allen Unterrichtsgegenſtänden, ſo viele gerade an der betreffenden Anſtalt getrieben wurden, zugleich verſetzt werden.

2. Entſtehung und Entwickelung des Parallelſyſtems.

So lange die alten Sprachen und Litteraturen entweder für das ausſchließliche oder doch das weſentlichſte Element der Jugendbildung an Gymnaſien galten, die anderen Unterrichtsgegenſtände, z. B. Mathematik, Naturgeſchichte und neuere Sprachen entweder gar nicht getrieben wurden, oder aber es doch nicht darauf ankam, um mich des Ausdrucks der zünftigen Philologie zu bedienen — in dieſen Gegenſtänden „gründliche“ Kenntniſſe zu erlangen — glaubte man ſich der Aufgabe vollkommen gewachſen, die Gymnaſialjugend ſo zu behandeln, daß ſie nicht nur in allen cykliſchen Lehrobjecten gleichmäßige Fortſchritte machte, ſondern auch durch die erworbenen Kenntniſſe eine gleichmäßige formale Bildung erlangte. Je nachdem man aber nicht bloß mehr und mehr heterogene Unterrichtsgegenſtände in den Lehrplan aufnahm, ſondern auch, je nachdem wenigſtens einzelne Männer zu der Anerkenntniß gelangten, daß es eine Unehrlichkeit gegen die Schuljugend und gegen das Publicum ſei, welches bona fide ſeine Kinder der Anſtalt anvertraute, wenn man nicht auch dafür Sorge trüge, daß die Jugend in denjenigen Unterrichtsgegenſtänden, welche die Anſtalt zu lehren durch einen ver-

öffentlichten Lectionsplan ſich verpflichtet hatte, nicht auch wirklich etwas lerne, ſo ſannen dieſe Männer wohl auf ein neues Mittel, durch welches dieſer Verpflichtung nachzukommen ſei, ohne daß dadurch in den gleichzeitigen Fortſchritten in den andern Lehrfächern eine Hemmung eintreten könnte. Man begriff recht gut, daß, je größer die Anzahl der Lehrobjecte auf dem Lectionsplan war und je heterogener die Unterrichtsgegenſtände unter ſich ſelber waren, um ſo mehr ſich die Schwierigkeiten einer eben ſo ehrlichen als conſequenten Durchführung des Principes eines Claſſenſyſtems ſteigern würden. Die Conſequenz war leicht, wenn man die Ehrlichkeit übers Knie brach; d. h. wenn man eins oder ein paar Fächer als die Hauptgegenſtände des Unterrichts anſah, und nur nach dieſen verſetzte; Lehrer und Schüler mochten dann zuſehen, wie ſie mit den unerheblicheren Gegenſtänden ſich zurecht fänden. Eine ſolche Unehrlichkeit nun hatte ſich die claſſiſche Philologie, welche im faſt ausſchließlichen Beſitz der deutſchen Gymnaſien war, vielfach zu Schulden kommen laſſen, wie dieß die Geſchichte der Schule zu allen Zeiten nachweiſen kann. Obſchon ſie, freilich nicht durch Ueberzeugung geleitet, ſondern vielmehr durch die Zeitumſtände gedrängt, eine Reihe von Lehrobjecten in den Lectionsplan aufnahm, ſo hat ſie doch nie ſich recht bequemen wollen, dieſe Lehrobjecte als den alten Sprachen ebenbürtige am deutſchen Gymnaſium anzuſehen und zu behandeln, und ſo ſehr ſie auch hin und wieder verſicherte, nach dem Durchſchnitte der harmoniſchen Bildung die Schüler zu lociren und zu translociren, ſo haben in der Praxis doch ſtets die Kenntniſſe in den alten Sprachen und Litteraturen bei der Aufſuchung des eben bezeichneten Durchſchnitts prävalirt.

Für diejenigen Pädagogen und Schulmänner nun, welche den übrigen Lehrobjecten außer Latein und Griechiſch auch ihr volles Recht bei der Claſſificirung der Schüler angedeihen laſſen wollten, ſchien hier nur Ein Ausweg möglich zu ſein. Er beſtand darin, jedem einzelnen Schüler nach den beſondern Kenntniſſen, die er in jedem einzelnen Lehrobjecte ſich erworben hatte, beſonders zu lociren und eben ſo nach den beſonderen Fortſchritten, welche er in jedem einzelnen Fache gemacht haben würde, ihn in dieſem Fache beſonders zu translociren.

Es war das Verkehrte der Maßregel zu handgreiflich, einen Schüler deßhalb auch in die dritte mathematiſche Claſſe übergehen zu laſſen, weil er für die dritte lateiniſche, griechiſche u. ſ. w. reif erklärt worden war; es lag alſo die Frage ſehr nahe: wie muß eine Anſtalt wohl eingerichtet ſein, um die Freiheit zu haben, jeden Schüler nach ſeinen Kenntniſſen in jedem einzelnen Lehrobjecte ſetzen und verſetzen zu können, ohne daß

dadurch die geringſte Colliſion in dem ganzen Lehrplane der Anſtalt herbeigeführt werde?

Auf die Beantwortung dieſer Frage zu ſinnen und eine den Bedürfniſſen ſeiner Zeit entſprechende Löſung der in ihr enthaltenen Aufgabe herbeizuführen, fand A. H. Franke, der bekannte Stifter ſo vieler Lehranſtalten in Halle, eine beſondere Veranlaſſung. Er hatte, außer ſeiner Armenſchule und lateiniſchen Schule, im Jahre 1695 auch ein Pädagogium geſtiftet, deſſen beſondere Aufgabe es ſein ſollte, die Erziehung der Söhne der höheren Stände zu leiten. Es wurde an dieſer Anſtalt (nach dem Lehrplane von 1706) getrieben: Religion, Latein, Griechiſch, Hebräiſch, Franzöſiſch, Deutſch; dann noch Arithmetik, Geographie, Chronologie, Geſchichte, Geometrie, Aſtronomie, Muſik, Botanik, Anatomie und die Fundamente der Medicin. Es mochte bei ſo vielen Unterrichtsgegenſtänden wohl ſchwer fallen, hier nach dem Principe des Claſſenſyſtems den Durchſchnitt der harmoniſchen Bildung der Jugend zu ermitteln und darnach die Jugend zu ſetzen und zu verſetzen. Dann aber war Franke durchaus nicht geſonnen, nach althergebrachter Weiſe die alten Sprachen vorzugsweiſe zu berückſichtigen und dieſe den Ausſchlag geben zu laſſen; denn theils war er bei ſeiner frommen chriſtlichen Richtung dem heidniſchen Alterthume gar nicht ſo hold, wie die alten Philologen (er ließ deßhalb im Griechiſchen auch vorzugsweiſe das Neue Teſtament leſen), theils war er durch ſeinen eigenen Bildungsgang den exacten Wiſſenſchaften nicht fremd geblieben (er hatte unter Morhof Naturgeſchichte und Phyſik, unter Korthold Metaphyſik ſtudirt). Unter ſo bewandten Umſtänden wurde ihm durch die Eigenthümlichkeit ſeiner Anſtalt die Aufgabe recht nahe gelegt, die Löſung obiger Frage zu ſuchen. Er fand die glückliche Löſung dieſer Frage durch Aufſtellung und Einführung des ſpäter ſogenannten Parallelſyſtems an ſeinem Pädagogium. Wenn eine Lehranſtalt es ſich nur zum Geſetz macht, daß in jedem einzelnen Unterrichtsgegenſtande gleichzeitig durch alle Claſſen unterrichtet wird, alſo etwa von 8 bis 9 Latein, aber in allen Claſſen gleichzeitig, von 9 bis 10 Griechiſch, aber in allen Claſſen gleichzeitig u. ſ. w., ſo iſt es der Anſtalt mit Vermeidung aller Colliſion möglich, den Schüler in jedem Lehrobjecte nach ſeinen Kenntniſſen beſonders zu ſetzen und zu verſetzen, oder um mich Franke's eigener Ausdrücke zu bedienen, ſo kann er ohne alle Colliſion in prima latina und in infima mathematica ſitzen. (Si styli latini peritus est, ad *primam* in latinitate *classem*, idem, si expers matheseos, ad *infimam* admovetur.) Wir berühren hier nicht weiter die vielen pädagogiſchen

Eigenthümlichkeiten Franke's in der Ausführung dieſes ſeines Syſte
welches ſpäter von der Gleichzeitigkeit des Unterrichtes in demſelben Le
objecte durch alle Claſſen kurzweg das Parallelſyſtem gena
wurde, um es von dem bisher üblichen Claſſenſyſtem zu unterſcheid
Zu dieſen Eigenthümlichkeiten gehört z. B. die Anſicht, nur Latein
unten an durch alle Claſſen zu lehren, von den andern Sprachen a
immer erſt eine neue dann anzufangen, wenn man mit der bisher be
benen fertig war; dieſe und ähnliche Eigenthümlichkeiten ſind in
beſonderen pädagogiſchen Anſichten dieſes Mannes begründet, haben
mit der Aufſtellung und Ausführung des Parallelſyſtems an einer L
anſtalt eigentlich nichts zu thun. Wir bemerken nur, daß, während
Claſſenſyſtem ſeine Entſtehung einem unbewußt geübten Uſus verdan
und erſt allmälig aus dieſem Uſus, wie wir gezeigt haben, ſich zu ei
Syſteme geſtaltete, alſo die Theorie hier eigentlich der Praxis nachfol
oder aus ihr entnommen wurde, daß — ſage ich — ganz umgekeh
Weiſe hier die Theorie der Praxis vorausgieng. Aus dem bewuß
Principe, nach den Kenntniſſen in jeder einzelnen Disciplin dem Sch
einen ihm in dieſer Disciplin beſonders angemeſſenen Platz anzuwei
gieng das Parallelſyſtem hervor, und wenn es auch im Laufe der
bei ſeiner Anwendung und Ausführung an den allerverſchiedenartig
Lehranſtalten dieſe oder jene Modificationen erlitten hat, ſo iſt es
dem Geſetze, den Schüler nach ſeinen Kenntniſſen in jedem einzel
Unterrichtsgegenſtande beſonders zu ſetzen und zu verſetzen, nie un
geworden. Seit Franke hat das Parallelſyſtem nicht nur ein ga
Jahrhundert hindurch am Halliſchen Pädagogium geherrſcht und
nicht nur an vielen geachteten Schulmännern warme Verehrer und ei
Vertreter, ſondern hat auch an vielen deutſchen Lehranſtalten bereitwil
Aufnahme und Einführung gefunden. (Man findet die hier einſchlag
Litteratur bei Niemeyer Grundſätze ꝛc. II. S. 523.) Doch hat im L
dieſes Jahrhunderts, namentlich ſeit dem Jahre 1815, die Anzahl
Anhänger dieſes Syſtems nicht nur bedeutend abgenommen, ſondern
iſt auch die größere Anzahl der Lehranſtalten, welche früher das Para
ſyſtem hatten, zum Claſſenſyſtem wieder zurückgekehrt; im nördli
Deutſchland wenigſtens ſind die nach dem Parallelſyſtem geordneten
ſtalten faſt gänzlich wieder verſchwunden, vielleicht ſteht jetzt das Friedr
Franz-Gymnaſium in Parchim, in welchem ſeit ſeiner Reſtauration
Jahre 1827 das Parallelſyſtem ſeine volle Geltung hat, als das ein
im nördlichen Deutſchland da. Um zur richtigen Würdigung des ei
und des andern dieſer beiden Syſteme zu gelangen, haben wir erſte
zu vernehmen, welche Vortheile für Unterricht und Erziehung der Jug

das Parallelſyſtem dem Claſſenſyſtem gegenüber geltend gemacht hat, um ſich an ſo vielen deutſchen Lehranſtalten Eingang zu verſchaffen; dann aber zweitens, welche Bedenken das Claſſenſyſtem geltend gemacht, um es allmälig wieder von dem Schauplatze zu verdrängen.

Ehe ich mich aber an die eine und andere Aufgabe mache, wird es bei der Unbekanntſchaft eines großen Theiles meiner Leſer mit der Einrichtung einer Lehranſtalt, in welcher die Schüler nach dem Parallelſyſteme in Cötus geordnet ſind, wohl zweckmäßig ſein, ihnen dieß an einem beſtimmten Lehrplane zu veranſchaulichen. Ich könnte dieß ganz einfach dadurch vollführen, daß ich den Lehr- und Stundenplan der Parchimſchen Anſtalt, an der ich ſelber ſeit 20 Jahren arbeite, dem Publicum vorlege; ich vermeide dieß aber deßhalb, weil die Vorzüge und Nachtheile des Syſtems und in Folge deſſen das Lob und der Tadel, den ich hinſichtlich dieſes Syſtems auszuſprechen mich veranlaßt ſehen werde, eine gar zu ſpecielle Beziehung auf dieſe Anſtalt zulaſſen würde, und es ſteht nach meinem Gefühle mir als Mitarbeiter an derſelben nicht zu, weder einerſeits ihren unbefugten Lobredner, noch andererſeits ihren unberufenen Tadler zu machen. Dieß iſt der alleinige Grund, weßhalb ich bei der erſtrebten Veranſchaulichung der Sache den von mir in meiner „Reform der deutſchen Gymnaſien, Berlin 1848“ projectirten Lehrplan zum Grunde lege; jedoch mit der Abänderung, daß ich hier ein achtclaſſiges Gymnaſium annehme, mit lauter einjährigen Curſen, von denen die eine Hälfte, wir wollen ſetzen: Deutſch, Engliſch, Latein, Mathematik und Religion zu Oſtern, dagegen Franzöſiſch, Griechiſch, Geſchichte und Geographie, Naturgeſchichte und Zeichnen zu Michaelis beginnt; wogegen ich dort aus rein ökonomiſchen Rückſichten nur ein ſechsclaſſiges aufſtellte, in welchem jede der beiden obern Claſſen einen zweijährigen Curſus hat. Es folgt hier zur Veranſchaulichung erſt der Lehrplan; dann der Stundenplan.

		Disciplinen.									Fertigkeiten.		Anzahl der wöchentlichen Lehrstunden mit Ausschluß d. Gymnastik.
		Ethische Wissenschaften.							Exacte Wissensch.		Schreiben und Zeichnen.	Gymnastik in Verbindung mit dem Singen.	
		Sprachwissenschaft.					Historische Wissenschaft.		Empirische W.	Speculative W.			
		Mutter-sprache.	Neuere Sprachen.		Alte Sprachen.		Politische	Religiöse	Naturhistorische Wissenschaften.	Mathematische Wissenschaften.			
		Deutsch.	Französisch.	Englisch.	Latein.	Griechisch	Geschichte und Geographie.	Religion.					
Obergymnasium.	Oberprima	6	4	2	3	3	2	2	4	4	2	6	32
	Unterprima	6	4	2	3	3	2	2	4	4	2	6	32
	Obersecunda	6	4	2	3	3	2	2	4	4	2	6	32
	Untersecunda	6	4	2	3	3	2	2	4	4	2	6	32
	Tertia	6	4	2	3	3	2	2	4	4	2	6	32
Untergymnasium.	Quarta	6	4	2	3	3	2	2	4	4	2	6	32
	Quinta	6	4		3		2	1	4	4	4	6	31
	Serta	6	4				2	4	4	6	4	6	30

Der Stundenplan nach dem Parallelsystem.

Stunde von	Montag.	Dinstag.	Mittwoch.	Donnerstag.	Freitag.	Sonnabend.
8—9	Religion.	Mathematik.	Mathematik.	Religion.	Mathematik.	Mathematik.
9—10	Deutsch.	Deutsch.	Deutsch.	Deutsch.	Deutsch.	Deutsch.
10—11	Naturwissenschaften.	Naturwissenschaften.	Zeichnen und Schreiben.	Naturwissenschaften.	Naturwissenschaften.	Zeichnen und Schreiben.
11—12	Latein in allen Classen; nur Serta hat Rechnen.	Griechisch in allen Classen; nur Quinta und Serta Bibelkunde.	Latein in allen Classen; nur Serta hat Rechnen.	Griechisch in allen Classen; nur Quinta und Serta haben Bibelkunde.	Latein in allen Classen; nur Serta hat frei.	Griechisch in allen Classen; nur Quinta und Serta haben frei.
2—3	Geographie und Geschichte.	Englisch in allen Classen; nur Quinta und Serta haben Schreiben und Zeichnen.		Geographie und Geschichte.	Englisch in allen Classen; nur Quinta und Serta haben Schreiben und Zeichnen.	
3—4	Französisch.	Französisch.		Französisch.	Französisch.	
4—5	Turnen und Singen.	Turnen und Singen.	Turnen und Singen.	Turnen und Singen.	Turnen und Singen.	Turnen und Singen.

3. Die Vorzüge, welche das Parallelſyſtem dem Claſſenſyſte gegenüber geltend macht.

Wenn das Claſſenſyſtem die Tendenz geltend macht, daß alle Z linge einer Bildungsanſtalt in allen Unterrichtsgegenſtänden gleichmä Fortſchritte machen und in Folge dieſer Fortſchritte eine harmoni (cykliſche und formale) Bildung gewinnen, ſo haben wir gegen Tendenz an ſich gar nichts einzuwenden; wenn aber zur Verwirklich dieſer Tendenz das Claſſenſyſtem ſich berechtigt hält, aller und j Entwickelung der geiſtigen Eigenthümlichkeit der Individualität entg zu arbeiten, die Geiſter mittelſt eines methodiſchen Schulmechanis gleichſam zu nivelliren, ſo können wir mit ſolchen Beſtrebungen einverſtanden ſein. Wir wollen auch für harmoniſche Bildu arbeiten, wünſchen aber, daß unſere Anſtalt ſo orga ſirt ſei, daß neben dieſer allgemeinen Tendenz der eig thümlichen Entwickelung und Geſtaltung der jugendlic Geiſter nach Anlage und Neigung ein freier Spielra geſtattet ſei. Der Unterſchied der Tendenzen des Claſſenſyſtems Parallelſyſtems iſt alſo nicht der, daß das Claſſenſyſtem für eine ha niſche Bildung arbeitet, das Parallelſyſtem dagegen für Hochbild Ganz im Gegentheil ſoll gleich nachgewieſen werden, daß das Para ſyſtem ſich nicht bloß in Theorien für eine harmoniſche Bildung erg wie das Claſſenſyſtem, ſondern auch wirklich etwas dafür thut, daß Jugend eine ſolche gewinne. Der Differenzpunct in den Beſtrebu des einen und andern Syſtems beſteht vielmehr darin, daß das Cla ſyſtem von vorne herein den gleichmäßigen Fortſchritt ohne Berückſichtig der Anlage und der zufällig erworbenen Kenntniſſe des Schülers rigo und ausſchließlich erſtrebt, während das Parallelſyſtem, dem die ha niſche Bildung ſeinem Principe nach gleichfalls am Herzen liegt (es kann keiner Bildungsanſtalt wünſchenswerth ſein, daß ihre Prim in gewiſſen Lectionen in Sexta ſitzen), neben derſelben der g ſtigen Eigenthümlichkeit der Zöglinge die gebühre Berückſichtigung widerfahren läßt. Es ſoll dieſer Satz an Reception und Translocation der Schüler eines Gymnaſiums jetzt n nachgewieſen werden.

Keine öffentliche Unterrichtsanſtalt, am allerwenigſten das Gym ſium, nimmt Zöglinge auf von gleichen Anlagen, von gleichen Kenntni von gleicher Bildung. Die Ungleichheit der Kenntniſſe und der Bild wird um ſo größer ſein, je vorgerückter das Lebensalter iſt, in wel die Zöglinge recipirt werden. Größere Städte, welche ihre Gymna

größtentheils aus der Jugend des Ortes ſelber zu recrutiren Gelegenheit haben, haben hierbei vor kleineren Städten den Vorzüg, daß ſie den größten Theil ihrer Zöglinge ſchon im zehnten Lebensjahre erhalten, zu einer Zeit, in welcher die Anlagen noch unentwickelt, in welcher die Kenntniſſe noch minder verſchiedenartig, in welcher die Bildung noch minder beſtimmt ausgeprägt iſt. Es liegt bei ſo bewandten Umſtänden viel mehr in der Macht der einzelnen Lehranſtalten, für einen möglichſt gleichmäßigen Fortſchritt in allen einzelnen Unterrichtsgegenſtänden zu arbeiten, ohne gerade der eigenthümlichen geiſtigen Entwickelung allzu großen Zwang anzuthun. Viel ſchlimmer ſteht die Sache bei den kleineren Gymnaſialſtädten, welche ſich ihre Frequenz größtentheils aus der umherliegenden Landſchaft, ſo wie aus den zunächſt liegenden kleineren Ortſchaften ſichern müſſen. In Parchim z. B., einer Stadt von 6000 Einwohnern, war nach der Frequenztabelle von Michaelis 1847 die Anzahl der Schüler des Gymnaſiums * 243; unter denen waren 154 auswärtige. Auswärtige Schüler beſuchen ein Gymnaſium durchſchnittlich erſt im dreizehnten (oder vierzehnten) Lebensjahre. Theils nämlich ſind die Eltern oft entweder nicht wohlhabend genug oder auch zu ökonomiſch, um ihre Kinder ſchon ſeit dem neunten oder zehnten Lebensjahre an einem fremden Orte erhalten zu können, theils tragen ſie oft nur zu gerechte Beſorgniſſe, in einem ſo zarten Lebensalter ihre Lieblinge fremder Sorgfalt anzuvertrauen und der Verführung preis zu geben, welche bei einem Zuſammenleben mit der großen Menge aus den verſchiedenartigſten Volksclaſſen immer ſehr groß iſt, und gegen welche ſelbſt die am zweckmäßigſten eingerichteten Penſionate keine ſo gute Garantie bieten, als der Familienkreis und der perſönliche Einfluß der Eltern. Es wird daher ein großer Theil der Gymnaſialjugend bis zu ihrem dreizehnten Lebensjahre, in den allerverſchiedenartigſten Privatinſtituten oder in den Bürgerſchulen kleiner Städte ſeine Kenntniſſe und ſeine Bildung gewinnen.

Reden wir zuerſt von den neun- oder zehnjährigen Schülern, welche beſtimmt ſind, den ganzen Gymnaſialcurſus durchzumachen. Das Claſſenſyſtem ſetzt dieſe in Bauſch und Bogen in die unterſte Claſſe. Das Parallelſyſtem nicht; es prüft die Kenntniſſe des jungen Schülers in jedem Fache beſonders und der Knabe wird den befundenen Kenntniſſen nach demjenigen Cötus in jeder Disciplin einverleibt, welcher mit ihm gleiche Kenntniſſe gerade in demſelben Gegenſtande hat. Der Vortheil iſt

---

* Mit Ausſchluß der dem Gymnaſium zugehörigen dreiclaſſigen Vorſchule, welche die Schüler mit vollendetem fünften Lebensjahre recipirt; ſie hat unter 97 Schülern 18 auswärtige.

einleuchtend, der Knabe findet unmittelbare Anknüpfungspuncte für das bisher Gewonnene und findet ſich in jedem Fache beſonders unter Knaben, mit denen er gleichmäßig arbeiten und mit ihnen an Fleiß und an Kenntniſſen wetteifern kann.

Setzen wir hier nun einmal zuerſt den für das Claſſenſyſtem günſtigſten Fall, der zu recipirende Schüler ſei wirklich harmoniſch vorgebildet und könne mit gutem Gewiſſen in allen Lectionen in dieſelbe Claſſe geſetzt werden. Am häufigſten wird dieſer Fall eintreten, wenn neun- bis zehnjährige Schüler in die unterſte Claſſe eintreten. Beide Syſteme ſtehen hier von vorne an gleich, beide ſetzen ihn allenthalben in die unterſte Claſſe. Das Claſſenſyſtem fügt die Anforderung hinzu: In keiner Disciplin kömmſt du eher aus Sexta, als bis du in allen Gegenſtänden für verſetzungsfähig erklärt worden biſt! Oder aber will man dem Schüler ſagen: wenn du nur in einigen Gegenſtänden verſetzungsfähig biſt, ſo wollen wir in anderen in Gelegenheit ſehen? Man ſuche nicht die Ausflucht, man brauche dem Schüler gar nichts zu ſagen. Ich antworte: die Erfahrung, die der Schüler mit eigenen Augen an ſich und ſeinen Mitſchülern bald zu machen Gelegenheit haben wird, ſpricht viel lauter und verſtändlicher zu ihm als wohlſtyliſirte Inſinuationen; auch weiß der nicht zu dumme Knabe ſich ſeinen Mitſchülern auf derſelben Bank gegenüber gemeinhin recht gut ſelber abzuſchätzen. Das Claſſenſyſtem, wenn es ihm wirklich um harmoniſche Bildung zu thun iſt, muß alſo hier ſchon rigoroſe verfahren. Das Parallelſyſtem dagegen ſpricht: Wer allenthalben in die unterſte Claſſe (oder in eine gleiche hohe) eingetreten iſt, wem alſo die Gelegenheit geboten iſt, in allen Unterrichtsgegenſtänden gleichmäßig fortzuarbeiten, begeht ein Unrecht gegen ſich ſelbſt und gegen die Anſtalt, wenn er die ihm dargebotene Gelegenheit, allen Unterrichtsgegenſtänden gleichen Fleiß zu widmen, nicht benutzt. Da aber die größere oder geringere Anlage für die eine oder andere Disciplin, dann aber auch die der einen oder andern Disciplin mehr oder minder zugewendete Neigung, endlich die in der einen oder andern Disciplin befolgte mehr oder minder glückliche Methode, ſelbſt bei gleichem Fleiße des Schülers dieſen in dem einen Fache weiter fördern kann, als in dem andern, ſo wird es durch das Parallelſyſtem dem Schüler geſtattet, nach vollendetem Curſus in ſolchen Disciplinen in den höheren Cötus überzutreten, in welchen er für reif befunden wird; in den übrigen bleibt er zurück und macht ſeinen Curſus noch einmal. Bei ſeiner Verſetzung in einzelnen Disciplinen nach Quinta wird dem bisherigen Sextaner aber die ausdrückliche Weiſung mitgegeben: Nach Quarta kannſt Du aber nicht eher, bis Du das Verſäumte in den Lectionen, in welchen Du noch in Sexta

zurückgeblieben biſt, nachgeholt haſt. Wenn Du beim Ablauf des nächſten Curſus gleichzeitig aus Serta in allen Fächern herauskommſt, kannſt Du in einzelnen ſchon in Quarta eintreten. Dasſelbe Geſetz gilt mutatis mutandis für die höheren Claſſen.

Aus dieſer Einrichtung ergibt ſich: diejenigen Schüler der Anſtalt, welche in allen Gegenſtänden in die unterſte oder in gleich hohe Claſſe aufgenommen werden, dürfen in den einzelnen Fächern nie mehr als eine Claſſe vor oder zurück ſein. Dieſe eben angegebene Beſchränkung des Fortſchritts wird deßhalb weſentlich nothwendig, weil der unverſtändige Knabe aus kindiſcher Laune und Unverſtand ſich ſonſt leicht einige Lehrgegenſtände auswählen und andere ganz vernachläſſigen würde. Denken wir uns nämlich den kleinen Knaben von verſchiedenen Lehrern unterrichtet; der Lehrer und ſeine Lehrmethode iſt ihm noch Alles, die Wiſſenſchaft auf dieſer Stufe noch Nichts. Da, wo Lehrer und Lehrmethode ihm gefallen, geht er friſch vorwärts, in den anderen Lectionen wird nichts gelernt. Die Richtigkeit dieſer Erfahrung bewährt ſich nicht ſo ſehr an den faulen und trägen Schülern; dieſe lernen überall nichts; als gerade an den geiſtig rüſtigen und ſtrebſamen. Weiß nun aber der Schüler von vorne herein: du kannſt in deinem Lieblingsgegenſtande nicht weiter, bevor du nicht in den übrigen Lehrgegenſtänden wenigſtens das Genügende gethan haſt: ſo iſt dieß allerdings ein ſeiner Neigung angethaner Zwang, aber ein ſolcher, der überwunden werden kann und überwunden werden muß. Er kann überwunden werden; denn der Schüler, der ſo viel Fähigkeiten beſitzt, ſeinen Curſus in Serta in einzelnen Disciplinen in einem Jahre durchzumachen, hat auch Fähigkeiten genug, in andern Disciplinen, ſelbſt wenn die Verhältniſſe hier ungünſtiger für ihn wären, ihn in zwei Jahren zu vollenden. Er muß überwunden werden, weil von Klein auf der kräftigen Entſchließung und dem ſittlichen Muth der Schuljugend die Aufgabe geſtellt werden muß, auch dort ihre Pflicht zu thun, wo dieſe nicht gerade mit der Neigung zuſammen fällt, weil ſie frühzeitig lernen muß, ihren kindiſchen Eigenſinn der beſſern Einſicht ihrer Lehrer zu fügen.

Stellen wir nun die Beſtrebungen des Claſſenſyſtems und des Parallelſyſtems für diejenigen Schüler, welche ganz klein allenthalben in die unterſte Claſſe eintreten, gegen einander, ſo ergibt ſich: beide Syſteme erſtreben eine harmoniſche Bildung, das Claſſenſyſtem aber mit aller Strenge; der Schüler kommt nicht nach Quinta, wenn er nicht in allen Gegenſtänden reif iſt; läßt das Claſſenſyſtem auch nur einen Gegenſtand aus, ſo ſündigt es gegen ſein Princip der harmoniſchen Bildung; der unreif in die höhere Claſſe verſetzte Schüler kann nun dort

gar nicht folgen, die Disharmonie in ſeiner cykliſchen und form
Bildung wird immer größer, in je höhere Claſſen er vorrückt. Verf
das Claſſenſyſtem aber conſequent, d. h. verſetzt es den Schüler ni
weil er in einem oder einigen Gegenſtänden nicht reif iſt, wie
Fleiß und guter Wille iſt dann wohl in ſolchen Dingen zu erwa
in welchen er wirklich reif war und nun mit den unreifen Schülern
ein Jahr zuſammen ſitzen ſoll, wie viel Gefahr iſt nicht vorhanden,
er überhaupt ein träger und läſſiger Schüler werde, ſich ſelbſt, ſe
Mitſchülern und ſeinem Claſſenlehrer zur Laſt falle? Das Parallelſy
verfährt darin humaner und berückſichtigt darin mehr die geiſtigen Ei
thümlichkeiten, daß es den Schüler in den einzelnen Fachwiſſenſcha
in denen er reif iſt, verſetzt, ihn aber in den übrigen in ſeiner C
läßt. In den Claſſen, in welchen er verſetzt wird, wird ſein Eifer d
die Ueberwindung neuer Schwierigkeiten im Sporn erhalten, in denjen
Fächern aber, in denen der Schüler zurückgeblieben iſt, wird ſein
theils in ſeinem Ehrgeize einen Stachel finden, theils wird er die N
wendigkeit begreifen lernen, auch erſt in dieſen Fächern etwas zu t
ehe er überhaupt weiter kommt.

Noch viel einleuchtender aber wird der Vorzug des Parallelſyſt
bei der Reception und Translocation ſolcher Schüler, welche ſchon
einem weiter vorgeſchrittenen Lebensalter, etwa in ihrem dreizehnten
vierzehnten Lebensjahre in die Anſtalt eintreten. Die Erfahrung lehrt
alle Tage, wie ungleich vorbereitet in den verſchiedenen Unterrichtsge
ſtänden ſolche Zöglinge ſind; gemeinhin iſt das Lieblingsfach des Pri
lehrers das einzige, in welchem ſeine bisherigen Zöglinge etwas Ord
liches gethan haben, eine harmoniſche Vorbildung iſt nach aller Erfahr
bei ſolchen Individuen niemals als Regel, ſtets nur als Ausna
anzuſehen. Was thut nun mit ſolchen Individuen das Claſſenſyſt
Ich ſage nicht, daß ein ſolcher Schüler im Griechiſchen und Lateiniſ
geprüft und nach dem Durchſchnitte ſeiner Kenntniſſe in den alten S
chen der betreffenden Claſſe einverleibt wird; die andern Disciplı
laufen ſo beiher; der Schüler mag ſehen, wie er mit dieſen zurecht kon
Ich weiß, daß es an vielen Orten ſo gemacht wird; aber geſetzt,
wäre überall ſo, wo das Claſſenſyſtem herrſcht, folgt denn aus
einfältigen, verkehrten, widerſinnigen Anwendung
Syſtems das Geringſte gegen den Werth desſelben? Bei vernünf
Anwendung des Claſſenſyſtems wird man die poſitiven Kenntniſſe
allen einzelnen Fächern gewiſſenhaft erforſchen und in Folge einer gere
Würdigung derſelben die durchſchnittlich gewonnene geiſtige Reife
Schülers zu ermitteln ſuchen, ihm alſo hiernach ſeinen Platz anwei

Dadurch gewinnt das Classensystem den wesentlichen Vortheil, daß es in derselben Classe zwar nicht Schüler von gleichen Kenntnissen — diese können sehr ungleich sein — aber Schüler von gleicher formaler Bildung erhält. Dieser wesentliche Vortheil besteht nun darin, daß der unterrichtende Lehrer für Schüler von gleicher formaler Bildung viel leichter eine zweckmäßige Lehrmethode finden kann, als im entgegengesetzten Falle; die Lehrmethode möchte ich doch erst kennen lernen, welche selbst bei gleichen Vorkenntnissen für acht- und sechszehnjährige Knaben gleich befriedigend und gleich fördernd sein könnte.

Gegen dieses Verfahren des Classensystems hat das Parallelsystem zunächst folgende Bedenken. Ist denn die Placirung des Schülers nach dem Maßstabe einer durchschnittlich gewonnenen geistigen Reife des Schülers wirklich das Heilsame für ihn? Wir müssen uns die einzelnen Fälle veranschaulichen, um hier die richtige Antwort zu finden. Gesetzt, ein Schüler hätte bei seinem Privatlehrer tüchtige Kenntnisse in den alten Sprachen erworben und er könnte diesen und der dadurch erlangten formalen Bildung gemäß etwa in Tertia eintreten; Mathematik, Naturgeschichte u. s. w. wüßte er aber gar nicht. In welche Classe soll man diesen Schüler setzen? Was in solchem Falle die meisten deutschen Gymnasien, an denen das Classensystem besteht, thun, das weiß ich; ich weiß aber auch, daß an den meisten deutschen Gymnasien die Begriffe harmonische Bildung und antike Bildung für identisch gehalten, ich weiß, daß mit Ausnahme der altclassischen Studien in den andern Disciplinen an den meisten deutschen Gymnasien weder solide Kenntnisse erworben, noch durch dieselben eine tüchtige formale Bildung vermittelt wird. Setzt man also besagten Schüler nach Tertia, so kann er in den Lectionen, in denen er die nöthigen Vorkenntnisse nicht hat, auch beim besten Willen keine Fortschritte machen. Setzt man ihn tiefer, so ist die Sache noch schlimmer; in Tertia lernt er doch noch im Lateinischen und Griechischen etwas, in Quarta lernt er gar nichts; in der lateinischen und griechischen Lection will und mag er hier nichts lernen, und in der Mathematik, Naturgeschichte u. s. w. kann er nichts lernen. Oder will man endlich gar den vierzehnjährigen Knaben wegen der fehlenden Mathematik in allen Lectionen nach Sexta zu den neun- oder zehnjährigen Kindern setzen? Ich sage nicht, weßhalb dieß gar nicht geht. Das Auskunftsmittel von dem Durchschnitte der formalen Bildung mag also in thesi recht gut sein, in praxi verschlägt es gar nichts und bringt bei der Reception oder Translocation jedes Schülers in Verlegenheit. Betrachten wir dagegen das Parallelsystem. Der zu recipirende größere Schüler wird geprüft und demjenigen Cötus in jeder Disciplin einverleibt, zu dem er nicht

nach dem Durchſchnitte ſeiner cykliſchen oder formalen Bildung, ſond
zu dem er nach ſeinen wirklich erworbenen Kenntniſſen in jedem einzel
Fache gehört. Bei dieſer Placirung des Schülers wird ein verſtändi
Parallelſyſtem aber folgende Bedingung geltend machen. Der Sch
wird ſtets in denjenigen Fächern, in welchen er am weiteſten vorgeſchri
iſt, ſo niedrig als möglich geſetzt, d. h. ein Schüler, welcher in
Mathematik etwa für Secunda reif ſein möchte, in den meiſten and
Gegenſtänden aber erſt nach Quarta paßt, wird, er müßte denn
Tertia allenthalben gar keine Lücke mehr auszufüllen haben, in
Mathematik nach Tertia geſetzt. Dagegen ein Schüler, welcher durch
für Secunda reif befunden wurde, in einzelnen Disciplinen, z. B.
Franzöſiſchen kaum für Quarta, möchte doch in dieſe Claſſe geſetzt
den können, weil bei ſeiner allgemeinen Verſtandesreife von ihm
Ueberwindung größerer Schwierigkeiten und ein ſchnellerer Fortſchrit
den Gegenſtänden, in denen er ſo weit zurück iſt, verlangt werden k
In der oben bezeichneten Weiſe kann es bei einer ſolchen Prüfung
auskommen, daß derſelbe Schüler in einigen Lectionen nach Secu
in andern nach Tertia, in noch andern gar nach Quarta kommt.
noch größere Ungleichheiten vorkommen — was jedoch nach meinen zw
zigjährigen Erfahrungen an dem hieſigen Gymnaſium ſelten iſt —
mag man lieber den Schüler von den einzelnen Lectionen, in dene
noch ſo weit zurück iſt, dispenſiren und ihm aufgeben, in einem u
der Controle der Schule ſtehenden Privatunterrichte das Verſäumte n
zuholen.

Während ein verſtändig angewandtes Parallelſyſtem bei ſol
Schülern, welche von unten auf das ganze Gymnaſium durchlau
nur einen Unterſchied im Fortſchritte von einer Claſſe geſtattet, be
ſichtigt es bei den ſpäter eingetretenen Schülern die Umſtände. Es
dem Schüler das nicht zur Laſt legen, woran er doch ſelber unſchu
war; deßhalb ſucht es ihn bei ſeinem Eintritte gleich in jedem Fache
diejenige Lehrſtufe zu ſtellen, auf welcher er ſeinen bisher erworbe
wenn auch in allen Fächern ſehr ungleichmäßigen Kenntniſſen nach zw
mäßig beſchäftigt werden kann. Das Gymnaſium muß eine ſolche O
niſation haben, daß es die durch die Verhältniſſe von außen herbe
führten Ungehörigkeiten überwinde und für den Zögling nach Krä
unſchädlich mache, aber es darf denſelben weder Vorſchub leiſten,
viel weniger ſelber für die Weiterförderung einer ſolchen ungleichmäßi
Bildung arbeiten. Aus dieſem Grunde ſtellt das Gymnaſium für ſol
ſpäter eintretende, Zöglinge folgendes Geſetz auf: Trifft es ſich,
ein recipirter Schüler bei ſeiner Aufnahme um mehr als eine Stufe

den einzelnen Fächern des Unterrichts unterſchieden iſt — iſt er z. B. Secundaner, Tertianer und Quartaner zugleich, ſo wird er bei abgelaufenem Lehrcurſus in denjenigen Fächern, in welchen er am weiteſten vorgerückt iſt, nicht verſetzt, wenn er in den Fächern, in welchen er noch zurück iſt, eine Verſetzung überſchlägt. Der Secundaner wird zum Examen nach Prima nicht zugelaſſen, wenn er in denjenigen Lectionen, in welchen er noch Quartaner iſt, nicht zuvor ſchon ſein Examen beſtanden hat oder doch gleichzeitig in die höhere Claſſe verſetzt werden kann. Durch dieſe Verfügung liegt dem Schüler die Nothwendigkeit klar vor, auf diejenigen Lectionen, in welchen er am meiſten zurück iſt, zunächſt ſeinen Fleiß zu verwenden, und wenn er die ſich ihm hier bietenden Schwierigkeiten nicht überwindet, ſo liegt die Schuld nicht an ſeinen Fähigkeiten, ſondern nur an ſeinem guten Willen. Ein Secundaner muß den Curſus von Quarta durchmachen können, ſonſt verdient er es nicht nach Prima vorzuſchreiten.

Verfolgen wir nun weiter die Translocation der Schüler ſelber, ſo hat zunächſt das Parallelſyſtem vor dem Claſſenſyſtem darin einen Vorzug, daß es mehrere Verſetzungstermine geſtattet, während das Claſſenſyſtem nur einen haben kann. Denken wir uns nämlich nach obiger Annahme jährliche Curſe, welche etwa Oſtern beginnen, ſo muß um die nächſten Oſtern der Schüler in allen Gegenſtänden verſetzungsfähig ſein, ſonſt kann er bei einem ehrlich angewandten Claſſenſyſtem nicht vorſchreiten. Das Parallelſyſtem kann beliebig viele Termine haben, ich habe oben zwei angenommen, eine Hälfte der Disciplinen endigt den Curſus zu Michaelis, die andere zu Oſtern. Den Schülern wird die Aufgabe, ſich genügend zum Examen zu rüſten, dadurch leichter. Zugleich wird der Vortheil errungen, daß die zu Michaelis recipirten neuen Schüler gleich eine Reihe von Gegenſtänden haben, in welcher ihre volle Thätigkeit in Anſpruch genommen wird. Beim Claſſenſyſtem hat ferner der Schüler für die Translocation eigentlich gar keine beſondere Leiſtungen, die Lehrer treten am Ende des Curſus zuſammen und der Schüler wird — gemeinhin nach vielem Zanke unter den betreffenden Lehrern — verſetzt, nicht nach dem Durchſchnitt ſeiner erworbenen Kenntniſſe, denn dieſer iſt, wie ich oben ſchon angegeben habe, in den meiſten Fällen gar nicht zu ermitteln, ſondern nach dem Grade ſeiner erworbenen formalen Bildung, in der Praxis der deutſchen Gymnaſien gemeinhin nach dem Grade der erworbenen antiken Bildung. Das Parallelſyſtem hat ſeine beſonderen Claſſenexamina, die zwar das Claſſenſyſtem auch abhalten laſſen kann; ſie werden aber für das Claſſenſyſtem ſtets von untergeordneter Bedeutung bleiben, weil es nach den Reſultaten dieſer Examina nicht verſetzen kann;

dieſe können daher in den einzelnen Fächern den großen ſittlichen Einfluß auf die Jugend nicht üben, der ihnen bei gerechter und ſtrenger Anwendung derſelben beim Parallelſyſtem niemals fehlt. Ich kann ſolche Claſſenexamina in jedem einzelnen Fache als ſittliche Hebel der geiſtigen Thätigkeit der Schuljugend nicht genug empfehlen; der Schüler, welcher noch nicht in allen Gegenſtänden verſetzt werden kann, beſitzt doch Ehrgeiz genug, wenigſtens in einzelnen ſein Examen zu machen. Zugleich gebe ich zu bedenken, daß man namentlich unſre deutſche Gymnaſialjugend gar nicht zeitig genug daran gewöhnen kann zu lernen, daß ſie eigentlich nicht ſo viel wiſſe und könne, als ſie im Kopfe oder in den Heften aufgeſpeichert habe, ſondern gerade nur ſo viel, als worüber ſie, wenn es von ihr begehrt wird, auch frei verfügen könne und was ſie mannigfaltig anzuwenden und zu beziehen vermöge. Durch dieſen Satz will ich beiläufig die Natur ſolcher Examina etwas näher bezeichnet haben; es iſt nicht genug, wenn aus denſelben reſultirt, wie viel der Schüler im Laufe des Curſus eingeprägt habe, es ſoll auch nachgewieſen werden, mit wie vieler Freiheit er über ſein geiſtiges Eigenthum zu ſchalten im Stande ſei. Unſre deutſche Gymnaſialjugend recipirt verhältnißmäßig zu ihren Productionen viel zu viel, ſie hat ſich namentlich an dem unmäßigen Genuß antiker Milch und Butter ſchon oft den Magen verdorben, und daher kommt es denn, daß, wenn ſie wirklich einmal *productiv* wird, ihre Leiſtungen oft ſo wäſſerig werden.

Ueberdieß iſt eine kleine Controle bei dieſer Gelegenheit für den Claſſenlehrer gar nicht unerheblich, nicht als ob wir Lehrer die Abſicht hätten, gegen einzelne Schüler durch Bevorzugung oder Zurückſetzung ungerecht zu ſein, ſondern weil wir uns einzelnen Schülern gegenüber in einer oft wunderbaren pſychologiſchen Unkenntniß und geiſtigen Befangenheit befinden. Sehr ſchlimm iſt es, wenn dieß beim Lehrer einer ganzen Claſſe gegenüber der Fall iſt; dann iſt die ganze Stellung des Lehrers zu ſeiner Claſſe nicht in Ordnung; in jeder Claſſe aber gibt es faſt immer einzelne Schüler, die durch ihre geiſtigen und gemüthlichen Eigenthümlichkeiten den Lehrer, der ſich mit ihnen in Rapport ſetzt, entweder vorzugsweiſe anziehen oder abſtoßen und in Beziehung auf dieſe einzelnen kann der Lehrer mit ſeinem Urtheile nicht genug auf ſeiner Huth ſein. Doch ich laſſe die weitere Durchführung dieſes Paſſus fallen und berichte nur: nach vorher angefertigten ſchriftlichen Probearbeiten examinirt der Claſſenlehrer die von ihm zur Verſetzung deſignirten Schüler in Gegenwart des Directors oder eines Commiſſarius, auch im Falle der Lehrer der zunächſt höheren Claſſe es wünſcht, im Beiſein desſelben. Außer dem vom Lehrer zur Prüfung deſignirten Schüler hat jeder Schüler

der Classe das Recht, sich selber zur Versetzung zu stellen und sich somit den designirten Schülern anzuschließen. Man wende mir hier nicht ein, die Schüler werden von diesem Rechte nicht den rechten Gebrauch machen; entweder es werden sich alle stellen oder gar keiner. Eine lange Erfahrung hat mich gelehrt, daß die Schüler durchschnittlich dieses Recht nie gemißbraucht haben, fast in jeder Classe stellt sich der eine oder andere freiwillig und wird der eine oder der andere solcher Schüler, obschon nicht vom Lehrer vorgeschlagen, in Folge eines guten Examens in die höhere Classe versetzt. Die gleichmäßige halbjährliche Wiederkehr dieser Erscheinung läßt den Schüler die Sache als ganz in der Ordnung betrachten, und ich habe bei meiner sorgfältigen Beobachtung von dieser Einrichtung niemals einen nachtheiligen Einfluß auf das Verhältniß zwischen Lehrer und Schüler entdecken können. Fürchtet man es dennoch, so ist die eben besprochene Berechtigung der Schüler keine wesentliche Bedingung des Parallelsystems. Da nun aber der Schüler durch Krankheit oder sonstige Umstände an der Theilnahme am Classenexamen behindert sein kann, so muß solchem Schüler die Möglichkeit gelassen werden, das Versäumte nachzuholen, ohne daß er dadurch in seinem Fortschritte bedeutend gehemmt werde. Dieß geschieht durch die sogenannten Privatexamina. Dem Schüler steht es zu jeder beliebigen Zeit frei, um die Erlaubniß nachzusuchen, ein Privatexamen in einem einzelnen Lehrfache zu machen. Am meisten kommt dieß vor nach vollendeten Ferien zu Anfange des neuen Cursus; die nachgesuchte Erlaubniß wird fast nie verweigert. Jetzt wird der Schüler aber nicht vom bisherigen Classenlehrer examinirt, sondern von dem Lehrer, in dessen Classe er eintreten soll. Erklärt dieser Lehrer nach abgehaltenem Examen, er könne den Schüler gebrauchen, so tritt dieser ohne Weiteres in die höhere Classe über. Der Lehrer der höheren Classe wird sich aber wohl hüten, Schüler, welche nicht recht tüchtig sind, in seine Classe durch ein Privatexamen aufzunehmen. Denn er weiß recht gut, unreife Subjecte wird er nie wieder los, so lange diese auf der Schule bleiben. Beim Classensystem werden solche unreife Schüler doch späterhin, wenn sie in anderen Gegenständen reif werden, ihm wieder abgenommen, wenn aber nach dem Parallelsystem er sich selber solche anschafft, so muß er sie für immer behalten; der Lehrer der höheren Classe würde gleich Protest einlegen, wenn er späterhin sie ihm spediren wollte. In Beziehung auf die rite durchs Classenexamen versetzten Schüler steht dem Classenlehrer die Befugniß zu, im Falle die Schüler nicht folgen können, sie wieder an die untere Classe zurück zu geben; allein diejenigen Schüler, welche er sich selber auserkoren hat, nimmt der frühere Classenlehrer nicht wieder an.

Zeitraubend iſt das anzuſtellende Claſſeneramen übrigens eben nicht; die Claſſeneramina fallen in die gewöhnliche Lehrſtunde, und der Director oder der Commiſſarius, in deſſen Gegenwart ſie abgehalten werden, iſt zu Michaelis etwa fünfzig Stunden und zu Oſtern wieder fünfzig Stunden dabei in Anſpruch genommen; hundert Stunden machen aber etwa, die Ferien mitgerechnet, eine jährlich dreiſtündige Lection; man müßte alſo, im Falle der Director dasſelbe abhält, ihm dafür eine wöchentlich dreiſtündige Lection in Abrechnung bringen. Die Privateramina fallen freilich extra; die Entſchädigung für den examinirenden Lehrer pflegt hier bei uns in Folge einer Regiminalverordnung in einer Remuneration für den Lehrer von ¼ des vierteljährigen Schulgeldes des betreffenden Schülers zu beſtehen.

Hinſichtlich der Abiturienteneramina gelten für das Parallelſyſtem folgende Beſtimmungen. Kein Schüler iſt zuläſſig, der nicht in allen Unterrichtsgegenſtänden in Prima ſitzt oder wenigſtens gleichzeitig in dieſe Claſſe verſetzbar iſt. Durch die ſtrenge Handhabung dieſer Beſtimmung iſt auf das Allerbeſtimmteſte jeder eigenſinnigen und launenhaften Entwickelung der Jugend vorgebeugt. Wenn die Schüler wiſſen, daß ſie bei der Abiturientenprüfung in allen Schuldisciplinen examinirt werden, daß ferner ſie zum Staatseramen gar nicht gelaſſen werden, bevor ſie die geſtörte Harmonie ihrer Bildung wenigſtens einigermaßen wieder hergeſtellt haben, ſo iſt dadurch ihrer ungemeſſenen Willkür ein angemeſſener Zügel angelegt, aber ſie behalten dabei immer noch Freiheit genug, um ſich nach Anlagen und Neigungen in eigenthümlicher Weiſe zu entwickeln.

Legen wir nun ſchließlich noch einmal das Claſſenſyſtem, dem Parallelſyſtem gegenüber, in die Waage, ſo tritt uns bei der conſequenten Anwendung des Claſſenſyſtems folgende Erfahrung entgegen: Je höher die Claſſe, je ungleicher die Kenntniſſe in den einzelnen Fächern bei gleicher formaler Bildung. Bei dem Parallelſyſtem dagegen iſt die Erfahrung folgende: In den unteren und mittleren Claſſen ungleiche formale Bildung bei gleichen poſitiven Kenntniſſen; je höher der Schüler vorrückt, deſto gleichmäßiger wird bei gleichen poſitiven Kenntniſſen auch die formale Bildung. Der Vorzug liegt hier klar auf Seiten des Parallelſyſtems. Auf den Anſtalten der einen und der andern Art waren beim Eintritte der Schüler Mißverhältniſſe entſtanden zwiſchen ſoliden Kenntniſſen und formaler Bildung. Das Claſſenſyſtem kann dieß Mißverhältniß überhaupt nicht überwinden; das Parallelſyſtem kann es nicht bloß überwinden, ſondern die Erfahrung beſtätigt, daß es dasſelbe wirklich überwindet. Es ſind z. B. in Parchim, wo bei der verhältnißmäßigen großen Anzahl

der auswärtigen Schüler die Schwierigkeit ſich häuft, doch faſt alle Primaner in allen Gegenſtänden in Prima; einzelne in einigen Unterrichtsgegenſtänden in Secunda, in Tertia keiner.

Wie das Claſſenſyſtem es machen wollte, einem Abiturientenreglement, welches nicht ein beſtimmtes Maaß formaler Bildung, ſondern ein allerbeſtimmteſtes Maaß der poſitiven Kenntniſſe und zwar in jedem einzelnen Lehrfache der Schule fordert, Genüge zu leiſten, das wüßte ich wahrlich nicht anzugeben; ich weiß nur ſo viel, daß wir Männer des Parallelſyſtems alle Hände voll zu thun haben, um einer ſolchen Anforderung gewiſſenhaft nachzukommen. Sollte das Parallelſyſtem aber hier leiſten, was das Claſſenſyſtem gar nicht leiſten kann: ſo erfüllt es dadurch ſeine beiden Verheißungen: die Gewährung ſolider Kenntniſſe in allen Schulfächern und die einer dadurch vermittelten formalen Bildung, während das Claſſenſyſtem, die eine Verheißung, welche es gibt: die Gewährung einer harmoniſchen Bildung — unerfüllt läßt.

4. Die Bedenken des Claſſenſyſtems gegen das Parallelſyſtem.

Ein erſtes und nächſtes großes Bedenken haben wir über die Eigenthümlichkeit zu erheben, daß beim Parallelſyſtem jede nachfolgende höhere Claſſe gerade ſo viele wöchentliche Lehrſtunden in einem Lehrobjecte haben muß, als die zunächſt vorhergehende niedere, während es das Claſſenſyſtem ganz in ſeiner Gewalt behält, nach pädagogiſchen Principien für jede folgende Claſſe eine beliebige Anzahl von wöchentlichen Lehrſtunden anzuſetzen. Fänge ich nach dem Parallelſyſtem z. B. in Sexta mit ſechs deutſchen Stunden an, ſo müſſen von allen nachfolgenden deutſchen Claſſen jede auch ſechs wöchentliche Lehrſtunden haben, weil ſonſt jede Translocation in die höhere Claſſe gleich Colliſionen hervorbringen würde. Das Parallelſyſtem, welches dieſen ihm gemachten Vorwurf einer ſolchen Beſchränkung nicht ablehnen kann, iſt wohl hin und wieder zur Vermeidung der ihm aus dieſer Beſchränkung erwachſenden Uebelſtände auf das unglückliche Expediens gekommen, zwei Disciplinen in der Art zuſammen zu koppeln, daß in der einen die Anzahl der wöchentlichen Lehrſtunden in dem Maaße abnimmt, wie dieſelbe in der andern zunimmt und daß dann in beiden gleichzeitig verſetzt wird; z. B. Sexta und Quinta ſechs Stunden deutſch und vier Stunden Latein, Quarta und Tertia vier Stunden Deutſch und ſechs Stunden Latein, Secunda und Prima zwei Stunden Deutſch und acht Stunden Latein. Wir ſehen in Summa zehn wöchentliche Stunden Latein und Deutſch in allen Claſſen; wird nun im Deutſchen und Lateiniſchen immer gleichzeitig verſetzt,

d. h. geht nur der in die höhere Classe über, welcher im Lateini
und Deutschen zugleich reif ist, so ist alle Collision vollkommen geho
Ich habe aber dieß Expediens ein unglückliches genannt, weil dad
das Parallelsystem seinem Principe untreu wird; wir haben weiter ni
als ein kleines Classensystem im Parallelsysteme, wobei es immer her
kommt, daß die eine Disciplin die andere, welche mit ihr gekoppelt
ins Schlepptau nimmt, wobei uns der Vortheil des Parallelsystems,
freie Fortschritt nach eigenthümlichen Anlagen und Neigungen in je
Fache besonders und eben so der des Classensystems, erhöheter Ein
auf die ethisch-ästhetische Erziehung der Jugend — wovon gleich we
unten — verloren geht; die Nachtheile von beiden dagegen behalten
Ich habe deßhalb in dem oben von mir mitgetheilten Lehrplane, wel
ich beiden Systemen anzupassen bemüht war, mir jene gedachte Beschr
kung lieber gefallen lassen und durch alle Classen in jedweder Disci
gleich viele wöchentliche Lehrstunden angesetzt. Wenn ich in der Religi
im Schreiben und Zeichnen in den beiden untersten Classen und in
Mathematik in der letzten Classe davon abgewichen bin, so habe
dabei folgende Absicht gehabt. An den beiden Extra-Rechenstunden (
11—12 Uhr) sollen Theil nehmen die noch nicht Latein lernenden Schü
es brauchen gar nicht dieselben zu sein, welche in Sexta mathemat
(von 8—9 Uhr) sitzen. Aufgabe der Classe ist Erwerbung einer mecha
schen Fertigkeit im Rechnen, nicht Weiterführung im Lehrcursus. A
Schüler, welche noch nicht Griechisch angefangen haben, haben glei
zeitig, in zwei Cötus eingetheilt, Bibelkunde des Alten und Bibelku
des Neuen Testaments; auch hier brauchen die Schüler gar nicht no
wendiger Weise dieselben zu sein, welche an den Religionsstunden v
8—9 Uhr in Quinta und Sexta Theil nehmen. Endlich alle die n
nicht Englisch angefangen haben, haben in zwei Cötus vertheilt Schreib
und Zeichnen. Durch eine solche Einrichtung wird das Parallelsyst
wieder eines Vortheils theilhaftig, dessen das Classensystem entbeh
Das Parallelsystem kann Schüler ihr Latein, ihr Griechisch, ihr Engli
anfangen lassen, wann es den einzelnen seinen Anlagen, seiner geistig
und physischen Kraft nach dazu fähig hält, ohne den Organismus d
Schule zu stören. Wenn das Classensystem meinen Lehrplan adoptir
will, so ist es gezwungen, jeden in Quinta eintretenden ohne Au
nahme Latein und jeden in Quarta eintretenden Schüler Englisch u
Griechisch anfangen zu lassen; ich glaube ein Recht zu haben, dieß eine
Vorzug des Parallelsystems zu nennen.

Doch zurück zu obigen Bedenken gegen das Parallelsystem. Bese
tigen kann ich, offen gestanden, die gedachte Schwierigkeit nicht, ohn

dem Principe des Parallelſyſtems zu nahe zu treten; es fragt ſich nur, ob es aus pädagogiſchem Geſichtspuncte wirklich ſo nothwendig ſei, eine verſchiedene Anzahl wöchentlicher Lehrſtunden in demſelben Lehrobjecte in verſchiedenen Claſſen zu haben. Herr Dr. Mager (Humanitätsſtudien II. S. 33) hält dieß für nothwendig; er ſagt: „Ein Lernen, „wobei der Schüler nicht das Bewußtſein gewinnt, daß er raſch vom „Flecke kommt, iſt eine Qual und ein Schulverderben. Ueberhaupt muß „es Geſetz ſein, jedem Unterrichtsgegenſtande, bei dem ein noch ganz „unbekanntes Material aufzunehmen iſt, im Anfange ſo viele Stunden „zu bewilligen, daß die neuen Vorſtellungen maſſenhaft auf den „Lernenden eindringen und ſich bei ihm feſtſetzen können.“ — Dem hier aufgeſtellten Grundſatze des Herrn Dr. Mager ſtelle ich folgenden entgegen: Nach pädagogiſchem Principe muß bekanntlich bei einer noch ungeübten Jugend immer der Fortſchritt der vom Leichtern zum Schwereren ſein. Nun aber hat jede Schuldisciplin gewiſſe Partien die leichter, gewiſſe die ſchwerer ſind. Wollte man mit Franke eine Disciplin erſt ganz abthun, oder mit Herrn Dr. Mager erſt einem großen Theile nach abthun, ſo würden die leichtern Partien der dann anzufangenden Wiſſenſchaft in ein Lebensalter fallen, in welches ſie nach richtiger pſychologiſcher Würdigung nicht gehört. Ich wende ferner ein: Nach pſychologiſcher Erfahrung laſſen allenfalls die Kräfte geiſtig reiferer Perſonen eine Concentrirung auf einen Gegenſtand zu, ohne daß man unmittelbare Erſchöpfung derſelben zu fürchten habe; die Kräfte der zarten Jugend erſchlaffen aber durch Concentrirung gleich, werden dagegen durch ſtete Abwechſelung friſch erhalten. Die eben aufgeſtellten Theoreme habe ich auch durch die Erfahrung beſtätigt gefunden, daß eine zehnſtündige Lection im Lateiniſchen in Sexta trotz aller pädagogiſchen Kunſtgriffe ſich nicht hat bewähren wollen.

Ich geſtehe alſo noch einmal, daß ich von der Nothwendigkeit der verſchiedenen Anzahl der Lehrſtunden in demſelben Lehrobjecte in den höheren und niederen Claſſen eben ſo wenig überzeugt bin, als von der Nothwendigkeit, die verſchiedenen Lehrobjecte die Kinder nach einander anfangen zu laſſen, aus Furcht ihre geiſtigen Thätigkeiten zu obruiren; muß aber nichts deſto weniger bekennen, daß ich in der gedachten Forderung des Parallelſyſtems immer einen dem pädagogiſchen Principe bei freier Entwerfung des Lectionsplans angethanen Zwang anerkenne.

Als Erſatz für dieſen Zwang macht das Parallelſyſtem dem Claſſenſyſtem gegenüber wieder eine Freiheit geltend, welche letzteres entbehrt. Das Claſſenſyſtem hat nämlich die Zwangsforderung — nicht gleichviel Stunden, aber — gleichviel Claſſen in jedem Unterrichtsgegenſtande zu

haben, während das Parallelſyſtem die Zwangsforderung anerk
gleich viel wöchentliche Lehrſtunden, aber nicht die, gleich viel Claſſ
jedem Unterrichtsgegenſtande aufzuſtellen. Ein Beiſpiel zur Veranſ
lichung: Hat das Claſſenſyſtem acht lateiniſche Claſſen anerkannt, ſo
es auch acht Religionsclaſſen anerkennen, vorausgeſetzt, daß beide T
plinen in der unterſten Claſſe angefangen werden. Denn die Freiheit
wiſſe Lectionen erſt in einer ſpäteren Schulzeit zuzulaſſen, z. B. nach
mitgetheilten Lehrplane, Latein erſt in Quinta, Griechiſch und Engliſc
in Quarta anfangen zu laſſen, dieſe Freiheit ſteht beiden Syſtemen ge
ſam zu, und ſtört weder den Organismus des einen noch des andern.
Parallelſyſtem, wenn es ihm aus pädagogiſchen oder ökonomiſchen Grü
convenirte, alle Schüler nach dem Latein in acht Cötus zu theilen, n
daneben ebenfalls alle Schüler in der Religion in ſechs oder ſieben C
theilen können, ohne daß dadurch irgend eine Colliſion bei der Verſe
entſtände; nur daß dann in einer beliebigen Claſſe der Curſus
Religionsunterrichte zweijährig würde oder aber bei einjährigen C
und gleichmäßigem Fortſchritte der Schüler den Curſus in Prima me
Male machen müßte. Von Seiten der Pädagogik möchte dieſe Fr
des Parallelſyſtems nicht eben beſonders hoch veranſchlagt werden,
aber von Seiten der Oekonomie. Je weniger Cötus, je weniger Lehr
wird verwendet und es möchte da, wo ein Gymnaſium nach dem Cla
ſyſtem zwölf Lehrer bedürfte, ein Gymnaſium nach dem Claſſenſy
mit zehn oder eilf Lehrern fertig werden können.

Ich lege dieſen Punct dem Leſer zum weitern Nachdenken vor,
aber mein Urtheil dahin ab, daß ich eben ſo wenig, wie ich die
gedachte Schwierigkeit für ſehr erheblich achte, auf das hier eben
tend gemachte Erſparungsſyſtem einen beſondern Werth lege.

Ich komme zu einem zweiten, nach meinem Dafürhalten ſchon er
lichern Bedenken gegen das Parallelſyſtem. Das Claſſenſyſtem iſt bem
Fachlehrer für die Anſtalt zu gewinnen, d. h. Leute, welche außer
allen Lehrern nothwendigen Lehrgabe in einem oder in einzelnen Fäc
ausgezeichnete Kenntniſſe beſitzen. Das Claſſenſyſtem verſteht es näm
ſolche in ihrem Fache ausgezeichnete Männer zweckmäßig zu beſchäfti
die alten Philologen bekommen die griechiſchen und lateiniſchen Lectio
die Mathematiker die mathematiſchen u. ſ. w. Das Parallelſyſtem dag
darf, wenn es conſequent verfahren und ſeinem Principe nicht un
werden will, ſolche Fachmänner gar nicht aufſuchen, und im Falle
ſolche aufgefunden hätte, kann es dieſelben nicht zweckmäßig verwen
Wir wollen uns zunächſt die Sache an dem von mir mitgethei
Lectionsplane näher veranſchaulichen. Geſetzt, es habe ein Lehrer ſich

ſeinen Studien den Naturwiſſenſchaften zugewendet, und habe, was mehr oder minder damit in Verbindung ſteht, auch ſeine tüchtigen mathematiſchen Kenntniſſe erworben. Das Claſſenſyſtem kann einem ſolchen Manne ſo viele mathematiſche und naturwiſſenſchaftliche Lectionen geben, als er haben will, durch alle Claſſen hindurch. Das Parallelſyſtem kann dieſen Mann, auch wenn er eine Illuſtration von Mathematik und Naturwiſſenſchaft wäre, nach dem mitgetheilten Plane nur acht Stunden wöchentlich beſchäftigen; er kann nur vier mathematiſche und vier naturwiſſenſchaftliche Stunden bekommen, denn die Lectionen in demſelben Fache liegen ja für alle Claſſen gleichzeitig. Zwanzig bis vierundzwanzig wöchentliche Stunden aber ſollte er geben; er muß alſo außer in Mathematik und in Naturwiſſenſchaften wenigſtens noch in drei bis vier Fächern unterrichten können. Nehmen wir nach meinem Lectionsplane einen alten Philologen, ſo ſtellt ſich die Sache noch ungünſtiger; der kann nur ſechs Stunden wöchentlich eine Beſchäftigung finden. Hieraus geht klar hervor, daß das Parallelſyſtem, wenn es conſequent ſein will, auf das Beſtreben, das Lehrercollegium aus Fachlehrern zuſammenzuſetzen und zu ergänzen, von vorne herein verzichten muß. Ein Lehrer am Gymnaſium mit Parallelſyſtem muß entweder in den meiſten Schulfächern unterrichten können, oder aber er erfüllt ſeinen Zweck nicht; denn erſt einen Fachlehrer berufen und ihn dann nur etwa in den unteren Claſſen jedweder beliebigen Disciplin hineinſchicken, von der er gar nichts verſteht, und zu ihm ſprechen: ſieh' zu, wie du fertig wirſt — iſt gegen den Lehrer eine unerhörte Barbarei, gegen die Schuljugend aber eine unverzeihliche Sünde; die auch nur bei den nun doch gottlob immer ſeltener werdenden Collegen würde paſſiren können, bei denen etwa Latein und Griechiſch allein Zahlen, die übrigen Disciplinen lauter Nullen ſind. Es liegt das Unglück für die Schüler nicht ſo ſehr darin, daß ſie in einer ſolchen Marter-Disciplin nichts lernen, ſondern darin, daß ſie eine methodiſche Anweiſung bekommen, nichts zu lernen und Thorheiten zu treiben.

So lange alſo das Gymnaſium es für ſeine Aufgabe hält, das Lehrercollegium aus lauter Fachmenſchen, verſchiedenen Fächern angehörig, zu rekrutiren, wie es dieſer Aufgabe in praxi faſt allenthalben bisher nachgekommen iſt, ſo lange mag es nur getroſt beim Claſſenſyſteme bleiben, weil es beim Parallelſyſtem die Fachlehrer weder zu ihrer eigenen wiſſenſchaftlichen Befriedigung, noch weniger zum Nutz und Frommen der Jugend zu beſchäftigen im Stande ſein würde. Nur erſt, wenn das Gymnaſium die Ueberzeugung wird gewonnen haben, daß ſolche Illuſtrationen von Fachgelehrſamkeit gar nicht ins Gymnaſium, ſondern an die

Univerſität gehören, und daß allenthalben, wo ſie am Gymnaſium
girten, ſie demſelben ſtets durch ihre pädagogiſche Tüchtigkeit
Dienſte geleiſtet haben, als durch ihre meiſt nur zu guten Ausl
ſchildern taugliche Fachgelehrſamkeit; nur, ſage ich, wenn das Gymn
und deſſen Vertreter dieſe Ueberzeugung gewonnen haben, kann v
Einführung des Parallelſyſtems bei demſelben die Rede ſein. J
meine Perſon habe nun die gedachte Ueberzeugung; ich habe ſie in
Schrift „Zur Reform der deutſchen Gymnaſien S. 30 ff.“ vertr
Auch weiß ich (cf. ib. S. 89), wo man gebildete Pädagogen ſta
frühern Fachgelehrten hernehmen ſoll. Herr Dr. Mager weiß es
(cf. z. B. Päd. Revue 1846, März, S. 224). Es könnte hie
noch die Befürchtung Raum gewinnen, daß durch die Ausweiſun
zünftigen Fachgelehrſamkeit aus dem Gymnaſium der Gründlichkei
Unterrichtes auf Gymnaſien Abbruch geſchehe, und daß in Folge
nicht gründlichen Unterrichtes an die Stelle der ſoliden Kenntniſſe
flächlichkeit und Vielwiſſerei trete. Um aber das Ungegründete
Behauptung nachzuweiſen, müßte ich zuvor einen großen Kamp
unſerm heutigen „zünftigen“ Humanismus, den man an dem Schi
von „Wiſſenſchaftlichkeit“ und „Gründlichkeit“ erke
beſtehen. Ich verſpare daher die Durchführung dieſes meines Satz
da ſie mich viel zu weit von dem hier vorliegenden Thema abbr
würde — auf eine eigene Arbeit, welche ich nächſtens über dieſen
beſonders den geneigten Leſern vorlegen werde. Das Reſultat wäre
Wer Fachgelehrte am Gymnaſium unabweislich nothwendig hält,
daran verzweifelt, tüchtige Schulmänner zu finden, welche in einz
Fächern in den obern Claſſen, in den übrigen in den mittleren
unteren mit Liebe und mit Erfolg zu unterrichten im Stande w
der muß auf das Parallelſyſtem verzichten; wer mit mir ſolche M
zu finden glaubt, kann das Parallelſyſtem wählen.

Ich übergehe nun einige Bedenken von minderem Belang; z. B
bei Verſäumniſſen von Seiten der Lehrer das Claſſenſyſtem leichter
ſatzmänner liefern kann als das Parallelſyſtem. Dieſer Satz iſt nä
allerdings dann wahr, wenn es ſich um einzelne ausgeſetzte Stu
handelt, iſt aber eine Sache, die beide, das Parallel- und Claſſenſ
in gleicher Weiſe trifft, wo längere Behinderungen einzelner Lehrer
treten. Ich übergehe ferner als unerheblich das Bedenken, daß be
Anfertigung des Lectionsplans die Wahl der Claſſen und Lehrfächer
Parallelſyſtem noch weniger in die Willkür des einzelnen Lehrers ge

---

* Mager Humanitätsſtudien II. S. 10.

iſt, als beim Claſſenſyſteme; um gleich zu demjenigen Bedenken zu kommen, welches wohl als das bedeutendſte von Seiten des Claſſenſyſtems gegen das Parallelſyſtem vorgebrachte erſcheinen möchte.

Die Schule iſt, wenn ſie es auch hin und wieder in praxi zu vergeſſen ſcheint, doch in thesi zu der Anerkenntniß gekommen, daß es nicht ihre einzige Aufgabe ſei, für die intellectuelle Bildung der Jugend Sorge zu tragen. Es bleiben noch zwei andere Seiten, die ethiſche und äſthetiſche Entwickelung der Jugend, zu berückſichtigen, und wenn die Schule in unſerer modernen Zeit ſich bisher für die äſthetiſche Erziehung der Jugend noch nicht recht intereſſirt hat, ſo iſt ihr wenigſtens das Intereſſe an der ethiſchen Erziehung nie fremd geblieben; auch da, wo ihre Leiſtungen nicht immer den von ihr gehegten Erwartungen entſprochen haben.

Das Claſſenſyſtem hat nun zur Verwirklichung der ethiſchen Erziehung der Jugend folgende beſondere Einrichtungen, welche das Parallelſyſtem in ſeinen Organismus nicht aufnehmen kann. Das Claſſenſyſtem ernennt für jede Claſſe einen Ordinarius, ertheilt dieſem in derſelben Claſſe wenigſtens die Hälfte aller Lehrſtunden, welche die Schüler dieſer Claſſe empfangen. Denkt man z. B. einen Ordinarius von Tertia, ſo iſt derſelbe nach dem gemeinhin üblichen Lehrplane mit acht Stunden Latein, ſechs Stunden Griechiſch, zwei Stunden Deutſch und zwei Stunden Religion in Tertia, in Summa alſo mit achtzehn wöchentlichen Lehrſtunden in derſelben Claſſe angeſetzt *. Es läßt ſich nicht leugnen,

---

* Befremdend bleibt folgende Rede gewiſſer Anhänger des Claſſenſyſtems: Es iſt höchſt wünſchenswerth für das gedeihliche Fortſchreiten der Schüler, wenn ein Lehrer mehrere Claſſen hinter einander, wo möglich alle in demſelben Fache hat. Der Lehrer kann ſich die Schüler der einzelnen Claſſe ſo recht auf die andere vorbereiten, der ganze Unterricht iſt wie aus einem Guſſe. — So ſprechen namentlich die alten Philologen, indem ſie ſich ſelber in der oben angegebenen Weiſe zu Claſſenordinarien machen und die franzöſiſchen, mathematiſchen, naturhiſtoriſchen Lectionen an die reſp. Fachlehrer übergeben. Sie ſchlagen nämlich hiermit drei Fliegen mit einer Klappe, erſtens ſie werden die beſagten Lectionen los, ſie beruhigen zweitens das Publicum und drittens wälzen ſie im Falle des Nichtgelingens alle Verantwortlichkeit auf den armen Mathematikus, Sprachmeiſter u. ſ. w. Uebrigens gilt von ihnen ſelber: Richtet euch nach meinen Worten und nicht nach meinen Werken. Von ſich ſelber als den Ordinarien wollen ſie: Ein Lehrer ſoll ſo viel als möglich Stunden in derſelben Claſſe haben, und von den Nichtphilologen dagegen: Sie ſollen ſo viel als möglich Stunden in verſchiedenen Claſſen haben. Ich kann den Reim dazu nicht finden, bemerke indeſſen für curioſe Liebhaber, daß das Parallelſyſtem ohne Schwierigkeit das vom Herrn Dr. Mager Humanitätsſtudien II. 28 empfohlene Verſetztwerden des Lehrers mit den Schülern zugleich ohne alle Hemmniſſe geſtattet; kann auch aus eigner Erfahrung urtheilen, daß ich mich in frühern Jahren einmal in ſolcher Weiſe durch die

daß bei einer ſolchen Einrichtung der Einfluß des Lehrers auf Sc
mit denen er wöchentlich achtzehn Stunden verkehrt, in intellect
und ethiſcher Hinſicht bedeutender ſein müſſe, weil er durch dieſen V
viel genauer mit der geiſtigen Eigenthümlichkeit der einzelnen S
vertraut wird, als ein Lehrer, welcher nur etwa zwei Stunden wö
lich einen Knaben unterrichtet; es läßt ſich eben ſo wenig leugnen
Ruhe, Ordnung, gute Sitte in der Claſſe und außerhalb derſelbe
einem ſolchen Ordinarius viel leichter erhalten werden kann, zum
er Knaben und Jünglinge, zwar nicht gleicher Kenntniſſe, aber gl
formaler Bildung, auch meiſthin gleichen Lebensalters vor ſich hat
von einem Lehrer, welcher nur einige Stunden in der Claſſe unter
und zwar bei Schülern von gleichen Kenntniſſen, die aber hinſi
des Alters und der formalen Bildung ſo heterogen ſein können als
lich. Nur unter den Schülern einer Claſſe beim Claſſenſyſtem kann
ein esprit de corps ausbilden, ein Wetteifer der einen Claſſe mit
andern kann entſtehen. Wenn dieſer Wetteifer umſchlägt und We
in Rohheit wird, ſo liegt das nicht am Claſſenſyſtem, ſondern re
der Tactloſigkeit des Ordinarius. Es können endlich Claſſenbüche
geführt werden, in und nach welchen der Ordinarius ſtrenges G
hält über die Vorzüge ſo wie über die Fehler der ſeiner beſondere
tung anvertrauten Schaar. Denken wir dazu, daß der Directo
Anſtalt ſich ſolche Claſſenbücher alle Abende vorlegen läßt, und mi
wiſſenhafter Genauigkeit Lob und Tadel, den einzelnen Schülern
der ganzen Claſſe geſpendet, gegen einander abwägt, ſo wird
dadurch zu einer ihm für die Lenkung des Ganzen ganz unentbehrl
Einſicht über den intellectuellen und moraliſchen Standpunct der S
in den Claſſen und der Claſſen gegen einander gelangen können.
all' das eben Geſagte hat uns das Parallelſyſtem keinen Erſatz zu b

Da ich mich nun einmal zum Anwalt des Parallelſyſtems a
worfen habe, ſo muß ich hiergegen wenigſtens ſo viel vorzubringen
ſuchen, als ich vermag. Zunächſt geſtehe ich zu, daß der Einfüh
der Claſſenordinarien beim Parallelſyſteme Hinderniſſe entgegenſt
welche ich nicht wegzuräumen weiß. Vor mehreren Jahren wurd
Sache von der höchſten Schulbehörde in Mecklenburg für Parchi
Anregung gebracht, die Sache mußte aber bloß deßhalb unterbl
weil man die Löſung der Aufgabe nicht finden konnte. In den Ordin

---

drei unteren lateiniſchen Claſſen habe mit verſetzen laſſen und die Sache dort
zweckmäßig gefunden habe. In andern Lectionen habe ich ſolche Erfahrungen
gemacht.

haben wir allerdings eine Lichtſeite am Claſſenſyſtem; aber man hat vergeſſen, uns die Schattenſeite dazu zu geben. Dieſe bilden diejenigen Lehrer, welche nicht Ordinarien ſind, wenigſtens nicht an den oberen Claſſen, die aber dazu verdammt ſind, in je zwei wöchentlichen Stunden dieſen oberen Claſſen ihre wöchentliche franzöſiſche, mathematiſche, naturwiſſenſchaftliche Koſt zu verabreichen, ohne mit dieſen Claſſen und ihren Gliedern in eine weitere Berührung zu kommen. Der Lehrer beim Parallelſyſtem iſt, auch wenn er nur zwei wöchentliche Lehrſtunden in einer Claſſe hat, dem Schüler gegenüber eine Macht, die dieſer zu achten und nöthigenfalls zu fürchten hat, jener Mathematikus oder Sprachmeiſter aber, wenn er nicht zugleich Ordinarius iſt, iſt des Schülers Puppe, mit der er ſich amüſirt, wenn er Luſt hat, und die er bei Seite wirft, wenn er nicht mehr mag. Der Lehrer beim Parallelſyſtem verſetzt keinen aus der Claſſe, der nicht tüchtig gearbeitet hat, — wenn er es anders macht, ſo iſts ſeine Schuld. Fleiß aber iſt die Cardinaltugend des Schülers; es gibt kein beſſeres Mittel als der Fleiß, ihn vor allerhand Thorheiten zu bewahren. Der Lehrer beim Claſſenſyſtem, der nicht Ordinarius iſt, hat keine Macht nicht; der Schüler wird doch verſetzt, wenn er in den Gegenſtänden bei ſeinem Ordinarius nur reif iſt. Sind nun obendrein die Kenntniſſe z. B. in ſeinen mathematiſchen Lectionen ungenügend, wer kann es dem Schüler verargen, wenn er auf Poſſen und Thorheiten verfällt? die Jugend müßte nicht Jugend ſein, wenn ſie ihre Langeweile nicht ſo gut auszubeuten ſuchte als ſie könnte. Daher gelten alle jene Momente von der genauen Kenntniß der Schüler, von der größern Ordnung in der Claſſe nur dem Ordinarius gegenüber; den anderen Claſſenlehrern gegenüber nicht; und das iſt ſchon ſchlimm, daß von allen her die Stellung *eines* Lehrers zum Schüler von vorne herein eine andere iſt, als die des *andern*. Ich dächte, das Gymnaſium hätte an den aus den verſchiedenen Perſönlichkeiten hervorgehenden Stellungen der Lehrer ſchon überſchwer zu tragen, als daß in ihm die Luſt rege werden ſollte, von außen her noch neue Schwierigkeiten herbei zu ziehen. Was endlich die Claſſenbücher anbetrifft, ſo liegt gar kein Hinderniß vor, ſolche auch beim Parallelſyſtem einzuführen; nur iſt hier zu bemerken, daß der Director der Anſtalt, der alle halbe Jahre in etwa fünfzig Stunden während der Claſſenexamina — wie wir oben berührt haben — jede Claſſe einzeln hinſichtlich ihrer Fortſchritte vor ſeinen Blicken vorüber gehen läßt, ein ungefärbteres Bild von den Leiſtungen der Schüler in der Claſſe erhält, aber auch von den Leiſtungen der Claſſen gegen einander ſich zu verſchaffen im Stande iſt, als irgend ein geführtes Claſſenbuch ihm dieſelbe zu geben vermag.

Reſultat: Legen wir das moraliſche Uebergewicht des Ordinariu
beim Claſſenſyſtem in eine Schaale, die geſteigerte ſittliche Macht de
einzelnen Lehrers in jeder einzelnen Disciplin in die andere: ſo möchte
ſich hier vielleicht beide einander die Waage halten, wer weiß, ob nic
das Claſſenſyſtem hinſichtlich dieſes Punctes den Vorrang verdiente.

So ſtehen die Sachen, der Leſer mag ſelber wählen; ich habe mic
Alles gegen einander gehalten, für das Parallelſyſtem entſchieden; vie
leicht mag ganz unbewußter Weiſe bei meinem Urtheile das alte Sprüc
wort ſich bewährt haben: deſſen Brod ich eſſe, deſſen Lied ich ſinge.

Ich wäre mit meiner Arbeit fertig, wenn ich nicht noch zu berichte
hätte, welches von den mitgetheilten Bedenken denn dem Parallelſyſtem
den Hals gebrochen und die allmälige allgemeine Wiedereinführung de
Claſſenſyſtems hervorgerufen hätte? Ich antworte, von allen den mitg
theilten Bedenken keines. Sollte ich denn etwa aus Vorurtheil gegen de
Claſſenſyſtem den Leſern den eigentlichen Hauptgrund für die Wiedera
ſchaffung des Parallelſyſtems verſchwiegen haben? Ich antworte: alle
dings habe ich den Grund der Aufhebung ganz verſchwiegen, weil
allein in Zeitverhältniſſen lag, die jetzt längſt überwunden ſind, al
keinen Grund mehr abgeben. Es war bekanntlich in den Jahren 18
etwa bis 1829, als die Gedanken eines politiſchen freien und einig
Deutſchlands ſich der ſtudirenden Jugend bemächtigt hatten. Das Au
treten der Burſchenſchaft, die Verhaftungen der ſtudirenden Demagog
u. ſ. w. ſind bekannte Thatſachen. Nun bleiben die Schüler immer d
Affen der Studenten. Wenn jene commerciren, ſo commerciren dieſe auc
wenn jene deutſche Röcke und ſchwarz-roth-goldene Bänder tragen,
tragen dieſe ſie auch; wenn jene langes Haar ſich wachſen laſſen,
thun dieß die Tertianer auch, ſie würden's gerne mit dem Schnurrba
eben ſo machen, wenn ſie's nur könnten. Was Wunder alſo, wenn d
Studenten Demagogen ſind, daß die Schüler es ihnen auch nachmache
Die beſagten Jahre weiſen uns dieſe Erfahrung nach. Man forſchte na
den Urſachen dieſer Monſtroſität in ſolchem zarten Lebensalter und
die alten Philologen, denen das Parallelſyſtem bei ihren ausſchließlich
Fachſtudien nach dem oben Mitgetheilten ſchon längſt ein Dorn i
Auge geweſen war, mögen wohl ihren Theil zu dieſer Meinung beig
tragen haben — man gerieth auf die Anſicht, das Parallelſyſtem tra
von dieſen Dingen die Schuld. Der Schüler gewinne nach dem Paralle
ſyſteme nicht die nöthige Pietät gegen ſeine Schulmonarchen, und wen
er dieſe auf der Schule nicht gewinne, woher ſollte er in ſeinem ſpäte
Leben die nöthige Pietät gegen den Staatsmonarchen und ſeine Gehülf
hernehmen? Ich habe nun zwanzig Jahre an einer Anſtalt mit de

Parallelſyſtem gearbeitet und in ſo genauen Verkehr ich mich auch mit ſo vielen Schülern, auch nachdem dieſe die Anſtalt verlaſſen hatten, geſetzt habe, nirgends habe ich demagogiſche Elemente entdeckt, und warum wohl nicht? Weil die Richtung der ſtudirenden Jugend ſeit 1829 etwa eine andere geworden iſt; ſie hat das patriotiſche Princip preisgegeben und dagegen das kosmopolitiſche adoptirt. Daß die an Ereigniſſen ſchwangere Gegenwart ein neues Umſchlagen dieſes Princips in das patriotiſche hervorrufen wird, liegt auf der Hand; welche neue Erfahrungen aber ich in Folge des Einfluſſes eines ſolchen Umſchlagens auf die Schuljugend noch am Parallelſyſteme zu machen Gelegenheit haben werde — darüber wage ich jetzt noch keine Vermuthungen laut werden zu laſſen.

Parchim, im März 1848.

Moſes und die Propheten. Drei Abhandlungen vo W. v. Humboldt, Schleiermacher und Herbart üb die Frage, ob es wohlgethan iſt, die Erziehung un den Unterricht der Jugend der politiſchen Geſellſcha — dem Staate — zu überlaſſen.*

I. Schleiermacher, Ueber den Beruf des Staates zur Erziehun

Wir finden überall, namentlich auch, um nur bei dem nächſt ſtehen zu bleiben, auf dem Gebiet unſerer neu-europäiſchen Bildung, ei Thätigkeit des Staates in der Erziehung ſeiner künftigen Bürger. Ab

---

* Der Herausgeber dieſer Blätter hat nun mehrere Jahre hindurch das abſolu Verbrechen, das in einer Leitung der religiöſen Geſellſchaften — der Kirchen — du die politiſche Geſellſchaft — den Staat — liegt, ſo wie die tauſend Uebelſtände, wel ſich aus der Leitung des öffentlichen Unterrichtes durch den gleichviel wie conſtituirt und regierten Staat für die Bildung des Volkes zur Erkenntniß und zur Sittlichk und nicht minder für die Schulbeamten aller Kategorien ergeben, darzuſtellen ſich müht: er hat dieß ſo gethan, daß achtſame, zum Nachdenken aufgelegte und mit d Bedingungen einer gelingenden Erzieher- und Lehrerthätigkeit einigermaßen vertrau Schulmänner begreifen mußten, die Unfähigkeit der politiſchen Geſellſchaft, reſp. ihr Organs, der Staatsregierung, zur gedeihlichen Beſorgung der Seelſorge und des U terrichtes der Jugend habe nicht ſo ſehr in der allerdings zum Theil recht unglücklich bisherigen Beſetzung des Kirchen- und des Schulregiments als in der bleibenden N tur des Staates ihren Grund. Nun iſt zwar die Pädagogiſche Revue nicht ga vergeblich geſchrieben und gedruckt worden, indem unter anderem auch des Herau gebers Theorie vom Schulregimente unter den deutſchen Schulmännern immerhin eini Proſelyten gemacht hat; die Majorität der deutſchen Lehrer hat aber leider Gottes a „Nichts gelernt und Nichts vergeſſen“ und repetirt ſeit unſerer Revolution dieſe „ſtaatspädagogiſche“ Phraſeologie, die unter dem ancien régime gäng und gäbe w Ein kleinerer Theil dieſer Majorität iſt liberal geſinnt, kennt aber die Natur des Sta tes durchaus nicht und gibt ſich der chimäriſchen Hoffnung hin, der jetzt in der Ma befindliche neue (halb oder ganz republikaniſche) Staat werde das Schulweſen in d beſten Stand ſetzen und darin erhalten. Dieſe Guten gleichen einem Manne, der gla ben würde, weil die Naturforſcher ſchon ſo Manches entdeckt, ſo würden ſie nächſte ja auch wohl das hölzerne Eiſen entdecken. Eine Staatsregierung, die Schulen unt hält und zwar Schulen, die gut ſind, wäre das hölzerne Eiſen, und gute Schule die von einer Staatsregierung geleitet ſind, wären das eiſerne Holz. Der größere Th dieſer Majorität beſteht theils aus Schulpfaffen, d. h. aus Leuten, denen das Wo der Schule viel weniger am Herzen liegt als ihr eigenes Wohl, das ſie im Dien des Staates am geſichertſten glauben; theils aus illiberalen, deſpotiſchen Nature welche vor der reellen Freiheit einen angebornen Abſcheu haben und im abſolutiſtiſch wie im radicalen Staate eine gouvernementale Bevormundung des Volkes für durcha nöthig halten und bei dieſer Bevormundung gern eine, wenn es ſein kann, wohlbezahl

bald iſt ſie faſt zu nichts herabgeſunken, bald wieder faſt zu ſeiner wichtigſten Angelegenheit erhoben, ſo daß er ſtrebt, ſich ausſchließend dieſes Geſchäft anzueignen und auch diejenigen, denen es am natürlichſten obliegt und die ein früheres und größeres Recht dazu zu haben ſcheinen als er, nur ſeinen Beſtimmungen zu unterwerfen. Wir finden Zeiten in der Geſchichte unſerer neuen Welt, wo Völker nur dadurch aus einer langen Dumpfheit und Rohheit zu erwachen ſcheinen, daß ihre Regierung die Zügel dieſes wichtigen Geſchäftes in die Hand nimmt und durch andere Mittel in dem jüngeren Geſchlecht die gewünſchten höheren Kräfte aufzuregen ſucht, welche das ältere auf dem gewöhnlichen Wege der häuslichen Erziehung deßhalb nicht zu erwecken vermag, weil ſie in ihm ſelbſt nicht vorhanden oder erſtorben ſind. Aber es zeigt ſich hie und da wohl auch das entgegengeſetzte, daß Völkern eben dadurch das Joch der Knechtſchaft erſchwert und verlängert wird, daß die Regierung mit gleich ehernem Scepter auch die Schaaren der Unmündigen regiert und gewaltſam

---

Stelle verwalten (natürlich „mit Ausſicht auf Penſion“) theils aus Leuten, die bei irgend einem in die Irre gerathenen Philoſophen das Dogma von der Omnipotenz des Staates aufgeſchnappt haben und aus dieſer falſchen Prämiſſe nun ganz richtig ſchließen, daß auch die Schule Staatsſache ſein müſſe. Alle dieſe hoffen, daß nächſter Tage für die Schule und die Schulmeiſter das tauſendjährige Reich anbrechen wird, indem der neue Staat das Werk, welches der alte abſolutiſtiſche begonnen, aber da und dort noch nicht vollendet, mit Einem Schlage vollenden, die Schule erſt recht zur Staatsſchule, das Schulmeiſtern gleich dem Exerciren der Recruten zu einem Staatsdienſte und die Schulmeiſter, vom Dorfprofeſſor bis zum akademiſchen Lehrer, zu Regierungsbeamten machen ſoll. Dem Herausgeber dieſer Blätter, welcher ſich dermalen als ein Nüchterner unter Betrunkenen vorkommt, iſt es — wenigſtens für den Augenblick — moraliſch unmöglich, einem ſolchen Publicum ſeine Gedanken über die sach-, volks- und zeitgemäße Einrichtung des Schulregiments vorzutragen, wie er denn unter ſolchen Umſtänden die Revue wohl mit dem Schluſſe dieſes Jahrganges eingehen laſſen wird; da aber die Revue von jeher neben den Fragen des Schuldienſtes und der Einrichtung der verſchiedenen Schulgattungen auch das Schulregiment zu ihren Tractanden gezählt hat, und ihr Programm jetzt nicht füglich verengen kann, ſo mag es in einer ſo ſonderbaren Zeit geſtattet ſein, auch etwas Sonderbares zu thun und drei alte Abhandlungen neu abzudrucken. Geleſen haben ſie ohnedieß ſicher die Wenigſten, da Schriften, bei denen man denken muß, nicht zu viel geleſen werden, und Viele unter uns in den letzten zehn Jahren auch die neueſten Offenbarungen des Weltgeiſtes in den Halle'ſchen Jahrbüchern und in den unſterblichen Schriften von Feuerbach, B. Bauer, Ruge, Bayrhoffer u. ſ. w. „ſtudiren“ mußten. Wirken wird der neue Abdruck dieſer Abhandlungen, aus denen wenigſtens gelernt werden kann, warum die Schulen nicht Staatsſache ſein dürfen, wenn auch das, was zu thun, aus ihnen nicht entnommen werden kann, wahrſcheinlich gerade ſo viel wie der frühere: es gibt eben Dinge, welche die Leute nicht hören mögen.

Da das Bibelleſen auch aus der Mode gekommen iſt, ſo ſei noch über die Ueberſchrift bemerkt, daß ſie ſich aus dem Evangelium Lucae XVI, 29 erklärt. D. H.

hindert, daß ſich irgend etwas anderes in ihnen entwickle, als die
tigkeit, dasjenige am angeſtrengteſten zu thun und am geduldigſte
leiden, was ein vielleicht tyranniſcher und dem innerſten Geiſte des
kes ganz fremder Wille ſie will thun und leiden machen. Wenn in Fä
der erſten Art jeder Menſchenfreund ſich freut, das große Geſchäft
geiſtigen Entwickelung in einem größeren Styl betrieben und es ſchn
gedeihen zu ſehen, als ohne Hinzutreten der öffentlichen Gewalt mö
wäre, und wenn die einzelnen Stimmen, welche ſich vielleicht warnen
heben, daß auch hier zwar ein nützliches Streben ſei, aber ein ſolches
leicht, das doch nicht könne für gerecht gehalten werden, und alſo auc
beſorgen ſtehe, das ungerechte Gut werde nicht gedeihen, und die im T
haus des Staates erzwungene Bildung werde eben deßhalb nicht Fri
tragen, weil der Segen der Erziehung nur da ſei, wo das natür
Recht dazu ſich finde, und weil der Menſch ſich nur das lebendig
eigne, wozu der Grund gelegt werde in dem Heiligthume des väterli
Hauſes, oder was wenigſtens mit der väterlichen und mütterlichen A
ſamkeit zu ſeiner Ausbildung in freier und unmittelbarer Uebereink
ſtehe, wenn dieſe Stimmen, ſage ich, in einem ſolchen Falle tadelnd
als Vorurtheile gewürdiget werden, welche das Alte beſchützen wo
oder als Eigenſinn der Theorie, über welchen das Leben ſich hinwegſ
muß: ſo ſind die Fälle der zweiten Art mehr geeignet, die Frage
Sprache zu bringen, ob es denn in der Natur der Sache liege, daß
Staat auch das Geſchäft der Erziehung beherrſche und ordne, und
wiefern. Denn beſonders, wenn die Tyrannei mit ihrem erſtickenden
wicht auf der ganzen Maſſe eines unglücklichen Volkes laſtet, beruh
wir uns nicht leicht nur damit, daß eben jede einzelne gewaltth
Unternehmung ein Mißbrauch ſei der an ſich rechtmäßigen Gewalt,
dern wir forſchen genauer, ob auch überall ein Recht da ſei, wel
gemißbraucht werden könne, und ob nicht wenigſtens dieſes Recht
mit ſeinem beſtimmten Maße zugleich könne gedacht werden; denn
wünſchen, daß die Ausweichung nicht nach Belieben auch als ein
thum könne angeſehen werden, ſondern daß ſie ſich nothwendig als
vollkommnes und bewußtes Unrecht darſtellen müſſe. Wir ſelbſt und
meiſten andern deutſchen Stämme, und die vielen ſlaviſchen von
Sprößlingen deutſcher Fürſtenhäuſer regierten Völker befinden uns in
glücklichen Falle eines ſeit mehreren Geſchlechtern fortwirkenden, hö
förderlichen Einfluſſes der Regierung auf die Erziehung des Volke

---

* „An ihren Früchten ſollt ihr ſie erkennen.“ Wenn Schleiermacher die Frü
welche die Staatserziehung in Oeſtreich, Preußen, Baden u. ſ. w. erzielt

und je mehr Jedermann und beſonders die Freunde und Beförderer der Wiſſenſchaft hieran theilnehmen, je mehr wir uns mit Unterſuchungen beſchäftigen über die beſten Methoden, nach denen die Regierung ihre Abſicht verfolgen müſſe, das Volk durch die Erziehung zu veredeln: deſto mehr ſcheint uns die andere Frage, worauf denn das Recht des Staates beruhe, ſich das Geſchäft der Erziehung anzumaßen, entweder ſehr unnütz oder auch völlig abgemacht. Indem ich ſie wieder zur Sprache bringe, will ich mich alſo zunächſt halten an das Intereſſe für den vorliegenden Fall, wie viel tiefer noch nämlich das franzöſiſche Volk würde geſunken ſein, wenn nur ein paar Geſchlechter lang das napoleoniſche Erziehungsſyſtem wäre durchgeführt worden; woran ſich dann leicht die Vermuthung ſchließt, ob nicht auch die Irrthümer, denen reine und wohlwollende Regierungen bei ihrem Einfluß auf die Erziehung wie alles Menſchliche ausgeſetzt ſind, doch weniger gefährlich ſein werden, wenn man mit der Quelle, aus welcher der Beruf des Staates auf die Erziehung entſpringt, auch das Gebiet erkennt, worin derſelbe eingeſchloſſen iſt, und ſo kommen wir darauf zurück, daß auch wohl jene einzelnen Stimmen eine Wahrheit haben mögen, welche ſich gegen den Einfluß des Staates auf die Erziehung im Allgemeinen erklären, eben inwiefern er ſich als einen allgemeinen will geltend machen. Die Aufgabe ſelbſt, auf die es ankommt, wäre alſo dieſe, aus den Gründen, worauf der Beruf des Staates zur Erziehung beruht, auch die Grenzen dieſes Berufs zu erkennen. Und wenn die Praxis ſagen möchte, die Auflöſung ergebe ſich jedesmal von ſelbſt, indem doch nirgend der Staat den Beruf der Eltern zur Erziehung aufhöbe und beide Theile ſich immer den Umſtänden nach darüber verſtändigten: ſo kann die Theorie ſich nicht dabei beruhigen, die Sache auf ein ſolches Gerathewohl auszuſetzen, zumal in ihrem eigenen Gebiet ſchon ganz entgegengeſetzte Anſichten, welche die Theilhabung des einen von beiden völlig ausſchließen, vorgekommen ſind. Denn bekannt iſt die platoniſche Theorie, nach welcher die Kinder ſchon von Geburt an Kinder des Staates ſind, und die perſönliche Beziehung ganz in Schatten geſtellt, ja möglich ignorirt und verborgen gehalten wird, ſo daß eigentlich alle Mütter nur Ammen und Kinderfrauen, und alle Väter nur Vormünder und Verſorger ſind. Und ſchön und lachend, ja man kann ſagen, das feſteſte Bollwerk der perſönlichen Freiheit und der individuellen Entwicklung, iſt auf der andern Seite die Theorie, daß das Haus, nicht freilich als Werkſtatt, aber als Sitz der Familie, das Heiligthum iſt, in

---

dieſe letzten drei Monate hindurch hätte anſehen müſſen, ſo würde er anders geurtheilt haben. A. d. H.

welches die öffentliche Gewalt unter keinem Vorwande unaufgefordert e
dringen darf. Die Kinder ſind aber natürlicherweiſe im Hauſe, bis wen
ſtens der Zeitpunct ihrer erſten Mündigkeit eintritt, und ſie anfang
an den Elementen des öffentlichen Lebens theilzuhaben und ſich zur Gr
dung eines eigenen Hauſes vorzubereiten. Wie die erſte dieſer beiden
ſtichten allen ſelbſtſtändigen Einfluß der Familie auf die Erziehung
hebt, ſo die andere allen urſprünglichen Einfluß des Staates. Zwiſc
beiden alſo liegen alle andern beides verbindenden Theorien * und
geſammte Praxis, die, da niemals eines von jenen beiden Extremen
realiſirt worden, auf verſchiedene Weiſe ſich hier dem einen und dort
andern nähert. Meine Abſicht geht eigentlich nur dahin, eben dieſe m
nigfaltige Praxis der Staaten nicht als ein unbeſtimmt Fließendes
zufaſſen, das ſich nur durch Willkür und Zufall hier ſo, dort anders
ſtaltet, ſondern beſtimmte Hauptzüge in dieſen verſchiedenen Geſtaltung
und Gründe dazu nachzuweiſen. Ich will weder Vorſchriften geben,
weit der Staat ſeinen Einfluß auf die Erziehung ausdehnen ſoll
wohin nicht, noch hiſtoriſche Unterſuchungen anſtellen, weßhalb in d
einen Staat und zu der einen Zeit dieſe Anſicht geherrſcht habe, ande
wo aber eine andere: ſondern zwiſchen dieſen beiden Aufgaben ſchweben
möchte ich nur ein Fachwerk aufſtellen für dieſe Unterſuchungen,
nämlich die Staaten ſelbſt und die Geſichtspuncte, von denen ſie hal
ausgehen können, zu claſſificiren, und damit zugleich ein Mittel zur V
ſtändigung über die verſchiedenen Theorien, wie nämlich die eine vielle
unter ſolchen Umſtänden anwendbar ſein könne, und die andere un
anderen. Hierzu weiß ich aber kein anderes Verfahren als dieſes. St
und Erziehung ſind zwei Begriffe, die an und für ſich nicht zuſamm
fallen; denn der Staat iſt ein Verhältniß der erwachſenen Menſch
unter ſich, und in dem Begriff liegt keine Beziehung darauf, woher
Erwachſenen kommen; und Erziehung iſt ein Verhältniß der Generation
unter ſich, indem die eine erzieht und die andere erzogen wird; und
Erziehung kann ſehr gut gedacht werden ohne den Staat und vor ih
Auch würden wir zu hoch ſteigen müſſen und uns zu weit entfernen v
der Wirklichkeit der Dinge, wenn wir zu einem gemeinſchaftlichen höhe

---

* So ſtellt ſich die Sache, wenn man außer der Familie, als der häuslich
Geſellſchaft, nur den Staat kennt, und von der bürgerlichen Geſellſchaft, welche
Mitte zwiſchen der Familie und dem Staate bildet, keinen Begriff hat. Die Theor
des Herausgebers über das Schulregiment wenigſtens liegt durchaus nicht zwiſchen
Einen (abſolutiſtiſchen oder radicalen) Anſicht, nach welcher der Staat omnipoten
und der andern, eben ſo abſurden, nach welcher er impotent ſein ſoll.

A. d. H.

Begriff aufſteigen wollten. Alſo bleibt nur übrig, daß wir beide als außer einander betrachten und fragen: gibt es etwas und was gibt es im Staat, wodurch er von der Erziehung viel oder wenig an ſich reißt? und gibt es etwas und was iſt es in der Erziehung, wodurch ſie dem Staat oder einer beſtimmten Vorrichtung desſelben anheimfällt? Beſtätigt und beſtimmt ſich gegenſeitig, was wir von beiden Puncten aus finden: ſo werden wir dann wenig gegen unſere Unterſuchung einwenden können.

Freilich ſcheint hier unſer Vorhaben gleich anfänglich in die Unendlichkeit ſich ausdehnen zu müſſen, wenn doch das erſte, was wir gebrauchen, ein Begriff iſt vom Staat, dieſer aber noch ganz ſtreitig iſt unter denen, welche über dieſe Gegenſtände philoſophiren. Wo träfe man aber nicht auf dieſes Uebel, wenn man aus irgend einem Gebiete der realen Wiſſenſchaften einen einzelnen Gegenſtand der Unterſuchung herausnimmt? Mit den erſten Schritten iſt man bei den Principien, und ſomit auch auf dem Gebiet eines unendlichen Streites. Und vielleicht können wir ein Großes gewinnen mit einem einzigen Schritte. Man kann nämlich die verſchiedenen Begriffe vom Staat wohl auf zwei Claſſen zurückführen. Die eine iſt die negative, indem nämlich als das eigentlich handelnde Princip auf dieſem ganzen Gebiet des gemeinſamen Lebens der Trieb und die Willkür der Einzelnen geſetzt wird, und der Staat nur das Nebeneinanderbeſtehen dieſer Triebe und Freiheiten ſichern und den Mißbrauch verhüten ſoll. Einem Staate, der ein ſolcher ſein will, ziemt es offenbar nicht, ſich die Erziehung anzumaßen; oder wenn er es thut, ſo darf es nur interimiſtiſch ſein, weil er nämlich ſein Geſchäft noch nicht hinlänglich verſteht, und er verſpricht aufzuhören mit der Erziehung, ſobald er ſelbſt wird weiter fortgeſchritten oder beſſer erzogen ſein. Denn ein ſolcher muß auch die Freiheit der Einzelnen als die eigentlich poſitive Kraft, der er dient, möglichſt wenig beſchränken; und wie barbariſch müßte er ſein, wenn er nicht ſähe, daß eben dieſes eine der theuerſten und genußreichſten Aeußerungen der Freiheit iſt, wie die Eltern ihre Kinder ſich anbilden und ihr innerſtes Daſein in ihnen zu vervielfältigen ſuchen, und daß er ſeinem Beruf wenig entſpricht, wenn er zwar ſeinen Unterthanen möglichſte Freiheit laſſen will in ihrem Verfahren mit den Dingen, mit denjenigen aber, die ihnen ja viel eigenthümlicher angehören als irgend Dinge, welche ſie um ſich verſammeln können, wollte er ſie nicht verfahren laſſen nach der Luſt ihres Herzens und nach ihrer Vorſtellung von ihrem eigenen Vortheil. Darf ihm gleich ein wenig bange ſein, daß bei ſo ungeſtörter Freiheit in der Erziehung viele Menſchen ganz verdorben würden für das Ganze: ſo darf er ſich doch nur vorbehalten, ihr Verderben, wenn es ſich hernach auf eine ſtrafbare Weiſe

äußert, alsdann zu zügeln und zu lähmen, und muß vertrauen, daß d
menſchlicher Wahrſcheinlichkeit nach auf dieſem Wege jedes künftige
ſchlecht nicht nur nicht ſchlechter werde dargeſtellt werden, als das vor
ſondern auch daß ſeine Unterthanen bei möglichſt freiem Verkehr und
geſtörtem Gedankenwechſel ſchon von ſelbſt zu einer beſſern Erziehung
langen werden. Freilich kann es ihm bequemer ſein, die Menſchen
zahmer zu erziehen, als die Rohheit, welche beſſer verhütet worden w
hernach durch Strafen zu bändigen. Aber dieſe Bequemlichkeit iſt
nicht erlaubt; denn mit demſelben Recht müßte ihm auch manches an
bequemer geweſen ſein, zu bilden und poſitiv zu beſtimmen als bloß
verwahren und abzuwehren; und er würde hier auf dem entſcheiden
Punct umkehren und aus einem negativen ein poſitiver werden. Soll
ſich alſo treu bleiben: ſo muß ihm ſeine Strafgeſetzgebung nach In
zu Alles ſein; durch dieſe muß er Allem zu ſteuern wiſſen, und d
alles Falſche und Mangelhafte der Erziehung ruhig gewähren laſ
Ganz anders freilich iſt es, wenn der Staat ſelbſt nicht bloß als
hemmende, ſondern als eine ſelbſt hervorbringende, bildende, leite
Kraft angeſehen wird;* und dieſe Vorausſetzung ſieht nicht aus,
wenn wir ſie eben ſo mit Einem Strich abmachen könnten, ſondern
käme es darauf an, was nun der Zweck des Staates ſei, um zu
ſtimmen, wie nahe demſelben die Erziehung liege oder wie fern. D
vielleicht können wir auch ſo um die ſchwierige und hier nicht füg
auszumachende Frage über den Zweck des Staates herumkommen, w
wir uns gefallen laſſen, dieſen Zweck ganz allgemein zu ſetzen, daß al
was der Menſch auf Erden zu thun hat, durch den Staat ſolle her
gebracht werden, und er die Geſammtthätigkeit des Menſchen bilden
leiten. Dann würde die erſte und ſtrengſte Form ſein, daß der St
alles, was er hervorbringen ſoll, ſelbſt thäte, alle Einzelnen aber
mechaniſch in ſeinem Dienſte wären. Nächſtdem aber ließe ſich auch
ken, daß er die Einzelnen zu demjenigen, was gethan werden ſoll, erzi
und unterrichte, wenn dieſes überhaupt möglich iſt, damit er der
chaniſchen Correction und Aufſicht im Einzelnen überhoben ſei. M

---

* Anſehen kann ich freilich ein Ding für das, was es nicht iſt — wenn ich n
lich ein unverſtändiger Menſch bin, deſſen Denken ſich nicht nach der Beſchaffen
des Gedachten richtet. So wird in dieſem Augenblicke von den Communiſten und
genannten Socialiſten der Staat auch angeſehen, als könnte er die Menſchen unm
telbar ernähren, was er aber eben nicht kann. Nicht minder verrückt iſt es, den St
anzuſehen, als könne er lehren und erziehen; er kann das nun einmal ſo wenig
mein Stiefelknecht rechnen kann, und wird es auch nie lernen.

A. d. H.

könnte auf dieſe Weiſe ſagen, daß für einen ſolchen Staat alles andere nur Sache der Noth ſei und zwiſcheneintretendes Weſen, die Hauptſache aber, daß er die Menſchen für die Geſchäfte des Staates erziehe, und habe er dieſes vollkommen erreicht: ſo brauche er es nur gleichmäßig fortzutreiben und könne in demſelben Maß alles Andere ruhen laſſen. Iſt nun der Zweck des Staates allgemein: ſo gehört die Erziehung als eine natürliche Thätigkeit des Menſchen auch dazu, und der Staat wird zuerſt unmittelbar ſelbſt erziehen, demnächſt aber auch Einzelne zum Erziehen immer kräftiger und ſicherer bilden, und jenes durch dieſes allmälig beſchränken. Iſt aber ſein Zweck nicht ſo allgemein: ſo bleibt dennoch die Form weſentlich dieſelbe, und Jeder ſieht, daß der Staat zwar was zu ſeinem Zwecke gehört, unmittelbar ſelbſt thun, zugleich aber darauf bedacht ſein werde, für das was in ſeinem Zwecke liegt zu erziehen, und daß er nur ſo lange ackerbauen, handeln und mehr dergleichen ſelbſt thun darf, bis er ſich ihm und ſeiner eigenthümlichen Natur angemeſſene Landbauer, Kaufleute und was ſonſt erzogen hat. Auf jeden Fall alſo fällt ein Erziehen in den Zweck des Staates; aber auf jeden Fall auch theilt es ſich. Iſt ſein Zweck ein beſtimmter: ſo wird er für dieſen theils unmittelbar handeln und theils für ihn erziehen; iſt er aber zweckmäßig ganz allgemein: ſo wird er unter anderem auch unmittelbar erziehen, nächſtdem aber beſonders die Erzieher erziehen. So daß immer wieder, und ohne ſonderliche Rückſicht auf den Inhalt des Staatszweckes, alles ankommt auf das Maß, in welchem die Erziehung ſein Geſchäft werden kann oder nicht.

Um aber hier alles Mißverſtändniß zu vermeiden, müſſen wir uns erinnern, daß der Staat, ſein Zweck ſei auch welcher er wolle, eine Geſellſchaft ſei von Regierern und Regierten, ſeien es auch dieſelben und jeder nur in dem einen Act Obrigkeit und in dem andern Unterthan, aber ohne dieſe Form gänzlich iſt kein Staat, und man kann nur von demjenigen ſagen, daß der Staat es thue, was durch dieſe Form hindurch geht. Darüber alſo, daß das Erziehen eine gemeinſame und öffentliche Angelegenheit ſei im Staat, kann wohl überall kein Zweifel ſein nach dem Obigen, aber wir werden nur im eigentlichen Sinne ſagen, daß der Staat erzieht, wenn entweder die Maßregeln und Weiſen der Erziehung zwar zunächſt im Volk ihren Grund und Urſprung haben, aber von der Regierung entweder modificirt oder ſanctionirt werden, und ſie über deren Ausführung wacht, oder noch mehr, wenn ſie von der Regierung ſelbſt ausgehen und vom Volke nur angenommen und ausgeführt werden. Nicht aber jedesmal, wenn im Volk eine gemeinſame oder auch öffentliche Erziehung ſtattfindet, von der

aber die Regierung weiter keine Kenntniß nimmt, darf man ſage der Staat erziehe, auch nicht wenn die Regierung nur über das W in Sachen der Erziehung diejenige Aufſicht führt, wie z. B. auch ei proteſtantiſche Regierung über die katholiſche Kirche in ihrem Lande au übt, ſondern dann erziehen immer nur die Regierten, die dann für d Staat nur als Einzelne daſtehen, wie feſt ſie auch durch Sitte u öffentliche Meinung an eine gemeinſame Weiſe mögen gebunden ſein. T mit wir nun das Maß finden, in welchem in dieſem Sinne dem Sta die Erziehung zuſteht, ſcheint das rathſamſte, daß wir zuſammenhalt den Zuſtand eines Volkes, ehe es Staat geworden iſt, mit ſeinem Z ſtande unter der Form des Staates, und daß wir fragen, ob ſich de und was in Bezug auf die Erziehung dadurch ändere, daß in dem Vo nun der Gegenſatz von Obrigkeit und Unterthanen herausgetreten Und es ſcheint wirklich hiebei alles auf die Weiſe und die Bedingung dieſer Veränderung anzukommen, die Frage hingegen, wie man d Staatszweck zu denken habe, und wie in dem einen Staate dieſer, dem andern jener Theil desſelben mehr hervortrete, dieſe ſcheint m auf die verſchiedenen Grundſätze zu führen, nach denen die Erziehu gleich viel ob vom Volke oder vom Staat, wird geleitet werden, auf den Umfang, in welchem der Staat als ſolcher ſich ihrer anne men wird.

Es iſt nicht meine Abſicht auf einen erdachten Naturſtand zurü zugehen, mag es nun ein feindſeliger ſein oder nicht, ſondern nur denjenigen, der uns als unmittelbar an den eigentlichen bürgerlich Zuſtand grenzend wirklich in der Geſchichte gegeben iſt, nämlich auf d Zuſtand, da mehrere Familien ohne beſtimmte Form einer Verfaſſu ein ſehr ähnliches Leben bei einander leben, mit einem allgemeinen N men auf den Zuſtand der Horde. Auch in dieſem Zuſtande laſſen ſ ſchon ſehr verſchiedene Stufen der Bildung denken, und nach Maßge derſelben eine feſtere und zuſammengeſetztere Sitte oder eine loſere u einfachere. In dieſer ſind ausgedrückt die ſchon gegebenen Regung des ſittlichen und religiöſen Gefühls; in dieſer erhalten ſich die Uebung und Fertigkeiten, welche zu der der Horde eigenen Erwerbsweiſe gehör In dieſer Sitte wächst dann auch auf und übt ſich die Jugend, u wird alſo, wer wollte es anders ſagen? wirklich erzogen. Leben die Me ſchen wie im dürftigen Klima die Grönländer und ihre Verwandten me nur neben einander, ſo wird auch die Erziehung mehr der Privaterz hung gleichen. Gibt es dagegen ſchon ein gemeinſames Leben mit eina der und durch einander, ſo wird auch jenes Analogon von Erziehu dieſen Charakter annehmen und mehr einer öffentlichen Erziehung gl

gen. So daß wir jenen Gegenſatz ſchon jenſeits des Staates verfolgen können und er alſo nicht erſt durch dieſen entſteht.* Wenn nun eine ſolche Horde ſchon lange patriarchaliſche Häupter gehabt, wenn ſie ſchon bisweilen vorübergehend im Kriege oder bei Verhandlungen mit anderen Stämmen unter ſtrengeren Formen geſtanden hat, und dieſe ſich nun auf die einfachſte Weiſe in ihr feſtſetzen und conſolidiren, ſo daß ſie von nun an für ſich einen kleinen Staat bildet, gleich viel unter welchen von den drei Formen er vorzüglich ſteht, ohne daß ſie ihre Lebensweiſe ändert oder ihre Zwecke ausdehnt: was iſt für ein Grund, daß die neu entſtandene Regierung ſich ſollte der Erziehung annehmen? Es wäre bloß eine Willkür, die in dieſem Zuſtande nicht denkbar iſt, denn auch das iſt nicht denkbar, ſelbſt wenn Reibungen entſtehen und innere Unruhen, daß ein Einzelner nun aus dem Geleiſe der Sitte weichen und ſeinen Kindern eine Richtung geben ſollte, welche gegen den Sinn und den Geiſt des Ganzen angienge. Wenn alſo nicht ein fremdartiges Element hinzukommt, wird Alles im vorigen Gange bleiben, und die Erziehung wird daran, daß die Geſellſchaft die Form der bürgerlichen angenommen hat,* keinen unmittelbaren Antheil nehmen. Sowohl der Charakter der Erziehung wird derſelbe bleiben, als auch die Rechte der Eltern über ihre Kinder. Aus dieſer einfachen Betrachtung ſcheint zweierlei zu folgen. Einmal, und dieß iſt der Hauptſatz, auf welchem alles Folgende ruht, da Sitten und Gebräuche in einem Volk überall älter ſind, als die Verfaſſung, kann auch dasjenige in der Erziehung, was auf der Sitte ruht, in einem folgenden Zuſtande eben ſo wenig, als in dem urſprünglichen, als von der Regierung ausgegangen und von ihr erzeugt angeſehen werden, ſondern dieſes iſt wohl überall auch in den allmäligen Umwandlungen das unbewußte Erzeugniß freilich nicht des Einzelnen als ſolcher, auch nicht der Weiſeſten und Kunſtverſtändigſten, denn auch dieſe können nur allmälig und durch einen unmerklichen Einfluß daran rühren, auch nicht das Erzeugniß des iſolirenden

*Das ſcheint faſt Niemand von denen zu wiſſen, die heutzutage über das Schulregiment öffentlich reden. Es gibt eine Erziehung, die nicht Staatserziehung iſt.
A. d. H.

*Die Griechen und Römer kannten nur Stadtſtaaten, und daher fiel für ſie die bürgerliche Geſellſchaft mit der politiſchen — dem Staate — zuſammen. Daß aber viele Neuere auch noch immer die bürgerliche und die politiſche Geſellſchaft nicht unterſcheiden wiſſen und beide für dasſelbe halten, wie es oben von Schleiermacher allenfalls geſchieht, iſt ſehr zu beklagen. Die Möglichkeit reeller Freiheit in einem Staate beruht darauf, daß dieſe Unterſcheidung gemacht werde.
A. d. H.

Privatlebens, ſondern das gemeinſame aber freie und nur in freier
meinſamkeit gedeihende unbewußte Erzeugniß des Volkes. Die Regie
kann es im beſten Falle beſchützen und ſanctioniren, wenn hiezu
Bedürfniß entſteht, ſie kann im ſchlimmſten Falle dagegen kämpfen
es zu unterdrücken ſuchen, aber herbeiführen kann ſie es nicht. W
man nun ſagt, die Erziehung ſei eigentlich nur die natürliche Aeuße
des Selbſterhaltungstriebes der Gewohnheit, ſo iſt damit gerade d
in der Sitte begründete ſich auf ſie beziehende Moment der Erzie
gemeint, und was hier thätig iſt, iſt alſo der Selbſterhaltungstrieb
Volkes abgeſehen von ſeiner Verfaſſung, nicht der Selbſterhaltungs
des Staates und der Regierung. Der Beweis hiezu findet ſich üb
wo ohnerachtet vieler Wechſel in der Verfaſſung das Weſen der ö
lichen Erziehung lange Zeit dasſelbe geblieben iſt, und wo ohner
die Verfaſſung ungeändert dieſelbe blieb, die Maximen und Formen
Erziehung ſich allmälig geändert haben. Zweitens ſcheint zu folgen,
wenn ein Volk, nachdem es dieſen urſprünglichen Zuſtand verlaſſen
vielleicht durch harte Schickſale und ſchwere Kämpfe hindurch w
in einen ähnlichen zurückkehrt, ich meine zu einer durchgreifenden
die zufälligen Abweichungen beherrſchenden, ſeine eigenthümliche N
ausdrückenden Sitte, und zu einer nach Verhältniß ſeines Umfa
genaueren oder weiteren Gleichförmigkeit gemeinſamer Bildung, als
auch keine Urſache mehr vorhanden iſt, warum die Regierung einen
tigen Antheil an der Erziehung nehmen ſollte, ſondern dann wird
höchſtens übrig bleiben durch die Sicherheit, welche ſie der Erziehu
thätigkeit des Volkes gewährt und durch die behütende Aufſicht, w
ſie darüber führt, ihre Beiſtimmung zu erkennen zu geben. Weder
urſprüngliche, noch dieſe wiedererlangte Gleichheit wird eine abſ
ſein, ſondern nach größerem Maßſtabe bei der letzten, nach klein
bei der erſten wird ſich die Differenz gemeiner und edler Naturen o
baren. Allein je conſtanter und bedeutender dieſe Unterſchiede ſind,
ſo mehr wird von ſelbſt durch das bloße Princip der Cohärenz w
auch vor dem Staate waltet, das Gleichere ſich anziehen, und es
den ſich verſchiedene Kreiſe bilden mit einer relativ eigenthümlichen
welche hindern wird, daß in der Gemeinſchaft mit den geringeren
edleren untergehen, ſo wie auf der andern Seite das vorausge
herrſchende Princip der Gleichheit verurſachen muß, daß das geme
von dem höheren immer befruchtet wird, und nicht unter die Fähi
der Gemeinſchaft herunterſinkt. Bei dieſer Verkettung des Allgem
und des Beſonderen in Sitte und Bildung kann denn auch die E
hung ohne Schaden ungeſtört fortgehen. Was hat denn nun den

ihn bewogen, der ohngefähr dieſen Fall vorausſetzt, eine merkliche angeborene, aber doch nicht ſtreng angeerbte und alſo nicht ſpecifiſche Differenz ſeiner Bürger, was hat ihn bewogen dennoch dem Staat die Erziehung nicht nur ganz in die Hand zu geben, ſondern ſie auch zum ſtärkſten Motiv für denſelben zu machen, in einem Grade, wie es ein pädagogiſches Regale nie gegeben hat und nie geben kann? Er hat offenbar ein Mittel geſucht, aber nur ein unausführbares und alſo ſchlechtes herausgegriffen gegen das Verderben ſeiner vaterländiſchen Demokratien und Ariſtokratien, deren jene mit demſelben Eigenſinn wie die Deſpotien oft ganz gemeine Menſchen auf eine Stelle emporheben, die ihnen nie gebühren kann, die letzten aber die äußere Dignität noch feſthalten wollen, wenn die innere längſt erſtorben iſt, und der herrſchende Stamm ſeine urſprünglichen Vorzüge längſt verloren. Indem der große Mann bei der Idee des Staates beide Gebrechen zugleich heilen will, hat ihn ſeine Conſtruction auf dieſen Punkt geführt.

Setzen wir nun einen andern Fall, die Horde nämlich gehe nicht durch ſich ſelbſt und nicht in ſich ſelbſt zur bürgerlichen Geſellſchaft über, ſondern ergreife ſelbſt eine andere oder werde von einer anderen ergriffen, und es entſtehe ein Staat aus zwei früheren Gemeinheiten auf ungleiche Weiſe, ſo nämlich, daß die eine Horde die herrſchende werde und die andere die dienende, welcher Fall auch denjenigen unter ſich begreift, daß eine von beiden ſchon vorher eine bürgerliche Verfaſſung für ſich gehabt habe, wie wird es dann mit der Erziehung werden? Offenbar kann dann nur in einem Falle alles im alten Gange bleiben, wenn nämlich der herrſchende Stamm auch von Natur oder durch bildendere Schickſale der edlere, in edlerer Sitte gelebt und ſeine Jugend zu derſelben erzogen hat, der unterworfene hingegen zurückſtehend hinter jenem, roher und ungebildeter erſcheint, und indem er ſeiner Sitte gemäß zu gleichem Zuſtande ſeine Jugend erzieht, keine Beſorgniß erregt, daß der Eindruck der Ungleichheit zwiſchen beiden Theilen verſchwinden könne. Wozu noch kommen muß, daß der ſiegende Stamm den unterworfenen auch bei ſeiner Lebensweiſe läßt, ihn von ſeinem Boden und aus ſeinen Gewerben nicht vertreibt, ſondern ihn auf dieſelbe Weiſe wie vorher, nur zu des Siegers Nutzen, fortleben läßt. In dieſem und wie es ſcheint auch in dieſem einzigen Falle wird nach einer ſolchen Zuſammenſchmelzung jeder Theil ſeine bisherige Erziehungsweiſe behalten, und alſo auch ohne weitere Dazwiſchenkunft der Regierung wie vorher fortſetzen können. Nur daß dieſe jede Neigung der Ueberwundenen, ſich in die Sitten der Sieger einzuſchleichen und ihre Erziehung nachahmend ihnen ihre höheren Vorzüge zu entwenden, eiferſüchtig bewachen wird.

So lange nämlich wird alles ſo bleiben, als auch die Regierung Verhältniß beider Theile im Staat gegen einander nicht zu ände ſonnen iſt. Will ſie aber dieſes, oder ſind die Verhältniſſe beider S von vorn herein nicht völlig ſo beſtimmt, ſo wird zum Behuf eine chen heterogenen Zuſammenſchmelzung auch das Erziehungsweſen gewälzt werden müſſen, und dieſe Umwälzung kann dann nur vo Regierung ausgehen, ſo daß die Erziehung dann in ſo weit Sach Staates werden muß.

Nämlich wenn entweder urſprünglich der unterworfene Stamm zu edle Sitte und Bildung hatte für die Lage, in die er bei der ſammenſchmelzung herabgeſtürzt wird, oder wenn er ſich allmälig langer Zeit dem herrſchenden genähert hat und zu beſorgen ſteht werde bald an Sitte und Bildung von dieſem nicht mehr zu unter den ſein, in dieſen Fällen wird der Staat in die Erziehung dieſes S mes gewaltthätig, aber zerſtörend eingreifen; er wird deſſen Sitte löſen und die Erziehung unter das Geſetz ſtellen, wodurch ſchon gro theils das innere Leben verloren geht und mit beſchleunigter Geſch digkeit die Neigung wächst, ſich bei einer mechaniſchen Behandlun beruhigen. Es kann auch ſein, daß der herrſchende Stamm alln ſinkt aus gewohnter Trägheit derer, welche andere für ſich arbeiten ſen, und dann kann es geſchehen, daß unter andern künſtlichen Mi ihn in ſeiner urſprünglichen Stellung zu erhalten der Staat auch die Erziehung desſelben eingreift. Wie aber? Gegenüber einem u worfenen Stamm, der im Begriff iſt ſich zu heben, wird dieß von Regierung, die ſelbſt dem herrſchenden Stamme angehört, ſchwerlich die rechte Weiſe geſchehen. Denn das Princip eines ſolchen Staates nicht ſchlimmer gefährdet werden, als wenn der Eindruck eines A eifers zwiſchen beiden Ständen entſteht. Alſo anſtatt der verfallenen S und Bildung wieder aufzuhelfen, wozu auch im Ganzen wenig Hoffn iſt, wird man durch die künſtliche Erziehung ſuchen dem geſunke Stande neue Vorzüge zu verſchaffen, welche der ſich hebende wen geeignet iſt ſich zu erwerben. Ich will nicht ſagen, es folge ſtreng, a die Erfahrung lehrt es, und ſo iſt es auch leicht zu begreifen, daß d Vorzüge dann vorzüglich geſucht werden in der Einpfropfung irg eines Fremden, das ſich in dem allgemeinen Verkehr der Staaten ge geltend gemacht hat, denn der herrſchende Stand, welcher den gan Staat nach außen repräſentirt, iſt ausſchließend geeignet hiermit zu pr ken. Dieß iſt die eine Art, wie das Fremde in die Erziehung kom durch die Beſtrebungen einer ariſtokratiſirenden Regierung, ſie mag n hiebei mehr als Geſetzgebung wirken oder mehr als Hof, und die

ist der zerstörende Beruf des aristokratischen Staates in der Erziehung. Kommt aber beides in Einem Moment zusammen, Unterdrückung des unteren Standes durch die Erziehung und falsche künstliche Hebung des oberen, so ist das Verderben vollendet, und nur eine besonders waltende Vorsehung kann verhüten, daß entweder gänzliche Auflösung erfolge oder gewaltsame Reaction. Denn durch Störung des naturgemäßen Erziehungsganges wird ein Volk in seinen innersten Tiefen erschüttert.

Es kann aber auch geschehen, wenigstens wollen wir den Fall setzen, daß die Regierung eines solchen Staates sich von ihrem ursprünglichen Verhältniß der Angehörigkeit an dessen obern Stand los macht und den Staat als wahre Einheit, was er eigentlich noch gar nicht war, ins Auge faßt. Sie strebt dann danach, ohne jedoch zu revolutioniren, daß sie beide Stände einander nähere, und, indem sie dem unteren weitere Schranken öffnet, seine Kräfte vielseitiger für das Ganze benutze und also in ihm zur Reife bringe, wozu sich die Fähigkeiten in dem bisherigen Zustande vorbereitet haben. Dieses aber kann schwerlich geschehen, wenn nicht an beiden Enden zugleich angefangen wird, bei der alten mannhaften Generation, indem man sie vorsichtig und steigend emancipirt, und bei der eben heranwachsenden, indem die Erziehung einen Charakter bekommt, der die bisherige beschränkende Sitte weit hinter sich läßt. Indem nun hiebei weder die ursprüngliche Sitte des Standes das eigentlich handelnde Princip sein kann, noch auch sein allmäliges Emporstreben, als welches sich kein richtiges Ziel mit Bewußtsein vorzustecken vermag: so muß ein unmittelbares bildendes Eingreifen der Regierung eintreten. Dieses nun ist der Zeitpunkt, wo ein solcher Staat wirklich so nothwendigerweise erzieht, ja wo man sagen darf, daß es ihm nur wohl gehen kann, wenn, um einen platonischen Spruch zu parodiren, die Regenten erziehen oder die Erzieher regieren, und an wen lieber, als an diese sollten auch wohl die Philosophen den Anspruch abtreten, den sie selbst nicht durchführen können? Denn man kann mit Wahrheit sagen, auf diesem Uebergangspunkt von aristokratischer Zweiheit zu wahrhafter Einheit, die dann immer, wenn es auch in der äußeren Form minder heraustritt, dennoch sich monarchisch gestaltet, ist das Erziehen die Hauptsache und selbst wichtiger als das richtige Verfahren bei der allmäligen Eröffnung der inneren Schranken, denn wenn hiebei etwas versehen ist, so wird die Erziehung es leicht wieder gut machen durch die Masse von berichtigenden Einsichten, die sie entwickelt. Hat man aber im pädagogischen Proceß einen unrichtigen Weg eingeschlagen, so können dadurch die besten und richtigsten Maßregeln der inneren Verfassung nur unwirksam gemacht und gleichsam Lügen gestraft werden.

Ich möchte noch hinzufügen, hat die Regierung in dieſem Sinne ei
mal angefangen zu erziehen, ſo darf ſie auch nicht eher aufhören, bi
jener Zuſtand einer Einheit der Sitte und einer gleichnamigen Bildung
ſtufe dem Weſen nach beide Stände mit einander vereint, ſonſt möch
ſie das Volk in einem Zuſtande von Verwirrung und Rathloſigkeit ſi
ſelbſt überlaſſen, und das zweite Uebel könnte ärger werden denn das erſ

Einige Folgerungen aus dem eben Dargeſtellten kann ich nic
übergehen. Große Aehnlichkeit mit dem Verhältniß zweier ſolcher u
ſprünglich ungleichartiger Stämme hat in unſern Verfaſſungen das Ve
hältniß des Adels zum Bürgerſtande. Sollte man nicht ſagen könne
daß eigentlich die Ausgleichung zwiſchen beiden mit Sicherheit da b
ginne, wo beide an demſelben Erziehungsſyſtem theilnehmen, und
keiner Beziehung mehr beſondere Anſtalten getroffen werden, einen au
zeichnenden Charakter des Adels in dem heranwachſenden Geſchle
weder durch eigne öffentliche Bildungsanſtalten noch durch Ausſchließun
von den nur für den Bürgerſtand geſtifteten hervorzurufen? Der er
Grund aber zu dieſer Vereinigung wird wohl weniger durch die R
gierung gelegt, als dadurch, daß die Kirche und der allmälig a
dieſer hervorgehende wiſſenſchaftliche Verein von dem politiſchen U
terſchiede beider Stände keine Notiz nehmen. Zweitens ſcheint zu folge
daß wenn irgend wo eine Regierung die Erziehung des ganzen Volk
nach einer ſolchen Maxime verwaltet, wie die ariſtokratiſche Regierun
die des niederen Standes, wenn ſie fürchtet, er werde dem höheren
Kopfe wachſen, oder auch wenn ſie ihn ſucht in neue außer ſeiner u
ſprünglichen Lebensweiſe liegende Bahnen zu führen, ohne ihn denno
höher zu erheben, lediglich ſeiner Nutzbarkeit halber, ſo iſt ſie für vo
kommen tyranniſch zu halten dem Geiſte nach. Drittens, wenn jema
eine Regierung das ganze Volk ſo behandelt, wie jene ariſtokratiſ
den höheren Stand, nachdem er in ſich ſelbſt einzuſinken angefang
alſo wenn ſie pädagogiſch am Volke künſtelt und ſchnitzelt und i
Fremdes einimpft: ſo will ſie einer gewiſſen allgemeinen Tauglichkeit
die Welt zu Liebe ſeine Eigenthümlichkeit verfallen laſſen und ver
wenig Vertrauen zur Sicherheit ſeines Beſtehens. Oder wenn gar
Volk ſich ſelbſt überlaſſen dieſen Weg in der Erziehung einſchlägt,
daß die Volksbildung nicht mehr durch eine herrſchende Sitte in ei
gewiſſen Gleichförmigkeit erhalten wird, ſondern in eine chaotiſche M
von Zufälligkeiten und Willkürlichkeiten zerfällt, ſo leidet das Le
des Volkes in ſeiner innerſten Wurzel, und der tiefſte Verfall iſt
mittelbar vorauszuſehen oder eigentlich ingeheim ſchon vorhanden, u
wird durch Erziehungskünſteleien, die doch kein dauerndes ſich ſelbſt

dauerndes Leben bekommen, weder verhindert noch gehemmt, ſondern nur prächtiger zur Schau getragen werden.

Nun iſt noch übrig, von der größten Form des Staates zu reden, (denn die bisher genannten ſind immer nur kleine) wenn nämlich ein Staat im großen Styl ſich bildet und plötzlich oder allmälig, indem er eine Menge von einzelnen Stämmen, mögen ſie ſchon eine Verfaſſung gehabt haben oder nicht, in Ein großes Ganzes zuſammenfaßt. Iſt die erſte Erſchütterung überſtanden: ſo ſucht denn doch jeder Stamm ſein eigenthümliches Daſein wieder, das Inbegriffenſein in die große Einheit geſtaltet ſich ihm nur zu einer äußern Relation, die alte Sitte und Weiſe behauptet ihr Recht überall, wo ſie nicht durch die nur als äußere gefühlte Gewalt gehemmt wird. In der Sitte hat die Erziehung ihren Halt, und reproducirt alſo mit wenigen Abweichungen noch immer das alte abgeſonderte beſchränkte Leben des einzelnen Stammes, ohne die Einheit des großen Ganzen in ſich aufzunehmen. Der Staat iſt ſo lange eigentlich nur nach Außen hin eine Einheit, nach Innen aber eben ſo wenig als jener ariſtokratiſche Staat, ſondern nur eine noch zuſammengeſetztere Vielheit. Es kann nun lange Zeit gehen, zumal bei einfachen politiſchen Verhältniſſen, daß die verſchiedenen Theile des Staates nur ein Aggregat bilden und unter ſich faſt eben ſo viel Eiferſucht haben, als gegen einzelne Theile anderer ähnlicher Staaten. So lange hat auch die Regierung eben ſo wenig Urſache, ſich in die Erziehung zu mengen, als wenn ſie nur mit einem einzelnen dieſer Theile zu thun hätte. Aber früher oder ſpäter wird eine Zeit kommen, wo ſie es fühlen wird, daß es nothwendig iſt, die Vielheit in eine wahre Einheit umzuprägen, jedem organiſchen Theile das Gefühl des Ganzen lebendig einzubilden und dieſem Gefühl das des eigenthümlichen Daſeins unterzuordnen, damit nicht die Liebe zum Stamm und zum Gaue der Liebe zum Vaterlande und zum Volke entgegenſtrebe. Wie vielerlei Mittel nun auch hiezu zu Gebote ſtehen, um die erwachſene Generation zu bearbeiten, ſie wird ſich doch getrieben fühlen, das Werk zugleich bei der heranwachſenden zu beginnen, weil ſie ſonſt über dem immer zu erneuernden Gebrauch jener Mittel niemals zum Ziel wirklich kommen kann. Nun alſo beginnt ſie, ſich der Erziehung anzunehmen und auf dieſelbe poſitiv einzuwirken, um die einzelnen Theile einander näher zu bringen, damit ſie eben ſo zu einem Gefühl ihrer Identität mit dem Ganzen kommen, wie die einzelnen Glieder des Stammes auf dieſelbe Weiſe das Gefühl ihrer Identität mit dieſem haben und immer wieder aufs neue empfangen *). Es iſt auch klar, daß

*) Wenn das eine Regierung thut, ſo handelt ſie juſt ſo klug wie Jemand, der

die kleinere Einheit ſich dieſes Gefühl der höheren nicht aus ſich geben kann, ſondern daß es ihr von der höheren kommen und ſich ihr gleichſam innerlich offenbaren muß. Dieß muß alſo ein Werk Regierung ſein, welche in einem ſolchen Staate von vorne herein Gefühl der Einheit des Ganzen ausſchließend hat und es erſt allm mittheilen kann, und der Staat kann unter dieſen Umſtänden die E hung auch nicht in den Händen der Kirche laſſen, welche ihr Beſtr die Menſchen zu einer höheren geiſtigen Einheit zu verbinden, an perſönliche Gefühl des Einzelnen und an das allgemeinſte Gefühl menſchlichen Natur anknüpft, ohne an der Bildung einer gröſ Nationaleinheit einen entſchiedenen Antheil zu nehmen. Eben ſo kla daß man nicht ſagen kann, dieſes Gefühl ſei im Volke, wenn es in allen Einzelnen wäre, ſich aber nicht fortpflanzte. Es muß alſo zun in der Erziehung ſein, und indem es in die erſte Periode der Erzieh zurückgeht, worin beide Geſchlechter nicht getrennt ſind, kann es ſich mälig in ein angeborenes verwandeln. Hat es ſich aber erſt als ein ches bewährt: ſo iſt auch kein Grund, warum die Regierung länger die Erziehung, die doch von Natur nicht ihr Geſchäft iſt, machen, und ſie nicht vielmehr in die Hände des Volkes zurückge Und ſo kommen wir auch hier wieder auf die erſte Annahme zurück, finden mit dem Grunde für dieſen Beruf des Staates auch zugleich Grenze desſelben.

Dieſes alſo iſt meine Antwort auf die Frage: Wie kommt der S rechtmäßiger Weiſe dazu, einen thätigen Antheil an der Erziehung Volkes zu nehmen? Dann nämlich und nur dann, wenn es darauf kommt, eine höhere Potenz der Gemeinſchaft und des Bewußtſeins ſelben zu ſtiften*). Alle andern Motive ſind entweder verderblich —

---

einen durchlöcherten Strumpf, anſtatt ihn ſtopfen zu laſſen, mit Grüneberger begi wollte, weil der eine zuſammenziehende Kraft haben ſoll. Der Staat kann wohl Familien, reſp. ihren Beauftragten, die Erziehung und den erziehenden Unterricht ſchweren oder auch verbieten; er kann aber nicht ſelber erziehen und erziehend un richten, und wenn er es doch verſucht, ſo erlebt er, was wir in dieſem Augenblick Deutſchland und eben ſo in Frankreich ſehen.

A. d. H.

*) Auch dann nicht einmal, weil es nun einmal ein Geſetz der ſocialen Ph iſt, daß Unterricht, vom Staate gegeben, entweder kein erziehender oder auch gar demoraliſirender iſt. Schulen für Weberkunſt, Seidenbau und ähnliche, in denen Lehrlinge zu erziehen nicht die Abſicht iſt, kann der Staat allenfalls einrichten, auch dieſe werden in ſeiner Hand nicht einmal ſonderlich gedeihen.

A. d. H.

die Regierung ſetzt ſich dann in Streit mit der natürlichen Entwickelung des Volkes, wie in den vorher aufgeführten Fällen —, oder ſie ſind unhaltbar. Deren ſind freilich viele beigebracht worden und könnten noch angeführt werden, wenn es lohnen könnte, willkürliche Einfälle zu prüfen, welche immer nur in den Köpfen der Theoretiker geweſen ſind, niemals aber die handelnden Perſonen wirklich geleitet haben. Nur die Frage verdiente noch Berückſichtigung: Wie kann der Staat, wenn er an der Grenze ſeines Berufes angekommen iſt, die Erziehung, die er ſo lange verwaltet hat, in die Hände des Volkes zurückgeben, ohne wenigſtens vorübergehend eine Art von Auflöſung und Verwirrung zu verurſachen, und wie ſoll ſich überhaupt nach dieſer Zurückgabe die Erziehung geſtalten? Offenbar kann ſie nie wieder eine Privaterziehung werden. Dieſe muß vielmehr, wenn man nämlich von den Söhnen redet, welche einſt mit dem Staate *zu thun* haben, nicht von den Töchtern, welche immer nur dem Hauſe anheimfallen — aber von Privaterziehung der Söhne kann, wenn ein wahres Volksgefühl wirklich lebendig geworden iſt, nicht mehr die Rede ſein, da eine ſolche nur Willkür ausbrütet und nur in der Sehnſucht nach Willkür oder in dem Mangel an Gemeinſinn ihren Urſprung hat. Als eine öffentliche Erziehung wird ſie unter den Betrieb und die Leitung des Volkes ſelbſt geſtellt und durch den in demſelben herrſchenden gleichen Sinn in Gleichheit gehalten. Es kann aber ein großer Staat von der Art, wie wir zuletzt betrachtet haben, auf der Stufe, auf die er eben durch die pädagogiſche Thätigkeit der Regierung gekommen iſt, nicht beſtehen unter andern, ohne eine Communalverfaſſung, welches ſchon der Augenſchein lehrt, auszuführen hier aber nicht der Ort iſt. An dieſe alſo, die durch ihre Gemeinſchaft mit der Kirche und mit dem wiſſenſchaftlichen Verein, deſſen Glieder durch ſie zerſtreut ſind, auch intellectuell belebt wird, geht die Erziehung über *), und bleibt ſo auch mit der Regierung in dem indirecten Zuſammenhang, in welchem alles, was das Volk be-

*) Die bürgerliche (Local-)Gemeinde iſt ein Ding für ſich und die kirchliche Localgemeinde iſt wieder ein Ding für ſich. Wollen die Kirchengemeinden Schulen unterhalten, ſo muß ihnen das, unter Aufſicht der Polizei, ganz ſo frei ſtehen wie jedem Privaten und jeder Corporation und Aſſociation. Die öffentlichen Schulen müſſen nun zwar Angelegenheit der bürgerlichen Geſellſchaft, aber nicht Angelegenheit der einzelnen Localgemeinden ſein. Ohne hier eine Definition der bürgerlichen Geſellſchaft geben zu wollen, nenne ich als Beiſpiel hier die acht Provinzen, aus denen der preußiſche Staat beſteht. Jede dieſer Provinzen hat Alles, um den Begriff einer bürgerlichen Geſellſchaft zu realiſiren.

A. d. H.

trifft, mit ihr ſtehen muß, nur daß diejenigen, die ihn vermitteln, nicht mehr eigentlich als Staatsbehörde, ſondern nur die einen als Vertreter des Volkes bei der Regierung, die andern als Vertreter der Regierung beim Volke anzuſehen ſind. Auf dieſe Weiſe behält auch die Regierung in ihrer Gewalt, dieſen Uebergang, für den ſich doch kein Augenblick als der einzig richtige nachweiſen läßt, allmälig zu veranſtalten, und eben dadurch aller Verwirrung vorzubeugen. — Intereſſante Unterſuchungen hiſtoriſcher Art knüpfen ſich hier an, wie nämlich und warum überhaupt hier mehr, dort weniger Gewicht auf die Erziehung gelegt wird, ohne daß die Reſultate bedeutend verſchieden wären *); wie und warum ein Staat eine lange, ein anderer eine kurze Periode eigentlicher pädagogiſcher Geſetzgebung und Verwaltung des Erziehungsweſens durch die Regierung gehabt hat, und ob und wie dieſes mit einer mehr ruhigen oder mehr ſtürmiſchen Entwickelung des ganzen politiſchen Daſeins zuſammenhängt. Dieſe Unterſuchungen muß ich zur Seite liegen laſſen, indem ich nicht einmal diejenige für jetzt ausführen kann, welche mir eigentlich noch obliegt.

Ich ſollte nämlich nun noch von dem Begriff der Erziehung ausgehend ebenſo zeigen, ob und wie denn ſie vermöge ihrer Natur in den Staat hineinfällt, wie ich an der natürlichen Geſchichte des Staates gezeigt habe, weßhalb und inwiefern ſich die Regierung des Erziehens anmaßt. Dieſe Unterſuchung würde erſt dem Reſultat der vorigen ſeinen rechten Inhalt geben und uns zeigen, was denn nun der Staat, inſofern ihm das Erziehen obliegt, zu thun, und wie er zu Werke zu gehen habe. Allein anſtatt dieſes zu gleicher Länge mit dem vorigen auszuſpinnen, will ich Zeit und Geduld ſchonen und mich nur auf einige Grundſtriche beſchränken, aus denen das andere leicht abzunehmen ſein wird. Zum Glück nämlich glaube ich, daß ich mich auch hier der ſchwierigen Frage überheben kann, was die Erziehung ſei, deren Beantwortung ja zugleich die Grundzüge eines pädagogiſchen Syſtems enthalten müßte. Denn da wir die Sache nur in Beziehung auf den Staat betrachten: ſo kann ich davon kommen mit einer oben abgeſchöpften Beſchreibung der Seite der Erziehung, welche dem Staat zugewendet iſt. Wenn ich mich nun auf dieſen Punct ſtelle: ſo ſehe ich aus Folgendem, daß es bei der Erziehung vornehmlich auf dieſes beides ankomme. Iſt nämlich die Erziehung vollendet: ſo wird der Menſch abgeliefert an den Staat als deſſen Bürger,

*) Dieß erklärt ſich leicht: wo bei einem Staatsſchulweſen der günſtigſte Fall eintritt, da ſind ſeine Erfolge = 0.

A. d. H.

das heißt, er ſoll tüchtig ſein, als lebendiger organiſcher Beſtandtheil des Ganzen zu handeln und irgend eine beſtimmte Stelle in demſelben einzunehmen. Der Staat aber, um als chriſtlicher Bürger eines chriſtlichen Staates zu reden, verlangte bis noch vor kurzem wenigſtens, daß zuvor die chriſtliche Kirche ihn als ihr Mitglied ſollte angenommen haben, und der Erzieher mußte auch dieſes präſtiren, wobei zugleich ſtillſchweigend bedungen wurde, daß er in allen Geſchäften des Staates als Bürger keines Dolmetſchers bedürfe, ſondern bei der Sprache des Landes und alſo auch für ſein Theil bei der darin niedergelegten Form und Maſſe des Denkens hergekommen ſei. Hat nun der Erzieher dieſes erwieſen und iſt ſein Zögling angenommen worden: ſo kehrt er ſich um zu der rein menſchlichen Geſellſchaft im Staate und in dem Maß, als er ſelbſt ſein Werk für gelungen hält und ſich etwas darauf zugute thut, empfiehlt er dieſem ſeinen Zögling als eine anmuthig ausgeſtattete eigenthümliche Natur, im Beſitz alles deſſen, was in der Geſellſchaft geachtet werde, und zwar auf eine eigenthümliche Weiſe. Hieraus nun, wie dieſes täglich geſchieht und übereinſtimmend, wie ſehr man ſich über die Erziehung auch ſtreite, ſehe ich, daß es auf zweierlei ankommt. Zuerſt nämlich, daß der Menſch gebildet werde zur Aehnlichkeit mit den großen Gemeinweſen, in denen er ſeinem natürlichen Schickſal zufolge leben ſoll, von welcher Aehnlichkeit, wie ihn die Erziehung beim Anfange ſeines Lebens übernimmt, wenig an ihm zu ſehen iſt, ſondern ſie muß hineingebildet werden oder herausgelockt. Dann aber kommt es noch darauf an, daß er nicht nur äußerlich ein anderer ſei als jeder andere, ſondern ungeachtet jener Aehnlichkeit auch innerlich, und ſo in ſich ſelbſt Eins und untheilbar und nur ſich ſelbſt gleich, ganz anders wie die Erziehung ihn empfieng, als eine weiche und unbeſtimmte Maſſe, in der ſich nur allgemeine Regungen unterſcheiden ließen. Dieſes beides nun leiſtet freilich die Eine und ſelbe Erziehung, aber es ſcheinen mir doch ihrer zwei Seiten zu ſein. Und ſo wird wohl auch dieſes wahr ſein, daß wer in der Ausübung der einen begriffen iſt, ſich über die andere tröſtet, welches am beſten geſchieht durch die Vorſtellung des Angeborenen. Wer nämlich auf die Entwickelung des freien Eigenthümlichen der Natur ausgeht, der wird ſich tröſten, daß die Aehnlichkeit mit dem Volke und den Glaubensgenoſſen dem Menſchen angeboren ſei und ſich ſchon von ſelbſt mit entwickeln werde. Und woran ſollte ſich auch wohl das Eigenthümliche zeigen, wenn nicht an einem Gemeinſamen? denn an Nichts kann es ſich nicht zeigen. Wer hingegen auf die Hineinbildung des Menſchen in den Staat und die Kirche ausgeht, der ſetzt voraus, jedem ſei ſeine eigenthümliche Natur angeboren und werde ſich ſchon mit entwickeln. Beides ſcheint mir völlig wahr und

ich meine, jedes wird nur dadurch falſch, wenn einer glaubt, das andere ſei nicht wahr, und deßhalb ganz einſeitig wird in ſeiner Erziehung. Aber wie ſtehen nun dieſe beiden Seiten der Erziehung gegen den Staat? Betrachten wir zuerſt einen Staat, der noch eine ariſtokratiſche Phyſiognomie hat: ſo iſt der höhere Stand derjenige, der ganz vorzüglich berechtigt iſt zu dem Vertrauen, daß ihm die Idee des Staates angeboren ſei und der alſo auf die Ausbildung der Eigenthümlichkeit ausgeht. Derſelben Meinung nun iſt die Regierung auch, und läßt alſo den ganz frei, der nach ihrem Sinne handelt. Daher auch in ſolchem Staat, ſo lange er ein wahres oder falſches Gefühl von Geſundheit hat, die Regierung ſich um die Ausbildung ihres Adels wenig kümmert. Der niedere Stand hingegen ſtrebt in dem Gefühl, daß ſein Schickſal ihm doch angeboren ſei, ſeine Jugend dem Staat anzubilden und ſie ihm dadurch zu empfehlen. So wird denn die Jugend zeitig in die Mannigfaltigkeit der Gewerbe vertheilt, von denen bei ſolcher Ehrfurcht für den Staat auch Künſte und Wiſſenſchaften eines zu ſein ſcheinen, und in dieſem löblichen Beſtreben wird den ausgezeichnetſten Menſchen dieſes Standes eine eigenthümliche Ausbildung ihrer Natur nur als Zugabe, ohne zu wiſſen wie, und ſie beſitzen ſich ſelbſt in kindlicher und heiliger Unſchuld. Dieß iſt die höchſte Glorie des Bürgerſtandes in dieſer ganzen Periode. Da aber nun diejenigen, welche ſo erziehen, im Namen des Staates handeln und zu ſeinem Vortheil: ſo muß auch die Regierung ſie im Auge halten, ob ſie auch treu handeln und ehrlich, und dieß iſt der Anfang und Grund des untergeordneten behütenden Antheils, den die Regierung unter ſolchen Verhältniſſen an der Erziehung nimmt. Will ſie aber die Stände gleich machen und ordnet deßhalb ſelbſt die Erziehung an: ſo kann ſie nicht von der Vorausſetzung ausgehen, daß die Aehnlichkeit mit dem Staate ſchon angeboren ſei, denn ſonſt würde ſie unmittelbar nichts zu thun haben, ſondern ſie will eben dieſes Princip erſt erwecken und hineinbilden. Die von ihr geordnete Erziehung wird alſo eine bürgerliche ſein, die höhere Ausbildung der Eigenthümlichkeit aber wird ſie entweder ſelbſt kommen ſehen, oder ſie den Bemühungen Anderer überlaſſen. Die Eigenthümlichkeit entwickelt ſich alſo entweder mit der allgemeinen Bildung zugleich und durch ſie, oder ſie entſteht als das Werk des übrigen Lebens und ſeiner mannigfaltigen Reibungen, oder ſie fällt der Privaterziehung anheim, in welche ſich dann um ſo mehr der pädagogiſche Dünkel flüchtet; denn nichts verleitet mehr zu leerer Selbſtgefälligkeit als die Einbildung, dieſe zarteſte Blüthe der Natur, mag ſie ſich nun als Genie in der Kunſt und Wiſſenſchaft oder als charakteriſtiſche Anmuth im Leben offenbaren, durch künſtliche Mittel hervorlocken und zeitigen zu können, ein Abweg,

auf welchen die öffentliche Erziehung, eben weil ſie nur in großen Maſſen arbeitet, zum Glück niemals verfallen kann*).

Es wäre nun freilich noch mehreres auf dieſelbe Weiſe auszuführen, vornehmlich wenn die Erziehung theils einen negativen Charakter hat, theils einen poſitiven, auf welcher von beiden Seiten der Beruf des Staates liegt; ferner wenn irgendwo der Unterricht von der Erziehung getrennt als Gewerbe auftritt, das Einzelne treiben, ob auf dieſelbe Weiſe oder auf ganz andere eine Aufſicht des Staates darauf ſtattfindet, und ob dieſe aus demſelben Princip wie ſein Beruf zur Erziehung herfließt, welches letztere freilich beſonders unſern Gegenſtand ins Licht würde geſetzt haben: allein ich muß dieſes, um die gewohnten Grenzen nicht zu weit zu überſchreiten, einem andern Ort aufſparen.

(Aus den Abhandlungen der Berliner Akademie vom Jahre 1814.)

---

*) Wenn die Philoſophie, der Schleiermacher anhing, auch nur ein klein wenig von Pſychologie verſtanden hätte, ſo wäre dieſe Stelle ungeſchrieben geblieben.
A. d. H.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Schriften zur Pädagogik.

Pädagogiſche Blätter von Friedrich Löw, erſtem Lehrer am königl. Semina Magdeburg). Erſtes Blatt: Der Unterricht in der Mutterſprache und die fügung des k. Schulcollegiums der Provinz Brandenburg vom 13. Juli Magdeburg, Rubach'ſche Buchhandlung. 1/4 Thlr.

Ein Wort über den Unterricht in der Mutterſprache von e Seminarlehrer, der auf eine zehnjährige Amtserfahrung zurückzum vermag, kann in der jetzigen Zeit, in welcher ſich dieſer Unterrichtsg ſtand in einer ſtarken Mauſer befindet, nur willkommen geheißen we zumal es ſich die Kritik einer Verfügung zum Vorwurfe gewählt die ein weſentlicher Beitrag zur Löſung der über der Behandlung Unterrichts in der Mutterſprache ſchwebenden Fragen ſein will. wird das Büchlein in der That von der Abſicht getragen, denen e entſchiedenen Rath zu ertheilen, welche ſich „fragend und klagend ſeinen Verf. gewendet und bei ihm den Ariadnefaden geſucht, an ſie ſich aus dem Labyrinth der Meinungen über den Sprachunter herausfinden könnten, um wieder einmal mit Freudigkeit und Sicher auf ein Unterrichtsgebiet treten zu können, auf dem ſie den Boden Tag zu Tag mehr unter den Füßen verlieren". Nur leider geht ertheilte Rath als der vornehmlich poſitive Theil des Schriftchens den Unterricht in den Seminarien an; für die Volksſchullehrer fällt w oder nichts ab, und was ſie aus dieſem Büchelchen erfahren, kann die Schwankenden noch ſchwankender machen.

Die Hauptfragen, welche beantwortet ſein müſſen, wenn von ei erfolgreichen Unterricht in der Mutterſprache die Rede ſein ſoll, offenbar folgende:

1) Soll in der Volksſchule — überhaupt Schülern unter 14 Jahren theoretiſcher Sprachunterricht ertheilt werden?
2) Soll, im Beziehungsfalle, der theoretiſche Unterricht ein ſyſ matiſch vollſtändiger und zuſammenhangender ſ oder ſoll er, vom Bedürfniß des Verſtändniſſes gel tet, nur Einzelnes ins Licht ſetzen?
3) Soll, in demſelben Falle, der Unterricht Schriftſtücke z Grundlage und zum Ausgangspuncte machen, oder ſei

Betrachtungen und Unterſcheidungen an augenblicklich gebildete Beiſpiele anknüpfen?

4) Soll, im Verneinungsfalle, eine ſogenannte praktiſche Behandlung der Sprache in beſondern Stunden, Sprachſtunden genannt, getrieben werden, und von welcher Art ſoll dieſe Behandlung ſein?

Hören wir zuerſt das, was aus der angezogenen Verfügung als Antwort auf die eben geſtellten Fragen anzuſehen iſt und dann das, was der Herr Verf. darüber geſagt hat.

Die Verfügung will, daß auch in der Volksſchule der grammatiſche, d. i. der theoretiſche Sprachunterricht *, eine Stelle habe und zwar in beſondern Lehrſtunden; aber ſie will nicht, daß „irgend eine ſyſtematiſch geordnete Sprachlehre der Reihe nach mit den Schülern durchgegangen" werde; denn „die Grammatik kann für die Volksſchule niemals Zweck, ſondern nur Mittel ſein", daher ihr auch nur da eine Stelle eingeräumt wird, wo „ſie zum vollen Verſtändniß des Geleſenen nothwendig iſt".

Der grammatiſche Unterricht ſoll ſich an den Inhalt eines Leſebuchs anſchließen und durch eine verſtändige Zergliederung des Geleſenen das zum Gegenſtande der Erkenntniß machen, was durch fleißigen Umgang mit der Schriftſprache zu einer Beſtimmtheit des Sprachgefühls geworden iſt.

Die ſogenannten Sprachſtunden ſollen nicht bloß dem grammatiſchen Unterrichte gewidmet, und jegliche Lehrſtunde ſoll zugleich eine Sprachſtunde ſein.

Unſer Herr Verfaſſer iſt ein Mann des Entweder-Oder, er ſtellt ſich entweder auf Wackernagels Seite und ſtimmt für eine gänzliche Verweiſung des theoretiſchen Sprachunterrichts aus der Volksſchule, oder er verlangt, wenn derſelbe beibehalten werden ſoll, eine ſtreng ſyſtematiſche Behandlung desſelben. Von dieſem Standpuncte aus bezeichnet er den Einſpruch, welchen die „Verfügung" gegen den ſyſtematiſch-grammatiſchen Unterricht thut, als eine „halbe Reaction", als eine „Halbheit". Er geſteht nur dem theoretiſchen Unterrichte in der Sprache den Namen Sprachunterricht zu, und verwirft die Anknüpfung desſelben an das Leſebuch, weil dadurch im Grunde weiter nichts gewonnen werde, „als ein Mangel an Ordnung im grammatiſchen Unterrichte **" und ein widerwärtiges anatomiſches Tractiren des

---

* Die Sprachlehre beſteht aber aus Grammatik und Onomatik. D. H.

** Vgl. Pädagog. Revue Bd. XVII, a S. 121—122, wo auf dieſen Einwurf geantwortet iſt. D. H.

Leſebuchs, das die auf Geiſt und Gemüth gerichtete Wirkſamkeit des
nothwendig paralyſiren müſſe".

Es iſt jedenfalls die Frage nach der Nothwendigkeit oder Zuläſſ
des theoretiſchen Sprachunterrichts in der Volksſchule nicht identiſch
derjenigen nach der Nothwendigkeit und Zuläſſigkeit dieſes Unterrichts
Schülern, die das vierzehnte Altersjahr noch nicht überſchritten; f
ſie aber die Volksſchule angeht, ſtelle ich mich unverzüglich auf die
derjenigen, welche dieſe Anſtalt für den theoretiſchen, zumal ſyſtemat
Sprachunterricht ſchließen. Dem Herrn Verf. ſind die Bedingungen,
welchen der Volksſchule Erlöſung von der Grammatik gebracht w
kann, nicht unbekannt. Er findet ſie darin, daß an die Stell
„ſyſtematiſchen Lectionspläne organiſche Schulplä
treten; daß der Unterrichtsſtoff, der in der Volksſchule verarbeitet w
ſoll, aus „lebenswarmen Producten der echten Volkslitteratur zuſam
geſtellt" werde, und daß die Lehrerſeminare ihren Zöglingen das Ge
aneignen, dieſen Stoff in Leben weckender, Geiſt und Gemüth ergreif
und wahrhaft ſprachbildender Weiſe zu behandeln. Ach, wenn
Männer, die dazu durch ihre Ausrüſtung berufen, an ſolche Zuſam
ſtellungen die Hand legen wollten! Dann würde man auch in den S
narien es nicht mehr ignoriren, daß das Unterrichten eine geiſtige
gung, und daß die Hebammenkunſt, das Katechiſiren, ohne jene Zeu
eine unanwendbare iſt. Wenn ich nicht irre, ſo beſitzen die Schles
Holſteiniſchen Volksſchulen an dem von Claus Harms verfa
„Gnomon" ein ſolches Buch *.

In unſrer Zeit tritt das Bewußtſein davon, daß die Volksſ
des grammatiſchen Sprachunterrichts ſich entſchlagen dürfe und zwar
zum Schaden, ſondern zum großen Vortheile der Sprachbildung
Schüler, noch ſehr ſporadiſch auf. Manche erſchrecken geradezu vor di
Gedanken, weil ſie, eine andere Behandlung des Sprachunterrichts
die grammatiſirende nicht kennend, in ſeiner Verwirklichung einen R
erblicken, durch welchen die Volksſchule ihr beſtes Theil, den „for
bildenden" Unterricht verliere. Daß die Männer, welche in ihren ſpr
unterrichtlichen Anweiſungen eine Reaction gegen die Grammatik in
Volksſchule eingeleitet haben, nicht bis zur vollen Negation dieſes L
gegenſtandes es gebracht, ſondern bloß bis auf den halben Weg vo

---

* Hierin irrt der Recenſent allerdings: nicht zehn Volksſchulen in Holſtein
Schleswig haben den Gnomon eingeführt, der zwar ein treffliches Buch für Fort
dungsſchulen, aber für junge Leſer von 10—14 Jahren zu hoch gehalten iſt.
D. H.

ungen ſind, iſt nicht ſofort auf Rechnung mangelnder Entſchiedenheit
ſetzen, vielmehr aus dem Entwickelungsgange wiſſenſchaftlicher Beſtre-
ungen zu erklären. Ein Princip entwickelt ſich in dem Schoße des
dem und gelangt in Folge ſeiner Entwickelung an ſeine Schranken.
as Princip der Grammatik in der Volksſchule gelangte dadurch an
re Schranken, daß der Volksſchüler in Becker'ſcher Weiſe ſeine Ge-
ken belauſchen, den Gedanken außer dem Worte betrachten ſollte. Ein
as Princip bricht aber zuerſt als Ahnung hervor und hat bei ſeinem
ſprüngen Vorſchreiten noch Stücke an ſich von der Schale des Eies,
s dem es hervorgekommen. Wenn daher der Herr Verf. von der
erfügung" ſagt, ſie gehöre zur Hälfte der Schule der Vergangenheit,
r Hälfte der Schule der Zukunft an, und das ſei ihr Fehler: ſo ſpricht
ch damit aus, daß ſie der Gegenwart angehört, oder richtiger, daß
die Gegenwart mache, aus welcher eine andere hervorgehen kann.

Daß Herr Löw dem Sprachunterrichte in der Volksſchule eine
he Alternative geſtellt hat, iſt eine Folge ſeiner Ueberzeugung, nach
cher „grammatiſche Kenntniſſe nur in ſyſtematiſchem Zuſammenhange
nd eine Frucht bringen können". Er hat dieſe Behauptung ohne
ne Begründung gelaſſen, und ſomit mag es auch dem Ref. erlaubt
, einfach zu ſagen, daß ihr die Erfahrung durchweg widerſpricht,
daß ihr nach jeder andere Unterrichtsgegenſtand aus der Volks-
le verwieſen werden muß, da, mit Ausnahme des Rechnens, bei
em ſyſtematiſcher Zuſammenhang ernſtlich angeſtrebt wird und wer-
kann.

Herr Löw läßt nur den theoretiſchen Sprachunterricht als Sprach-
terricht gelten und definirt die Grammatik als die „Wiſſenſchaft, welche
Parallele zwiſchen den Sprachgeſetzen und Denkgeſetzen zieht", womit
wohl hat ſagen wollen, daß die Grammatik eine Parallele zu den
nkgeſetzen ziehe, indem ſie die Sprachgeſetze aufſtelle. Indeß iſt auch
ſe Beſtimmung zu eng, da ja die Grammatik nicht bloß die Sprach-
ſetze, ſondern auch die Spracherſcheinungen kennen lehrt. Daß er dem
egriffe Sprachunterricht eine ſo enge Faſſung gibt, hängt mit ſeiner
ſicht zuſammen, die Anknüpfung desſelben an das Leſebuch zu bekämpfen.
ei dieſer Bekämpfung reicht er ein Stück von ſeiner Sprachphiloſophie
r, das ich nicht übergehen darf. Es heißt: „Die Sprache iſt ein Mittel
drei Hauptthätigkeiten des Geiſtes.

„1) Anſchauung und Feſthalten der Anſchauung im Geiſte (receptive Thätigkeit);

„2) Innere Verarbeitung des Aufgefaßten (contemplative Thätigkeit);

„3) Mittheilung des im Innern Gewordenen (productive Thätigkeit).

„Dieſen drei Thätigkeiten entſprechen drei einander überall durch
dringende Elemente der Sprache.

„1) Das materielle oder lexikaliſche;

„2) das logiſche oder grammatiſche;

„3) das conventionelle oder nationale.“ —

Zuerſt fällt in dieſer Theorie auf die ſchon längſt gerichtete Anſich
als beſtehe die Thätigkeit des Geiſtes gleich der des Magens erſtens
einer Auffaſſung des Vorgehaltenen, und zweitens in einem Verarbeit
des aufgenommenen Materials. Vor Allem ſollte doch ein Seminarlehr
ſich eine geiſtige Vorſtellung vom Geiſte zu erwerben ſuchen, da dieſel
ſich ſehr beſtimmend zu ſeinem Unterrichtsverfahren, wie zu ſeinen Unt
richtsanweiſungen verhält. Der Menſch ſpricht, weil er denkt. Ohn
Sprache kein Denken, kein Wiſſen. Sie iſt das vom Geiſte für ſei
Erkenntniſſe geſchaffene Aequivalent; in ihr fließen Geiſt und Erſcheinun
zuſammen. Der Grund aller Erkenntniß liegt aber im Geiſte ſelb
richtiger, iſt der Geiſt ſelbſt und ſein Erkennen iſt ein Sich-ſelbſt-bewu
werden. Anſchauung der Außenwelt iſt nicht Grund der Erkenntniß v
ihr, iſt nur Bedingung dieſer Erkenntniß, und in gleicher Weiſe ſte
ſich auch das Wort als Bedingung für jede im Geiſt geborne Erkenntn
hin. In ihm offenbart ſich ſozuſagen der Geiſt ſich ſelbſt. Die E
kenntniß aber hat Stufen; ſie geht von der Vorſtellung zum Begriff v
Im Begriff iſt die Bildlichkeit des Denkens, wie ſie der Vorſtellun
eigen, verſchwunden. Mit der Vertiefung der Erkenntniß iſt die Verv
ſtändigung und Läuterung des Bewußtſeins gegeben. Die Modusleh
der Sprache zeigt, wie durch die Sprache das ausgedrückt wird, w
der Menſch erkennt = denkt, und das, was er will; aber das, w
er will, denkt er auch erſt, denn ein gedankenloſes Wollen iſt ein beſt
liſches Treiben. Wenn man daher von dem Verhältniß der Sprache z
Thätigkeit des Geiſtes redet, ſo iſt ganz einfach weiter nichts zu ſag
als: die Sprache iſt das Mittel zum Denken, oder wiſſenſchaftliche
ſie iſt das Mittel, durch welches die Thätigkeit des Geiſtes ſich zur E
ſcheinung bringt, oder auch: der wahre Leib des Geiſtes. Anſchaun
und „Verarbeitung“ der Anſchauung laſſen ſich mit Hinſicht auf d
Dienſt, den die Sprache dabei leiſtet, durchaus nicht als Hauptthät
keiten des Geiſtes unterſcheiden, zumal, wenn man bedenkt, daß A
ſchauen Erkennen iſt, und jede Erkenntniß die Form des Urtheils h

Zum Andern aber iſt zu fragen, vor welcher Logik es ſich rechtfe
tigen laſſe, die Mittheilung des im Innern Gewordenen jenen beid
Geiſtesthätigkeiten nebenzuordnen, und wie es erlaubt ſein könne, d
Mittheilung productive Thätigkeit des Geiſtes zu nennen? Die Spra

ist ja Ausdruck des Gedachten auch bei dem, der seinen Mund nicht öffnet, und eine Feder nicht ergreift. Endlich aber ist das nationale Element einer Sprache doch jedenfalls auch ein grammatisches, und es hat die Unterscheidung der besondern und allgemeinen Momente der Grammatik unsrer Sprache auf dem Gebiete des Volksschulunterrichts gar keine Bedeutung. Unklar ist es auch, wie das nationale Element der „Mittheilung" des Gedachten entspricht, da zur Mittheilung im gleichen Maß das lexikalische, wie grammatische Element gehört, und bei der „Verarbeitung des Aufgefaßten" wiederum keins ohne das andere ist.

Herr L. spricht auf Grund der oben mitgetheilten Unterscheidung von einem lexikalischen und grammatischen Unterrichte und bemerkt, daß jener in der Volksschule keine besondere Stelle habe, sondern falle den Unterrichtsgegenständen anheimfalle, die auf Mittheilung von Kenntnissen und Einsichten gerichtet sind. Da nun der Inhalt eines Sprachstücks im Lesebuche entweder dem einen oder dem andern Wissensgebiete angehört, und die Anknüpfung sprachlicher Belehrungen an ihn zur Einführung in sein Verständniß nöthigt: so verwirft Herr Löw die Benutzung des Lesebuchs als Grundlage des Sprachunterrichts. Er sagt: „Der Unterricht über die Vorstellungen, welche durch die Sprache befördert werden, ist kein Sprachunterricht. Wäre er es, so flösse aller Unterricht ohne irgend eine Ausnahme zusammen in dem großen Flußbette des Sprachunterrichts. Zwar erweitert sich unzweifelhaft der Sprachschatz des Schülers durch jede neue Vorstellung, welche sein Geist aufnimmt, aber Sprachunterricht könnte nur derjenige Unterricht in den Realien genannt werden, der die Vorstellung um des Wortes willen, nicht das Wort um der Vorstellung willen gäbe."

Obwohl Herr L. den lexikalischen Unterricht als einen Zweig des Sprachunterrichts aufstellt, und die Berechtigung desselben in dem Unterrichte, der nicht den Namen Sprachunterricht führt, anerkennt, verweigert er ihm solche Anerkennung, sofern derselbe in Verbindung mit dem Lesebuche auftritt. Das ist doch ein bloßer Eigensinn und geradezu in Streichen in die Luft, zumal das, was der Herr Verf. noch als Sprachunterricht gelten lassen will: die Weckung der Vorstellung „um des Wortes willen", bei der Interpretation des Lesebuchs vorkommt. Auch liegt es in der Natur der Sache, daß aller Unterricht, welcher sich des Wortes bedient und Vorstellungen und Begriffe in das Wort verbaut, Sprachunterricht ist; nicht minder, daß ein Erfolg des Unterrichts, der Erkenntniß bezweckt, nur als Sprachbildung sich nachweisen läßt.

Es ist bei dem Sprachunterrichte, der ein Lesebuch zu seiner Grund-

lage macht, nicht gering anzuſchlagen, daß dadurch die Wortke
der Schüler mannigfach bereichert wird; gleichwohl iſt dieſer G
vom ſprachlichen Standpuncte aus bloß ein ſecundärer; der hau
lichſte iſt die Sprachfertigkeit, die Gewandtheit im richtigen Au
die der Unterricht abſetzt, und die eine Folge der Aneignung der Sp
formen iſt. Die Aneignung der Sprachformen als den erſten und
tigſten Theil der „Sprachpflege", welche dem Unterricht in der Volk
obliegt, ſcheint der Herr Verf. gar nicht zu kennen, denn er meint,
erſt der grammatiſche Unterricht auf dem Lectionsplane der Volk
geſtrichen ſei, dann könnten „die Seminarien den zukünftigen L
keine beſondere methodiſche Anweiſung zur Sprachpflege der Volks
mitgeben", weil „dann die Sprachbildung des Schülers davon abh
werde, daß der Lehrer in allen andern Lehrfächern einen angeme
Unterricht ertheile". Und weiter ſagt er: „Beſondere Sprachüb
(mit Ausnahme der elementaren Sprechübungen) haben keinen S
— Das Wort Sprachpflege, welches der Herr Verf. gebildet,
mir ſehr. Inſofern aber der grammatiſche Unterricht nur den S
anzuregen und zu leiten hat, daß derſelbe ſich über das beſinne,
er thut, wenn er ſpricht, mithin den Beſitz und richtigen Gebrau
Schriftſprache vorausſetzt: kann der theoretiſche Sprachunterricht
zur Sprachpflege gerechnet werden, ſie hat ſeinen Eintritt vorzube

Nach den Worten des Herrn Verf. haben bisher die Semi
den ihren Zöglingen in der Grammatik ertheilten Unterricht zugleic
eine Anweiſung zur Sprachpflege in der Volksſchule angeſehen. Da
iſt's erklärlich, wenn junge Lehrer unter Sprachunterricht nichts an
zu treiben wiſſen, als ſyſtematiſche, abſtracte Grammatik, und
bisher ſchon die Sprachpflege dem in andern Lehrfächern ertheilten U
richte lediglich allein zugewieſen geweſen iſt. Sprachübungen
einen recht guten Sinn, wie dieß eine einfache Betrachtung deſſen,
die Sprache Ausdruck, Form des Gedankens iſt, darzuthun vermag

Ich folge dem Herrn Verf. zu ſeinen Bemerkungen über den g
matiſchen Unterricht. Da heißt es: „Wie wir eben ſagten, iſt die Sp
das Mittel der contemplativen Geiſtesthätigkeit, d. h. das Mittel
Gedankenbildung. Dieſe Function der Sprache wird oft ganz überſ
und doch iſt ſie gerade die wichtigſte. Ein logiſches Denken iſt ohne
Beſitz der Sprache rein unmöglich ....". Das zum Erſten und
Folgendes. Gedanken bilden heißt denken; das iſt die Thätigkeit
theoretiſchen Geiſtes, und welche unbedingt an die Sprache gebunden
Gedankenbildung und contemplative Geiſtesthätig
dürfen aber nicht für einerlei genommen werden, denn dieſe beſteh

einer Betrachtung des gebildeten Gedankens und in einer Beobachtung des Vorgangs, welcher das Denken heißt. Wenn ich darum mit einstimme in die Klage des Herrn Verf., so halte ich mich an das Wort „Gedankenbildung", nicht aber an das „contemplative Geistesthätigkeit". Wie steht es aber mit einer Antwort auf die Frage nach den Wegen, auf welchen der Schüler in den Besitz der Sprache als des Mittels der Gedankenbildung gelangt? Es ist mehr als wahrscheinlich, daß der Herr Verf. den grammatischen Unterricht als einen solchen Weg ansieht, so unglaublich das auch Dem vorkommen mag, der in das Wesen und die Aufgabe desselben eine klare Einsicht hat. Es ist ganz richtig, daß Denken ohne Sprache nicht möglich ist, aber nicht bloß das logisch-richtige, sondern das Denken schlechthin *; aber Grammatik verhilft dem Schüler nicht zum Besitz der Sprache, sie hellt nur sein Bewußtsein über dieselbe auf. In der That geht aus einem spätern Worte des Herrn Verf. hervor, wie es seine Ansicht ist, daß die „grammatische Seite" der Sprache, also die, welche der Gedankenbildung dient, „nach Regeln gelernt werden" soll.

Zum Andern heißt es: „Die Limitation des grammatischen Unterrichts (welche die „Verfügung" gibt) auf das zum Verständniß des Gelesenen nothwendige Maß ist eben gar keine Limitation, denn zum vollständigen grammatischen Verständnisse aller Abschnitte irgend eines der empfohlenen Lesebücher ist erstaunlich viel Grammatik, ja viel mehr nöthig, als unsere Volksschullehrer selbst wissen. Und außerdem darf doch auch nicht vergessen werden, daß die Schüler auch so weit ausgerüstet werden müssen, daß sie das verstehen, was sie künftig lesen und hören werden."

Ich greife das Letzte zuerst auf. Die Schüler sollen befähigt werden, das zu verstehen, was sie künftig lesen und hören werden". Die Sprache hat Form, die Inhalt hat. Die Formen der Sprache sind das Begrenzte, Faßbare, Uebersehbare; ihr Inhalt ist unendlich. Der Sprachunterricht hat vorerst **die Formen der Sprache zum Verständniß zu bringen und** zum Gebrauch derselben zu üben; das ist seine erste, unerläßliche Aufgabe,

* Da ich leider das Unglück habe, so Manchem widersprechen zu müssen, was allgemein behauptet wird, so wird es auf einen Widerspruch mehr nicht ankommen, den ich bei dieser Gelegenheit anbringen will. Es ist nicht wahr, daß man vermittelst der Sprache denke; bloß das ist wahr, daß man nicht ohne die Worte denken kann, wenn einmal die Begriffe, die man denkt, schon mit den entsprechenden Wörtern assimilirt sind. Eben so wenig ist die Grammatik ein Gegenbild der Logik, sondern wirklich ein Ding für sich. Gelegentlich mehr darüber.

D. H.

durch welche das zum Bekannten gemacht wird, was der theoretiſch
Sprachunterricht zu einem Erkannten erhebt. Profeſſor Hiecke ſprä
dieſe Aufgabe in ſeinem Werke: „der deutſche Unterricht auf deutſche
Schulen“ —, das, beiläufig geſagt, geeignet wäre, die Anſichten d
Herrn Löw über den Sprachunterricht zu läutern, — alſo aus: „D
Sprache als ſolche ſoll keinem, ..., bei der Lectüre eines in i
geſchriebenen Werks hinderlich fallen, und Jeder ſoll ſie mit Leichtigk
für alles, was er gelernt hat, was er denkt und empfindet, zu gebrauch
im Stande ſein“. Dieſe Aufgabe behandelt auch die „Verfügung“, u
zwar will ſie dieſelbe nicht bloß auf dem Wege der bloßen Uebun
ſondern auch auf dem der Erläuterung und Beſprechung der Form löſe
Der grammatiſchen Erläuterung ſolchen Dienſt zu übertragen, iſt ab
wenn ſie in der Volksſchule eine Stelle haben ſoll, und man nicht All
auf die Unmittelbarkeit bauen will, das allein Richtige. Wie nu
der Herr Verf. der „Verfügung“ die Abſicht zuſchieben kann, ſie bezwe
ein „vollſtändiges grammatiſches Verſtändniß“, d. h. in ſeine
Sinne: ein zur ſyſtematiſchen Erkenntniß erhobenes, das begreife i
nicht, und eben ſo wenig die Wendung: „Und außerdem darf doch au
nicht vergeſſen werden ....“.

Nachdem Herr Löw die der „Verfügung zu Grunde gelegten Ideen
einer Kritik unterworfen, verbreitet er ſich noch über Einzelnes aus ih
Es mag auch das hier ins Auge gefaßt werden. Der erſte Gegenſta
iſt die Terminologie. Er erklärt ſich entſchieden für die Beibehaltu
der lateiniſchen, weil deren Ausdrücke „den Begriff, den ſie bezeichn
ſollen, ohne alle Mehrdeutigkeit eng umſchließen und jedes Mißverſtändn
abwehren, während der deutſche Ausdruck gerade wegen ſeines Zuſamme
hangs mit ſeiner Wortfamilie fähig iſt, mehrere Vorſtellungen zu bezeichn
und täglich neue in ſich aufzunehmen“. Man muß ſich darin mit de
Verf. einverſtanden erklären, daß der Begriff, die Sache durch d
Kunſtausdruck nicht deutlich gemacht werden ſoll; aber eine Folgerung
Gunſten der lateiniſchen Terminologie läßt ſich daraus nicht ziehen. F
mich liegt in dem Beginnen, die Erkenntniſſe in der Mutterſpra
durch fremde Wörter zu fixiren, ein ſtarker Widerſpruch und e
Vergehen gegen die eigne Sprache. Denkt man ſich nun recht lebha
daß Schüler einer Volksſchule mit Attribut, Object, Adject, Terminat
u. ſ. w. um ſich werfen, ſo muß man das Beginnen für abſurd erklär
Daß der deutſche Ausdruck die erläuterte ſprachliche Thatſache nicht ſch
genug bezeichne und Einſtrahlungen anderweitiger Bedeutungen in ihr
Begriff zulaſſe, iſt ein Bedenken, dem der rechte Ernſt fehlt, oder ei
zu weit getriebene Aengſtlichkeit, für deren Statthaftigkeit meine Erfahru

wenigſtens nichts anzuführen weiß. Es kommt im Unterrichte nur darauf an, daß nicht vom Kunſtausdrucke, ſondern von der zu erkennenden und unterſcheidenden Spracherſcheinung ausgegangen und erſt nach ihrer ſichern und geläufigen Unterſcheidung der Kunſtausdruck gegeben, am beſten von den Schülern gefunden werde. Es gibt wohl wenige Wörter, welche nicht eine mehrfache Bedeutung in ſich aufgenommen haben, oft eine ſich geradezu widerſprechende. Deſſen ungeachtet entſteht daraus eine Begriffsverwirrung nicht, denn das Wort empfängt ſeine Begrenzung und ſein beſtimmtes Gepräge in jedem einzelnen Falle ſeines Gebrauchs durch ſeine Verbindung mit andern Wörtern im Satze. Das iſt eben des Wortes wunderſames Weſen, daß es Raum hat für ſo Vieles, und des Geiſtes ſicheres Gefühl, daß er erkennt, was es hier und was es dort bedeute.

Ein andrer Gegenſtand iſt die „Bildung von Sätzen nach vorgeſchriebenen Bedingungen“. Die „Verfügung“ verwirft ein Verfahren im Sprachunterrichte, nach welchem die Schüler frühzeitig, oft ſchon bei dem erſten Beginn des eigentlichen Sprachunterrichts, veranlaßt werden, Sätze nach vorgeſchriebenen Bedingungen zu bilden, weil es den Schülern noch an geeignetem Stoffe für die Bildung paſſender Sätze fehle, und weil die Gewöhnung, nichtsſagende inhaltleere Sätze zu bilden, auf die Entwickelung des Geiſtes nachtheilig einwirke. — Herrn L. ſcheint in dieſen Worten eine gänzliche Verweiſung der Uebung im Satzbilden nach gegebenen Bedingungen zu liegen, die ich jedoch nicht darin finde; ſie machen dieſelbe aber abhängig von gewiſſen Vorausſetzungen, und daran thut die „Verfügung“ ganz recht. Denn wo dieſe Vorausſetzungen nicht beſtehen, da tritt die Aufforderung zur Satzbildung auf gleiche Linie mit dem Katechiſiren im Religionsunterricht: man will ernten, wo man nicht geſäet hat. Auch Hiecke in ſeinem ſchon angeführten Buche nennt das Verfahren, „die Beiſpiele zu den einzelnen Fällen der Syntax vom Schüler ſelbſt ausſinnen zu laſſen, unzweckmäßig und unpraktiſch“, und findet das „Aufſuchen von Belegen aus dem Geleſenen zu den aufgeſtellten mancherlei ſyntaktiſchen Möglichkeiten viel bildender“, ſtellt aber die Beſprechung der Fälle, wie ſie die Lectüre darbietet, noch über dasſelbe. Ich geſtehe, daß ich mich von der behaupteten Unzweckmäßigkeit der ſatzbildenden Uebung noch nicht überzeugt habe; ſie erſcheint mir vielmehr dann zuläſſig und nicht ohne Nutzen, wenn die Schüler einen gewiſſen Gedanken- und Sprachſchatz erworben haben, in den ſie greifen können, und wenn der Lehrer mit zweckmäßigen Andeutungen ſtets zur Hand iſt, ſo daß Fades vermieden wird und ſogenannte peinliche Augenblicke nicht entſtehen. Herr L. redet nicht bloß der beſprochenen Uebung das Wort, ihm ſind ſogar die leerſten Sätze die

beſten, weil ihr Inhalt nicht hindert, daß der Schüler ſein In ungetheilt der Form des Satzes zuwendet. Daß ein Seminarlehre ſo auslaſſen kann, muß Einen wundernehmen, denn es ſollte Gru im Schulunterrichte ſein, daß nichts geſprochen würde, was nicht Inhalts wegen des Sprechens werth wäre.

Die dritte Einzelheit, welche einer Erörterung unterworfen wo iſt die Wortbildung. Die „Verfügung" bezweckt durch dieſelbe Schärfung des Sprachgefühls in der Richtung, daß es die Bede von Wörtern, welche mit andern bereits vorgeführten analog ge ſind, herausfühlt, und zur Geſtaltung analoger Bildungen leitet. S ſtehen zu bleiben, nennt Herr L. „empiriſche Dreſſur", und daß das, was im Sprachgefühle des Schülers lebt, zur „zwe wußten Thätigkeit" erhoben werde. Es wird Niemand verke daß dadurch die Sprachbildung des Schülers auf eine höhere Stufe wenn der Inhalt ſeines Sprachgefühls eine Seite ſeines Bewußt wird; aber in der Volksſchule muß von ſolchem Beginnen abgeſta werden, weil ſie kaum mit der Bildung des Sprachgefühls fertig alſo mit Setzung der Vorausſetzung für alle Theorie. Die ſo wi Arbeit, welche es mit der Bildung des Sprachgefühls zu thun „empiriſche Dreſſur" zu nennen, finde ich mindeſtens unpaſſend.

Nach dieſen faſt allzu langen Erörterungen mag nur noch die merkung eine Stelle finden, daß dieß erſte Blatt der pädagogi Blätter etwas zu früh von ſeinem Stamme ſich getrennt hat.

Mühlhauſen, Dec. 1846.

Otto

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Schulgrammatik der lateiniſchen Sprache von Dr. Raphael Kühner.

Zweiter Artikel.

Im Märzheſte dieſer Zeitſchrift S. 198 u. f. ſuchten wir den e Theil obigen Lehrbuches, die Etymologie, zu charakteriſiren und u Anſicht über die Behandlungsweiſe jener Partie darzulegen. In di Artikel haben wir uns die Lehre vom Satze zum Objecte gewählt. Die Anordnung der großen Partieen der Syntax in unſerer Schulg matik iſt im Weſentlichen die in Deutſchland ziemlich allgemein a nommene, diejenige, welche zuerſt Becker in ſeinen deutſchen Arb durchführte. Im erſten Haupttheile ſind die Grenzen des einfa

Satzes nicht genau inne gehalten; denn faſt unwillkürlich ſtreift der grammatiſche Schriftſteller in das erweiterte Gebiet hinüber, wo dieſelben Erſcheinungen nur in anderer Form ſich wiederholen: ſo iſt es hier beſonders geſchehen in der Lehre von der Congruenz und in der vom Conjunctive. Der zweite Abſchnitt umfaßt in der gangbaren ſeltſamen Unterordnung A. die Beiordnung, B. die Unterordnung der Sätze. Endlich werden einzelne Puncte abgeſchieden behandelt, die nicht ſo leicht in die grammatiſchen Felder hineinpaſſen wollten. Gegen dieſen Entwickelungsgang im Allgemeinen erheben wir keinen weitern Widerſpruch: die großen Fugen und Fächer in demſelben ſtimmen meiſt mit der ſprachlichen Entfaltung überein. Aber häufiger geht jene Eintheilung mit dieſer Entfaltung uneins in den untern Schichten; oft bieten uns da die ſprachlichen Formen einen ſicherern Weg als die abſtracte Logik, und wir ſäumen nicht, jene auch im Gebiete der Syntax geltend zu machen. Wir beſchränken uns dabei auf den einfachen Satz, und auch in dieſem dürfen wir nur in einzelnen Theilen einläßlicher werden.

Ueber §. 101 nur das, daß er für eine Grammatik auf dieſer Stufe zu voll iſt; und es möchte eher am Platze geweſen ſein, den ſo merkwürdigen Imperſonalien eine eingehendere feinere Darſtellung zu gönnen, als über Subject u. a. in der Weiſe zu reden. In §. 102, A. 2. konnte und ſollte das Verbum *esse* nachdrücklicher in ſeine Rechte eingeſetzt werden; denn es gibt urſprünglich kein einziges bloßes Formwort; in Anm. 4. durfte auch das einfache *numero* cum gen. erwähnt werden. §. 103, 3. mußten die einzelnen Fälle genauer geſondert und mit Beiſpielen belegt ſein; bei *esse* kann es nur den Numerus treffen. Unter 4) iſt ein auffallendes Beiſpiel, wie man Beiſpiele nicht machen ſoll, in (eloquentia) etc. Hier wäre mit einer kleinen Aenderung und dem Weglaſſen von Zwiſchengliedern der Grammatik und den Schülern ein Dienſt erwieſen worden. Unglückliche Beiſpiele, ſowohl in formeller als materieller Hinſicht, ſind in unſerm Buche nicht gerade ſelten. Dieſer Theil bedarf bei einer neuen Ausgabe einer durchgängigen Reviſion. Unter 6 a) iſt zu viel und zu wenig unordentlich aufgeſchichtet. Wir hätten die Einzelfälle unter Buchſtaben gebracht. Wenn bei weiblichen Sachnamen zuweilen ein Prädicativ im Neutrum ſteht, ſo findet dieſes ſeine vollkommene Analogie in dem öftern Wechſel zwiſchen *res* und dem Neutrum, worüber beſonders Kritz in ſeiner Ausgabe des Saluſt gehandelt. In §. 105, 1. war natürlich die intranſitive Bedeutung des Activums voranzuſtellen; der Name darf uns nicht irre führen. Zu den Participien, wie minuente vestu etc. unter 2) lohnt es ſich für den Lehrer und reifern Schüler der Mühe, Grimm d. Gr. IV, S. 64 zu vergleichen; 3) iſt hier unnöthig

und unter 4) mußte gezeigt werden, warum eigentlich einzig und alle das Accuſativobject ein Object ſei; denn die übrigen Objecte werden unendlich geringerem Maße von dem Thätigkeitsbegriffe umfaßt. Anm. 3, iſt zu mechaniſch eingeleitet. Wie Anm. 4. mit „Daher" beginnen kan ſehen wir nicht ein. Die Handlung wird hier immer als ſich erneuer gedacht. Auch im Folgenden iſt kein Zuſammenhang, oder wie kom die Ueberſetzung mit „laſſen" hieher? Solche Einſchachtelung in Anm kungen iſt weder praktiſch noch wiſſenſchaftlich. Anm. 5. konnte erwäh werden, daß in den Deponentien ſich eben ſowohl als im Paſſivum t Bedeutung der alten Form erhalten, und dieſe nur die andere Seite da bieten. Es iſt nun allgemein anerkannt, daß die römiſche Paſſivfor durch die Zuſammenſetzung des vollen Activums mit dem Reflexivum - urſprünglich aller Perſonen — se gebildet ſei. Unter den Deponenti ſind aber auch wahre Paſſiva, wie *morior*, „ich werde aufgerieben" (c molere), während *mors* activ die Aufreibung bedeutet. Es hätte dieſem §. von den römiſchen Formen ausgegangen werden ſollen; ei ſolche conſequente Behandlung hätte die lateiniſchen Eigenthümlichkeit ins hellſte Licht geſtellt. §. 107 behandelt die Tempora im Lateiniſche Wir bedauern es, daß ſich Herr Kühner nicht mit den ſcharfen u feinen logiſchen Bemerkungen Krügers in ſeiner gr. Gr. §. 53 befreund mochte, daß er überhaupt dieſem anerkannten Muſter grammatiſcher Da ſtellung nicht nacheiferte. Unter 3 muß natürlich als c) das perfectu historicum erſcheinen. Die Formen der Zeiten ſind zu wenig berü ſichtigt. Die Römer und Germanen ermangelten des wichtigen Augmente d. h. nach den Ergebniſſen der letzten Jahre, des Gebrauches und G ſchickes einen alten Pronominalſtamm dem Verbalſtamme vorzuſetze Durch dieſen wird die Handlung der Gegenwart entrückt, und das Pe ſonalpronomen tritt natürlich in geſchwächter Form auf. Das Lateiniſc hat nur zwei — wohl augmentloſe — Formen, die man als Impe oder Aor. anſehen kann: *eram* und *bam*. Es ermangelten das Römiſc und Germaniſche ferner einer genauern Ausſcheidung des Verbalſtamm in längere und kürzere Formen. Wie das Deutſche ſeine Conjugatio bereicherte, darüber hat uns Grimm belehrt; über die lateiniſche m das: ein Imperfectum und Plusquamperf. bildete das Römiſche m durch Zuſammenſetzung, und wir können nicht leugnen, das Imperf. ſchön ausgeprägt; aber ſeinen Aoriſt mußte es ableiten aus dem Pe präſ., das ſeiner Form nach, wo es einfach oder zuſammengeſetzt ſe immer nur Ausdruck der vollendeten Handlung iſt. Anm. 4 rechtfertig unſere Klage in vollem Maße, daß ſelbſt die bedeutendern Grammatik unter den claſſiſchen Philologen Deutſchlands zu wenig vertraut ſind m

der Entwickelung der edeln Mutterſprache. So werden hier die ſchönſten und vollſten Geſtalten des Deutſchen, in denen es das Lateiniſche weit übertagt, gänzlich verkannt. Vergl. Grimm, d. Gr. I. der dritten Ausgabe S. 560 ff. Anm. 10 hätte eine genauere Faſſung erhalten können. Wie die in 9) angeführten Bedeutungen alle Platz finden in der Futurform, erhellt ſogleich, wenn man weiß, daß das Lateiniſche ſeine Futurform dem Reiche des Conjunctivus entnommen, weil ja überhaupt das Futurum nirgends ſeinen eigenthümlichen Ausdruck geſchaffen hat. Auch Anm. 15 durfte die äußere Geſtalt beſſer erwogen werden: ſie iſt nur die adjectiviſche zu den nom. ag. auf *tor*, vielleicht daß scripturus sum wörtlich bedeutet: „ich bin einer, der ans Schreiben geht". 108, 5. b ſollte wohl nach der ſprachlichen Entwickelung vor a) ſtehen. Die Wünſche und Betheurungen ſind offenbar die erſten Stufen. In der Behandlung des Imperatives luden die Formen beſonders zu einer nähern Behandlung ein. An und für ſich gilt bei ihm daſſelbe als beim Vocativus: er bietet längere, meiſt aber kürzere Formen als die übrigen Theile der Conjugation; das Römiſche hat die zwei Geſtalten auf eine ihm eigenthümliche Weiſe durchgebildet. Die zweite, längere, noch vor einem Decennium völlig unklar, iſt nun ganz ins Licht getreten durch die Forſchungen von Bopp, von Curtius, Benfey und R. Roth. Wir eilen über die Lehre vom attributiven Satzverhältniſſe hinweg, um uns einläßlicher mit dem objectiven zu beſchäftigen. — Zuerſt tritt uns hier die Lehre von den Caſus entgegen. Wenn wir uns ſchon mit der äußern Anordnung der Caſus nicht befreunden können, ſo iſt dieß begründet in der Verſchiedenheit unſerer Anſchauung dieſer Verhältniſſe. Wir bekennen uns zu der Anſicht, die die Grundbedeutung der Caſus als eine räumliche, nicht als eine cauſale ſetzt, und meinen, dieſe Anſicht finde eine ſichere Stütze in den ſprachlichen Formen. Dieſe Formen ſind nicht durchweg deutlich, aber doch auch nicht dermaßen unklar, daß die von außen herankommende Logik ſie vernachläſſigen darf. Wir haben ihre Aufhellung beſonders im Singularis, der beſtimmter iſt, zu ſuchen. Läßt ſich eine etwelche Anſchauung auf dieſem Grunde gewinnen, ſo wird wiſſenſchaftlich und für die Schule ein viel deutlicheres Bild erſtehen, als es in unſerm Buche erſcheint. Aus Erfahrung kann ich bezeugen, daß dieſe Entwickelung der Caſusformen den Schülern, und ſelbſt den beſten unter ihnen, viel zu ſchaffen macht. Wir können uns in vielen Beziehungen den Anſichten anſchließen, die in jüngſter Zeit Jakobs in der Zeitſchrift für das Gymnaſialweſen mit ſo großer Tiefe und möglichſter Klarheit durchführte, wenn wir auch in den Grundanſchauungen mit ihm uneins gehen. Als äußerſtes Object, und weil die Form hier klarer auftritt, ſtellen wir an die

Spitze den Ablativus. Wie die Römer, ſo legten ihm auch die In
einen Namen bei, beſtimmt das Verhältniß des „woher“ anzudeut
die Inder nennen ihn apâdânam und Wilson ſagt: This case deno
„a taking away“, a separating of or from, „removal“ or „dep
ture“ of any kind. Darauf deutet nun auch die Form, oder lieber,
deutet die Form aus. Auch das vormalige *d* im römiſchen Ablati
leitet uns auf noch älteres *t* (cf. id für ita, estod für estot et
dieſes aber auf ts, tas, oder auf -tus und -ter, wie es in lateiniſc
Adverbien erſcheint. Wie nun aus dieſem woher? das Uebrige ſich
wickelte, verſuchten wir in unſerer Anzeige von Krügers lat. Gramm
darzuſtellen. Leicht reihte ſich an die räumliche Seite die cauſale, da
das Mittel und hier erklärten ſich uns auch die Ablative der Zeit
des Ortes, die ſr. Z. der ſinnige Billroth nur auf einem ſehr künſtlic
Wege zu rechtfertigen wußte. Daß in unſerer Grammatik eine Me
von Ablativarten eine ſehr ſchiefe Stellung erhielten, weil der Auslau
punct verunglückt iſt, darauf muß ich nicht erſt aufmerkſam machen.

Den Accuſativ hat nach unſerer Anſicht Jakobs mit beſonde
Glücke behandelt. Was das Zeichen dieſes Caſus betrifft, ſo nim
bekanntlich Bopp das *m* des Singularis für einen Pronominalſtam
wie er häufig und beſonders in den cass. obliqui des perſönl. Pr
vorkommt; er ſtützt ſich dabei beſonders auf das neutrale *t* vieler P
nomina. Ich werfe nur die Frage auf, ob dieſes *m* nicht ein unentſc
dener Naſale ſein möchte, der an die Stelle des nominativiſchen *s*
ähnliche Weiſe getreten, als -μεν für μες u. a. vorkommt. So t
noch klarer der Accuſativ als eigentlicher Objectscaſus dem Nomin
als Subjectscaſus gegenüber. Die urſprünglichſte Bedeutung des Ac
ſatives ſtellt ſich am einfachſten in der Frage „wohin“ dar, ſo aber,
das Accuſativobject ganz unter den Einfluß des Thätigkeitsbegriffes
fällt. In dieſer reinen Urſprünglichkeit, mit der Richtung nur auf ei
beſtimmten Punct, erſcheint dieſer Caſus in Städtenamen und einig
alten Formeln, als infitias ire u. drgl. Aber ſehr natürlich entwic
ſich nun daraus das *tenus*, die Erſtreckung, wie das ſchon Krüger
ſeiner gr. Grammatik ſah; da treten nun das „wie lange“? u. a.
und hieran entwickelt ſich die Bedeutung des Grades, der Weiſe
des Weges, ratio ac via etc. In dieſes Gebiet hinein laſſen wir a
das ſog. tranſitive Object fallen. Ob dieſes nun ein ſchon vorhande
oder ein erſt aus der Thätigkeit entfaltetes ſei, das iſt für die Gramm
nicht ſo weſentlich; aber es darf nicht überſehen werden, daß im letzt
Falle das Adjectiv, das in der Regel zugleich auftritt, Grad oder We
und Weg mit hineinbringt. Während ſich ſo ohne ſonderliche Mühe

Spielarten des Accuſatives unter ein Bild einigen, konnten wir bei aller Unbefangenheit in der Darſtellung unſers Verfaſſers keinen innern Halt und Zuſammenhang finden. Der Grundfehler liegt wieder darin, daß hier eine von außen herandringende Logik der Cauſalität das erſte Recht einräumte. Im Einzelnen gefällt uns auch nicht, wie der Verfaſſer den Unterſchied der tranſitiven und intranſitiven V.V. im Lateiniſchen und Deutſchen auffaßt. Dergleichen läßt ſich nicht mit der Angabe einer Ueberſetzung abthun, und es dürften hier hauptſächlich zwei Geſichtspuncte gelten. Einmal haben die Wörter bei ähnlichen Begriffen in verſchiedenen Sprachen oft völlig verſchiedene Grundanſchauungen; die Kluft muß alſo durch eine Begriffsentwickelung ausgefüllt werden, die weſentlich dem Lexikon zufällt. Anderſeits ſind die einen Sprachen weit geneigter als andere, gewiſſe Thätigkeiten auf ein Object ſich richten zu laſſen. Ueberdieß müſſen uns hiſtoriſche Sprachſtudien lehren, wie ſich eine und dieſelbe Sprache in ihren Vorſtellungen oft anders geſtaltete. Auch mit der Erklärung des doppelten Accuſ. bei doceo etc. können wir uns nicht befreunden. Kann man auch wirklich doceo „ich mache lernen" deuten und in ihm eine Cauſativform ſehen, ſo iſt dieſes mit aller Kunſt nicht an rogo, celo etc. zu erweiſen. Wir können die Sache etwa ſo faſſen, daß der Accuſ. der Perſon der eigentlich tranſitive, der der Sache der Accuſ. der Erſtreckung ſei.

Am ſicherſten ſcheint mir der Dativ in unſerm Buche gezeichnet; nur mußte auch hier die locale Grundbedeutung, die im lateiniſchen Dativ ſo klar in Form gebracht iſt, vorausgeſtellt werden. Dieſe Form des lateiniſchen Datives iſt mehrfach behandelt, zuletzt ſehr gründlich und fein von Herrn Prof. Höfer in deſſen gediegener Zeitſchrift für die Wiſſenſchaft der Sprache II, 1. 192 ff. Er bemerkt hier ganz richtig, daß ihm der Gebrauch des Locatives auf die Frage „wohin" gar nicht auf die ſpätern Erzeugniſſe der indiſchen Litteratur beſchränkt ſcheine, wie Laſſen angenommen. Gerade in der älteſten Quelle, in den Veden, findet ſich dieſe Bedeutung des Caſus nicht ſelten, wie z. B. R. V. I, h. 75, 2. 86, 3 u. ſ. f. Kein Caſus iſt nur an Einen Punct gebannt. Weitaus am wenigſten befriedigte uns die Behandlung des Genitives. Umſonſt ſucht man bei ſolchem Ausgangspuncte einen Zuſammenhang, und der Schüler verwirrt ſich immer und immer wieder. So oder ſo die urſprüngliche Form gefaßt, immer entwickelt ſich leicht für dieſen Caſus das „worin", wie Krüger in ſ. gr. Gr. und Jakobs l. l. es wohl einſahen. Wir können dieſes Object das des Kreiſes nennen. Jakobs hat auch mit großer Beſtimmtheit nachgewieſen, daß der lateiniſche Genitiv im Gegenſatze gegen die übrigen Caſus beſonders und weſentlich

Beſtimmungen von Nominalbegriffen bilde. Was die Form dieſes Ca betrifft, ſo ſind wir darüber noch ſehr ungewiß; da ſowohl im Singu als im Plural dieſelbe nicht eine einige iſt, dürfen wir vielleicht n einmal Ein Bild zu Grunde legen. Einerſeits ſcheint ſie eine Art No nativ, wie in huius, cujus etc., anderſeits deutet ſie auf einen abl viſchen Urſprung. — Wir hätten ſehr gewünſcht, daß auch die Stä namen und die Präpoſitionen mit und in den Caſus behandelt wor wären. In den Städtenamen ſind in der Regel die älteſten Formen Bedeutungen der Caſus enthalten; in den Präpoſitionen ſind Formen die genauere locale und cauſale Beſtimmung allgemeinerer Grund ſchauungen aufgetaucht. Für den erſten Anfänger ſind ſolche Trennun wohlthätig; im weitern Verlaufe ſprachlicher Bildung, in einer rei Darſtellung der ſpeciellen Anſchauungen eines Idioms ſind ſie Hemmni — Der Abſchnitt über die Pronomina iſt mit großer Genauigkeit beh delt; wir beſchränken uns da auf vereinzelte Bemerkungen. Das P nomen *is* durfte nicht mit beſonderm Rechte als ein Demonſtrativ aufgeführt werden: nirgends iſt es ſelbſtändig, enthält nur eine logi Beſtimmung. Um ein Demonſtrativum zu werden, muß ſich dieſer Sta verbinden und verſetzen, wie in *ille* und *iste*. Während *hic* nun g gewiß ſchon durch ſeine Form uns auf die erſte Perſon hinweist, fin wir in dieſen Pronomen *ille* und *iste* nur Spaltungen einer und derſel Form, wie eine ſolche Spaltung auch in *τό*, *τύ*, *σύ* ſich offenba Mit der Erklärung von *aliquis* dürfte unſer Verf. in nicht geringe V legenheit kommen, wenn er ſo keck behauptet, die Annahme ſei durcha falſch, daß *aliquis* aus aliusquis zuſammengeſetzt ſei. Woher ſoll da dieſes *ali* ſtammen? Urſprünglich iſt ſicher *alius* eine Comparativbildu wie denn im älteſten Sanskrit Formen der dritten auf *-as* mit Form der zweiten auf as (latein. us) gar nicht ſelten wechſeln; und dara läßt ſich ein *ali* erklären durch eine Mittelform, wie *magis* und *pris* fü Freilich darf man dann nicht ſo craß die Sache erläutern, als es fel Schmid that. Der Sinn von *aliquis* iſt mit gewohntem Scharfſinne v Pott, et. F. II, p. 140 entwickelt. Nimmt man dieſe Grundbedeutu an, dann muß ſich die ganze Darſtellung von *quis* und aliquis von ſel anders geſtalten.

§. 124, 3. heißt es nur, *quam* diene zur Verallgemeinerung, w iſt nicht geſagt. Es ſcheint dieſes quam ein accus. fem. mit der B deutung: in welcher Richtung, in welcher Weiſe; daher dann „wie“ Wenn *ullus* einfach als Diminutiv erklärt wird, ſo läßt ſich darüber no ſtreiten. Schömann in Z. f. die Wiſſenſch. der Spr. I, 2. S. 259 wi es gleich *ille* nehmen und ſtellt es mit *olim* zuſammen, anderſeits m

uls, ultra u. ſ. f. Ich weiß nicht, ob man es mit letztern an *alius* halten dürfte. Die Diminution mußte jedenfalls ihrem Weſen nach erklärt werden, wie es Pott in ſeinem Zahlenwerke, Seite 150. thut. Wie nun in Anm. 5 geſagt werden kann, der Grund der Erſcheinung dieſes oder jenes Pronomens in einer beſtimmten Satzform liege nicht in der Bedeutung dieſer Wörter, das verſtehen wir durchaus nicht. *quispiam* heißt eigentlich: „wer es denn ſchon (ſei)"; *quidam* „wer das, oder der". Die Bedeutung des mit attributiven Adjectiven verbundenen *quidam* iſt nicht eindringlich erklärt, wie es nach Bernhardy, wiſſenſch. Syntax S. 440, 10 hätte geſchehen können und ſollen. Incredibilis quædam ingenii magnitudo iſt eigentlich: eine gewiſſermaßen, auf einer gewiſſen Stufe unglaubliche Größe ꝛc. Man darf mit quidam in dieſem Sinne die Conſtruction §. 109, 3 vergleichen. Bei der Behandlung endlich von *alius* und *alter* hätte darauf aufmerkſam gemacht werden ſollen, daß beide W.W. Comparative ſeien, aber in zwei verſchiedenen Geſtalten. Das ſanskrit. anyataras etc. konnte darüber belehren. Wir begnügen uns, noch einige wenige Bemerkungen über das fünfte Capitel hinzuzufügen. Infinitiv, Gerundium und Supinum waren als ſubſtantiviſche Geſtalten vom Participe abzutrennen, und voraus mußten ihre Formen beſtimmt werden, damit auch die Nothwendigkeit verſchiedener Formen. Im Einzelnen fällt uns auf, wie der Verfaſſer den Inf. bei libet, licet u. a. auch grammatiſch als Object betrachten kann. In Anm. 7 mußte darauf aufmerkſam gemacht werden, daß der Infinitiv des Perfectes, wenn er gleich dem griechiſchen Aoriſt ſteht, innerlich fehlerhaft ſei und nur entſpringe aus dem aoriſtiſchen Gebrauche des Perf. im Verbum finitum. Gar ſehr vermiſſen wir eine Erläuterung des dem Lateiniſchen in ſolchem Umfange eigenthümlichen Accus. cum Inf. Am beſten ſcheint uns deſſen Weſen aufgedeckt worden zu ſein von Jakobs an dem mehrfach erwähnten Orte. Was den Accuſ. mit Inf. im Deutſchen betrifft, ſo hat ſich der Verfaſſer hier durch den Schein täuſchen laſſen; er wird bei unſerm deutſchen Meiſter beſſern Bericht finden. Das Gerundium iſt hier weſentlich nach Weißenborns gelehrter Abhandlung dargeſtellt, aber nicht bis zur völligen Klarheit für den Schüler. Hier muß ich abſchließen; ein andermal will ich verſuchen, das Elementarbuch unſers Verfaſſers zu ſchildern und über meine Weiſe in der Parallelgrammatik zu ſprechen. Das führe ich noch an, daß ſich in unſer Buch nicht gerade wenige Druckfehler eingeſchlichen haben, von denen nur ein Theil berichtigt iſt.

Zürich, im April 1848.

H. Schweizer.

V.

Lehrbuch der Arithmetik für höhere Bildungsanstalten. Aus hiſto
ſchen und pſychologiſchen Grundlagen für die Zwecke des Unterrichtes neu e
wickelt von Dr. Theodor Wittſtein. Erſte Abtheilung: Die Operation
an einfachen rationalen Zahlen; zweite Abtheilung: die Operationen an zuſa
mengeſetzten Zahlen. Hannover, bei Hahn. 1846.

Wer nur einigermaßen die Fluth elementarer mathematiſcher We
kennt, die ſeit einem Jahrzehnt über uns hereingebrochen iſt und n
täglich in einer ſchreckenerregenden Progreſſion zunimmt, der wird
Entdeckung neuer Geſichtspunkte und einer neuen Behandlungsweiſe d
mathematiſchen Unterrichtsſtoffes wohl kaum für möglich halten. Ge
offen geſteht Ref., daß ihm ſchon ſeit längerer Zeit die Luſt zur Dur
ſicht von mathematiſchen Schulbüchern vergangen iſt, da er nur ſel
mehr als die alten Geſchichten mit ein paar neuen Variationen aufgeſt
zu hören bekam, und faſt ſchien es, als wollten die Mathematiker
wiſſe Philologen zum Muſter nehmen, die ſich durch den Fund von
paar neuen Lesarten und einem halben Dutzend verwegener Conjectu
zu einer neuen Edition des betreffenden Claſſikers berechtigt glaub
Um ſo angenehmer war Ref. überraſcht, als er in der oben genannt
Schrift eine in der That eigenthümliche Darſtellung der Arithmetik fa
und am Ende zu der Ueberzeugung kam, daß es nicht viele Lehrbüch
dieſer Disciplin gibt, welche eine ſo entſchiedene wiſſenſchaftli
Berechtigung zu ihrer Exiſtenz aufzuweiſen haben.

Die Haupteigenthümlichkeit von Herrn Wittſtein's Werke beſteht
einem durchweg heuriſtiſchen Gedankengange, der ſeinen Ausl
von der Vorausſetzung ganzer poſitiver Zahlen nimmt und ſich nach z
Richtungen verzweigt, von denen die eine ſucceſſiv zu den verſchieden
Operationen mit Zahlen, die andere zu den verſchiedenen Gattung
von Zahlen hinführt. Wie dieß zugeht, wird die folgende Expoſition zeig

Nachdem der Verf. den Begriff der Zahl erörtert hat, ſtellt er
natürliche Zahlenreihe 1, 2, 3, 4 .... auf, und dieſe bildet vor
Hand das einzige Material der Wiſſenſchaft. Richtet man den Blick
irgend eine Stelle jener Reihe, ſo kann man von da aus auf dopp
Weiſe zu einer andern Stelle übergehen: entweder ſprungweis vö
willkürlich (wie von 3 auf 8) oder mit Durchlaufung aller Zwiſchenſtu
(3, 4, 5 . . . 8); das erſte iſt ein unregelmäßiges, das zweite
regelmäßiges Verfahren. Ein ſolcher in gewiſſer Ordnung ausgeführ
Uebergang von einer Zahl zur andern heißt eine Rechnung, und
verſchiedenen Uebergangsweiſen geben die verſchiedenen Rechnung
arten. Als Grundlage alles Rechnens dient die einfache Operation

Ueberganges von einer Zahl zu ihrer Nachbarin; dieſer Uebergang heißt ein Schritt und zwar ein Schritt vorwärts oder ein Schritt rückwärts, je nachdem er zu der folgenden oder zu der vorhergehenden Zahl führt. Was man aber einmal gekonnt hat, muß man auch mehrmals können, und hat man vorher einen Schritt gemacht, ſo mache man jetzt mehre, zähle ſie aber, um beſtimmt zu wiſſen, wievielmal die einfache Operation ausgeführt worden iſt. Bleibt man ſtehen, nachdem man von der Zahl a ausgehend b Schritte gemacht hat, ſo befindet man ſich bei einer neuen Zahl c, welche die Summe von a und b heißt und als a + b bezeichnet wird. Natürlich iſt nach dieſer Definition b + a etwas Anderes als a + b, aber als Grundſatz muß angenommen werden, daß a + b = b + a iſt. Geht man nun von a aus nicht vorwärts, ſondern rückwärts, ſo hat man es mit der entgegengeſetzten Operation zu thun, und ſtatt der Summe erſcheint die Differenz. Da die Zahlenreihe im Sinne des Fortſchrittes unbegrenzt iſt, ſo läßt ſich die erſte Operation (die Addition) immer ausführen, anders aber ſteht es mit die umgekehrte Operation (die Subtraction); denn iſt hier der Subtrahend dem Minuend gleich oder gar noch größer, ſo geräth man aus der Zahlenreihe heraus, und da wir vor der Hand keine anderen Zahlen als 1, 2, 3 ꝛc. haben, ſo ſind Zeichen wie 4 — 4 oder 4 — 7 keine Zeichen für Zahlen und vor der Hand bedeutungslos (relativ unmöglich). Die Wiederholung der Addition führt zur Multiplication, wobei b diejenige Zahl bedeutet, welche erhalten wird, wenn man die erſte Zahl (a) bmal als Summand ſetzt. Daß a . b = b . a iſt, läßt ſich leicht zeigen. Die Umkehrung der Multiplication führt zur Diviſion, und dieſe wird dadurch zu Stande gebracht, daß man ſucceſſiv eine der Zahlen 1, 2, 3 . . . als geſuchten Quotienten anſieht und probirt, ob wiederholte Setzung desſelben, wie verlangt wurde, den Dividend hervorbringt. Dieſer Weg kann zwar zu weitläufigen Rechnungen führen, iſt aber der einzige, der ſich auf dem hier erreichten Standpunkte geben läßt. — Die Multiplication kann immer ausgeführt werden; anders aber verhält es ſich mit der Diviſion. Hier kann der Fall vorkommen, daß man durch die eine Annahme des Quotienten bei wiederholtem Setzen den Dividend nicht erreicht und bei einer zweiten um Eins mehr ſchon über den Dividend hinauskommt; nimmt man z. B. für 22 erſt 7 als Quotient, ſo erhält man 7 + 7 + 7 = 21 als Dividend, das iſt zu wenig; nimmt man aber 8, ſo gibt 8 + 8 + 8 = 24, viel. Es iſt alſo $\frac{22}{3}$ und ebenſo $\frac{p}{q}$, wenn p kein Vielfaches von q iſt,

ein vor der Hand bedeutungsloſes Zeichen, weil ihm keine Zahl in bis jetzt uns bekannten Reihe von Zahlen entſpricht. — Die W holung der Operation des Multiplicirens führt auf die neue Rechnun der Potenzirung, wobei a^b weiter nichts bedeutet als die Zahl a Faktor b mal hingeſetzt. Aus der Umkehrung dieſer Operation entſ zwei neue Operationen, und zwar liegt der Grund dieſer Dualität Folgendem. Für die Addition und Multiplication iſt die Anordnung einzelnen Summanden und Factoren gleichgültig; es beſtehen nämlich Gleichungen $a + b = b + a$ und $ab = ba$; ſchreibt man die chungen $a + b = c$ und $ab = c$ hin und will aus dem Reſulta und einer der Zahlen a oder b die andere beſtimmen, d. h. die u kehrte Operation ausführen, ſo iſt es gleichgültig, ob man a a und b oder b aus c und a ableitet; für die Rechnungsart macht keinen Unterſchied. Anders verhält ſich die Sache bei der Potenz; da a^b und b^a nicht einerlei ſind (den einzigen Fall $a = 4$, $b = 2$ genommen), ſo müſſen auch die Fälle unterſchieden werden, ob mittelſt der Gleichung $a^b = c$ die Grundzahl a aus c und b oder Exponenten b aus c und a beſtimmen will. Das Erſte führt au Wurzel, das Zweite auf den Logarithmus. Die Operationen des Wu ausziehens und der Aufſuchung des Logarithmus werden hier auf liche Weiſe wie früher die Diviſion auf indirectem Wege ausgeführt erſte dadurch, daß man mit den Zahlen 1, 2, 3 ꝛc. der Reihe verſucht, ob ſie, ſo oft als Factor geſetzt wie der gegebene Expo fordert, die gegebene Potenz hervorbringen, die zweite dadurch, daß die gegebene Baſis ſo lange als Factor ſetzt, bis die gegebene P erreicht iſt, wo dann die Anzahl der gebrauchten Factoren den geſu Logarithmus darſtellt. Auch hier zeigt ſich, daß man zwar die di Operation (die Potenzirung) immer, die umgekehrte Operation dage nur unter beſonderen Umſtänden ausführen kann, ſo daß es auch bedeutungsloſe Zeichen gibt, wie z. B. $\sqrt{40}$ und die Logarithmen 1 oder 10 für die Baſis 6. — Um nun zu einer fernern Rechnu operation zu gelangen, müßte man die Potenzirung wiederholt anwen dabei finden aber Eigenthümlichkeiten ſtatt, die bei einer Summe meh Theile ſowie bei einem Producte mehrerer Factoren nicht vorha waren. Erſtens nämlich darf man die Ordnung der gegebenen Zahlen verändern, ohne zugleich auf ein anderes Reſultat zu kommen; wäh $a + b + c = b + a + c$ und $abc = bac$ war, iſt nicht

$$a^{b^c} = b^{a^c}$$

Zweitens iſt ein Ausdruck wie $a^{b^{c\cdots}}$ geradezu vieldeutig; bei drei Za

a, b, c kann man ſich darunter ebenſowohl

$$(a^b)^c \text{ als } a^{(b^c)}$$

bei vier Zahlen entweder

$$\left((a^b)^c\right)^d \text{ oder } (a^b)^{(c^d)} \text{ oder } a^{\left((b^c)^d\right)} \text{ oder } a^{\left(b^{(c^d)}\right)}$$

denken, und ſo ſteigt die Anzahl der Deutungen mit der Menge der vorhandenen Zahlen. Dasſelbe gilt natürlich auch dann noch, wenn die Zahlen einander gleich ſind. Nun hat man aber gar keinen Grund, irgend eine von dieſen vielen Deutungen, welche der Ausdruck

$$a^{a^{a^{\cdot\cdot}}}$$

(gebildet aus b übereinandergeſetzten a) zuläßt, zu bevorzugen, und man müßte daher, um ſyſtematiſch zu ſein, ſämmtliche Bedeutungen eruiren; weil aber b = 2, 3, 4 ... ſein kann, ſo gibt dieß eine unendliche Menge von Fällen, und hieraus erkennt man die Unmöglichkeit des weitern Fortkommens. — Da nun hiermit die Reihe der arithmetiſchen Operationen abgeſchloſſen iſt, ſo entſteht die Frage nach dem Gegenſtande, mit dem ſich die Arithmetik nunmehr beſchäftigen ſoll. Die Antwort darauf liegt nahe genug, die Grenzen unſerer Thätigkeit ſind bereits gegeben, alſo bleibt uns nur noch übrig, innerhalb dieſer Grenzen möglichſt viel zu leiſten, alſo das, was vorher unausführbar war, ausführbar zu machen. Wir müſſen daher die Aufgabe ſtellen: „das bis jetzt auf die natürlichen Zahlen eingeſchränkte Zahlengebiet ſo zu erweitern, daß ſich auch die indirecten Operationen ohne jegliche Determination bewerkſtelligen laſſen.“ So führt nun die Subtraction auf die negativen Zahlen, die Diviſion auf die Brüche, die Wurzelausziehung und die Aufſuchung des Logarithmus zu den irrationalen und imaginären Zahlen; zugleich macht ſich eine Erweiterung der bisherigen Begriffe von den einzelnen Operationen nöthig, um die letztern nun auch auf jene neuen Zahlengattungen anwenden zu können. Dieſe doppelte Unterſuchung führt der Verf. bis zu den irrationalen und imaginären Zahlen durch und gelangt ſo zu dem Reſultate, daß die Zahlenreihe, welche urſprünglich eine discrete war, vermöge einer unbegränzten Interpolation als Continuum angeſehen werden darf. Hiermit iſt der Uebergangspunkt zur höhern Mathematik, welche es mit veränderlichen Größen zu thun hat, erreicht; denn wer die Rechnung auf ſtetig veränderliche Größen anwenden will, muß zuvor den Nachweis liefern, daß die Repräſentanten jener Größen, d. h. die Zahlen, ebenfalls als ſtetig veränderlich angeſehen werden dürfen; er vergliche ſonſt das Continuirliche mit dem Discreten.

Dieß iſt der Inhalt der erſten Abtheilung (5 Bogen) von Herrn

Wittſteins Schrift; die zweite Abtheilung ſpinnt den Hauptfaden nich
ſondern beſchäftigt ſich mit den Seitenzweigen desſelben. Wir finde
zunächſt die Rechnungen mit Summen, Producten, Potenzen und
rithmen; daran lehnen ſich die Operationen an Gleichungen erſte
zweiten Grades mit einer oder mehreren Unbekannten, ſowie die
fächlichſten Lehren von den unbeſtimmten Gleichungen. Der übrige
des Buches behandelt die Theorie der Zahlenſyſteme und vorzüglic
dekadiſche Zahlenſyſtem. Der Verf. bemerkt hierüber: „Ich theile
diejenige Anſicht, derzufolge man den Schüler möglichſt früh zu de
ſicht zu bringen ſucht, als ob die Methoden der Multiplicationen,
ſionen, Potenzirungen und Wurzelausziehungen durch den Gebrauch
rithmiſcher Tafeln völlig überflüſſig gemacht werden; im Gegentheil
nur einmal mit der Auflöſung höherer Zahlengleichungen oder mit
nungen im Geiſte der Methode der kleinſten Quadrate beſchäftigt ge
iſt, dem muß es fühlbar geworden ſein, wie ſehr hier alle logarithm
Tafeln den Rechner im Stiche laſſen. Eben deßhalb findet man hie
Rechuungen mit dekadiſchen Zahlen viel Raum gewidmet; beſon
Gewicht iſt überall auf die angenäherten und abgekürzten Rechn
gelegt, und ſo durfte namentlich die Diviſionsmethode von Fourier (
neben der ältern von Oughtred (§. 85) nicht fehlen, welche bis jet
in wenige deutſche Lehrbücher Eingang gefunden hat. Die neue M
der Quadratwurzelausziehung iſt eine unmittelbare Folge daraus.“
hat der Verf. gewiß vollkommen Recht, und ebenſo iſt die Sorgfal
zuerkennen, mit welcher er die Theorie der periodiſchen Decimalb
und die Berechnung der Briggiſchen Logarithmen dargeſtellt hat.
dieſer Lehre ſchließt die zweite Abtheilung.

Im Einzelnen findet Ref. Einiges zu erinnern, was theils di
nauigkeit der aufgeſtellten Begriffe, theils die Strenge der Dedu
betrifft. So haben ihm z. B. gleich die zwei erſten Paragraphen
zuſagen wollen, in denen es folgendermaßen heißt: §. 1. „Die Arith
beſchäftigt ſich mit Zahlen. Sie faßt den Begriff einer Zahl zuerſt
einfach. Wenn man es nämlich mit irgend Dingen zu thun hat,
Unterſchied nicht weiter in Betracht gezogen wird, ſo belegt man ſie
einer willkürlichen Ordnung mit den Namen Eins, Zwei, Drei u.
und verbindet mit jedem dieſer Namen den Begriff von derjenigen S
die das entſprechende Ding in der angenommenen Reihenfolge einnim
Dieſe Begriffe ſind die Zahlen, und ihre Reihenfolge bildet die natür
Zahlenreihe.“ Weiter heißt es dann in §. 2: „Was durch eine
bezeichnet wird, heißt eine Größe. Eine Größe wird durch eine
bezeichnet, indem man ſie als einen Inbegriff von gleichen Theilen

...lt, auf dieſe Theile die vorhin angegebene Operation anwendet und ...lich diejenige Zahl, zu welcher man durch dieſe Operation zuletzt ...langt, angibt." Nach dieſen Definitionen ſcheint es, als ſei die Zahl ...s Primäre und die Größe das Secundäre, welches durch Jenes erſt ...glich wird. Die Sache iſt aber gerade umgekehrt, die Größen ſind ...s Erſte, was wir denken; die Zahl entſteht erſt, wenn wir die noch ...beſtimmte Vielheit mit einer willkürlich angenommenen Einheit aus...ſen, wenn wir, um mit Pythagoras zu reden, die μονάς in die δυὰς ...στος hineintragen. Der Beweis dafür liegt in der einfachen That...he, daß es Dinge gibt, welche wir zwar ganz unbedenklich für Größen ...klären, die ſich aber doch nicht durch Zahlen ausdrücken laſſen. Das ...lent z. B. iſt quantitativ offenbar ſehr verſchieden, aber doch hat es ...ht den mindeſten Sinn zu ſagen: Cajus hat noch einmal ſo viel Talent ...s Sempronius. Ebenſo geht es mit allen geiſtigen Vorſtellungen; daß ...ſelben von ſehr verſchiedener Stärke ſind, wird Niemand läugnen; ſo ...ge aber der Maßſtab nicht erfunden iſt, nach welchem man ſie meſſen ...n, ſo lange bleibt ein Satz wie: „zwei Vorſtellungen, deren Inten...ten ſich verhalten wie 2 zu 3 ꝛc." ein inane dictum. Doch man ...cht ſich gar nicht auf das ſtreitige Gebiet der mathematiſchen Pſy...logie zu begeben; um die Wahrheit jener Bemerkung zu fühlen, neh...n wir als Beiſpiel die Müdigkeit. Kein Menſch kann ſich etwas be...mmtes denken, wenn Einer ſagt: „ich bin heute dreimal müder als ...ern"; aber dieſes leere Wort bekommt einen Sinn, wenn man einen ...ßſtab aufſtellt, nach welchem die Müdigkeiten gemeſſen werden können. ...gen wir etwa: die Müdigkeit Eins ſoll diejenige ſein, welche nach ...n Marſche von einer Meile Weges eintritt, und nehmen wir der ...fachheit wegen an, daß die Müdigkeiten in gleichem Verhältniſſe mit ...n zurückgelegten Wegen wachſen, ſo bedeuten jetzt die Müdigkeiten 2, ...c. diejenigen Müdigkeiten, welche ſich nach dem Marſche von 2, reſp. ...c. Meilen einſtellen, und hiermit iſt nun die Möglichkeit gegeben, ...e in Rede ſtehenden Größen auf Zahlen zu bringen.

Eine andere Ungenauigkeit, welche dem Ref. aufgefallen iſt, betrifft ...n Beweis, daß $a^{\infty} = \infty$ oder $= 0$ wird, je nachdem a über oder ...er der Einheit liegt. Der Verf. verweiſt dabei auf §. 92, worin er ...r zu eilig ſchließt. Zu Anfange des fragl. Paragraphen iſt nämlich ...ier nichts bewieſen, als daß für $a > 1$ die Beziehungen

$$1 < a < a^2 < a^3 < a^4 \ldots\ldots$$

...d für $a < 1$ die entſprechenden Beziehungen

$$1 > a > a^2 > a^3 > a^4 \ldots\ldots$$

...finden. Daraus folgt aber keineswegs, daß jenes Wachsthum der

Potenzen ins Unendliche hinaus und dieſe Abnahme bis zur 1
herunter gehen müſſe; denn bekanntlich kann eine Größe fortwä
zunehmen, ohne unendlich zu werden, wie z. B. $\frac{m}{m+1}$, und e
beſtändig abnehmen, ohne zur Null herabzuſinken, wie z. B. $1 +$

Man kann übrigens in dem obigen Falle leicht dadurch zum Ziele
men, daß man erſt die Ungleichung

$$(1 + \alpha)^m > 1 + m\alpha \qquad (\alpha \text{ poſitiv})$$

beweist, was keine Schwierigkeiten macht, und darauf m ins U
liche wachſen läßt. Der zweite Satz folgt dann leicht durch Umkeh
jener Ungleichung. Doch wie geſagt, es ſind dieß nur Einzelheiten
ſie thun dem Buche um ſo weniger Eintrag, als der Lehrer beim
trage dieſelben leicht beſſern kann.

Außer dem wiſſenſchaftlichen Werthe, den Herrn Wittſteins
ganz entſchieden beſitzt, kommt aber bei einem Lehrbuche noch die
gogiſche Seite in Betracht, und auch aus dieſem Geſichtspuncte
ſehen ſcheint das Buch von Bedeutung zu ſein. Der Verf. hatte, w
in der Vorrede bemerkt, bei Abfaſſung desſelben vorzüglich eine Ga
von Lehranſtalten im Auge, welche durch die Benennung „höhere
dungsanſtalten" als eine ſolche bezeichnet wird, deren Zweck in He
lung einer über die gewöhnlichen Forderungen und Bedürfniſſe de
wöhnlichen Lebens hinausgehenden Bildung ihrer Zöglinge beſteht.
Anſtalten verfolgen zur Zeit zwei verſchiedene Richtungen, je nac
man eine gelehrte oder techniſche Bildung erſtreben will; jene wird
Gymnaſien und Univerſitäten, dieſe durch höhere Bürgerſchulen
Bürgergymnaſien) und polytechniſche Schulen erreicht. Die letzteren
ſich, was aber leider noch nicht durchgängig der Fall iſt, ganz
den höheren Bürgerſchulen verhalten, wie die Univerſitäten zu den Gy
ſien, alſo den Inbegriff der techniſchen Facultäten bilden. Die Gy
ſien und Univerſitäten, die höheren Bürgerſchulen und polytechni
Anſtalten ſind es nun, welche Hr. Wittſtein unter der Benennung „hö
Bildungsanſtalten" zuſammenfaßt und für die er ſein Lehrbuch beſti
Als Hauptzweck des mathematiſchen Unterrichts auf derartigen Anſt
gilt ihm, außer der ſich von ſelbſt verſtehenden Erlangung einer hi
chenden Geläufigkeit in der Ausführung mathematiſcher Operationen,
Hervorrufung der Einſicht, daß man es hier mit einer Wiſſenſch
zu thun habe; der Schüler ſoll an dem Beiſpiele der Mathematik,
ſich beſonders hierzu eignet, einen Begriff davon erhalten, was
Wiſſenſchaft ſei, wobei Ref., der hiermit vollkommen einverſtanden

noch hinzuſetzen möchte: und wie eine Wiſſenſchaft entſteht. Denn man wird gerne zugeben, daß es nicht einerlei iſt, ob man dem Lernenden ein fertiges Syſtem vorlegt, bei welchem der Schüler in ſtummer Verwunderung beſtändig ſich ſelber fragt: wie mag nur dieſe ſonderbare Lehre entſtanden ſein? oder ob man in ihm ſelbſt die Wiſſenſchaft dadurch entſtehen läßt, daß man, von den alltäglichen Begriffen ausgehend, ihm die Nothwendigkeit fühlbar macht, dieſe Begriffe ſtufenweis mehr und mehr zu erweitern. Hr. Wittſtein ſcheint das Syſtem der Wiſſenſchaft ſelbſt für das Hauptverdienſt ſeines Buches zu halten, Ref. dagegen ſieht die heuriſtiſch-genetiſche* Entwickelung des Syſtems für noch wichtiger an, da es uns bisher an (zum Theil ganz erträglichen) Syſtemen der Arithmetik nicht, wohl aber an einem Werke gefehlt hat, welches für die Arithmetik ungefähr das leiſtete, was in kleinerem Maßſtabe das Buch von Drobiſch für die Trigonometrie geleiſtet hat. Es verſteht ſich übrigens von ſelbſt, daß dem Gebrauche von Hrn. Wittſteins Lehrbuche eine Unterrichtsſtufe vorausgehen muß, welche unſer Verf. die Stufe des vorbereitenden Unterrichts nennt und deren Zweck iſt, den Schüler zur Bildung der einfachſten mathematiſchen Abſtractionen zu veranlaſſen, der Grundcharakter derſelben beſteht in Anſchaulichkeit, und ihre Beſchäftigung bilden faſt lediglich Aufgaben.** Auf der zweiten Stufe, der Stufe des wiſſenſchaftlichen Unterrichtes, tritt erſt das Lehrbuch hinzu, wie es uns der Verf. gibt, doch iſt es nicht nöthig, ſich ſtreng an die Ordnung desſelben zu binden; in den obern Claſſen endlich wird man das Ganze noch einmal in ſyſtematiſcher Ordnung durchzunehmen haben, um jetzt dem Schüler das reine Bild der Wiſſenſchaft zu zeigen. Dasſelbe iſt den Univerſitäten und polytechniſchen Schulen anzurathen, wenn ſie in wiſſenſchaftlicher Kürze den Uebergang aus der Elementarmathematik in die ſogenannte höhere Mathematik bewerkſtelligen wollen.

Wir ſcheiden hier von dem Verf. mit dem Wunſche, daß er die dritte Abtheilung ſeines Werkes, welche dem Plane gemäß die Theorie der irrationalen und imaginären Zahlen enthalten wird, recht bald der Oeffentlichkeit übergeben möge; nach dem Bisherigen zu urtheilen darf man im Voraus überzeugt ſein, daß ſie ſich ihren Vorgängerinnen würdig anreihen werde.

Jena. Schlömilch.

* Heuriſtiſch, wenn man auf den Lernenden, genetiſch, wenn man auf die Sache ſieht.

** Pädagog. Revue, Auguſtheft 1844.

III. Vermiſchte Aufſätze und Kleinigkeiten.

Pädagogiſche Aphorismen.

1.

Der Lehrer erkennt in den ſelbſtändigen Arbeiten ſeiner Schüler den höchſten Lohn für ſeine Bemühungen, die erfreuliche Frucht aus der Saat, die er geſtreut hat; auch der Schüler ſelbſt muß in ſeinem geiſtigen ſelbſtändigen Arbeiten einen Lohn, eine Frucht erkennen. Der Lehrer nimmt auch gern Gelegenheit, ſeine Freude, ſeine Zufriedenheit auszuſprechen, doch iſt dabei natürlich große Vorſicht nöthig. Gewiſſe Naturen fühlen zu früh eine productive Kraft in ſich, und verſuchen ſich daher in vielen andern außerhalb der Schule liegenden Dingen. Solche Verſuche werden gewiß meiſtentheils vom Lehrer gern geſehen und freudig begrüßt, in manchen Fällen aber müſſen ſie auch Bedenken erregen. Denn bei ſolchen jungen Leuten erwacht zu früh das Gefühl der Reife der geiſtigen Selbſtändigkeit, und Eitelkeit, Eigendünkel, Oberflächlichkeit u. ſ. w. ſind im Gefolge. Namentlich zeigt ſich bei Vielen eine beſondere Neigung für ſociale und politiſche Verhältniſſe, wofür ihr Intereſſe durch die Menge von Zeitungen, Flugſchriften, die ihnen natürlich nicht geradezu vorenthalten werden können, durch Tagesgeſpräche u. ſ. w. erweckt wird. Hierdurch aber wird der Schüler von ſeiner eigentlichen Aufgabe zu ſehr abgezogen und ſpringt in ein Gebiet hinein, das ihm jetzt noch gänzlich fremd ſein ſollte, das vollſtändige Reife, umfaſſende Kenntniſſe und ruhige Beſonnenheit erfordert. Um ſolch ſchädliches Vor- und Uebergreifen von Seiten der Schüler zu verhüten, muß der Lehrer durch ein inniges und trauliches Verhältniß, durch Privatbeſprechungen mit ſeinen Schülern fortwährend zu erfahren ſuchen, was ſie privatim treiben, womit ſie in freien Stunden mit beſonderer Neigung ſich beſchäftigen, um dadurch in den Stand geſetzt zu werden, mit möglichſter Schonung und fern von allem polizeilichen Aufſpüren vor Abwegen und Verirrungen zu warnen. Bei Einzelnen zeigt ſich auch das Streben nach Oeffentlichkeit; ſie möchten wohl auch ihre Leiſtungen gedruckt ſehen, zumal wenn ſie vielleicht unter der Fluth der Tageslitteratur manches herzlich Schlechte antreffen. Was ſoll dabei das Schulregiment thun? Iſt die Leiſtung ſchlecht, dann wäre das Mittel leicht gefunden; eine

harfe Kritik von der Claſſe würde gut wirken; wenn aber die Leiſtung an ſich nicht verwerflich iſt — auch da muß eine Veröffentlichung ernſtlich widerrathen und verhindert, nicht verboten werden. Denn ein Verbot würde nichts helfen, vielleicht das Uebel noch ſchlimmer machen. Es muß aber dem Schüler auf jede mögliche Weiſe die Ueberzeugung beigebracht werden, daß es für ihn keine andere Oeffentlichkeit gibt als die durch die Schule vermittelte, daß er nach keinem anderen Beifall haſche als nach dem ſeiner Lehrer und ſeines Gewiſſens; daß er von dem unendlich großen Gebiete der Wiſſenſchaften nun erſt ein winzig kleines Eckchen durchwandert und kennen gelernt habe; daß er daher keine andere Aufgabe habe, als an ſich und für ſich ſelbſt, noch nicht für Andere zu arbeiten. Eine genaue Bekanntſchaft und gründliche Auffaſſung der vorzüglichſten Schriftwerke der Litteratur werden auch dem Schüler den Maßſtab an die Hand geben, den er an ſeine eignen Arbeiten zu legen hat.

2.

An einem Cenſurtage wurden in Gegenwart eines Regierungsbeauftragten und ſämmtlicher Lehrer einem erwachſenen Schüler vom Director in väterlich ermahnender Weiſe einzelne Vergehungen und Geſetzwidrigkeiten, die dem Lehrercollegium eben erſt zur Kenntniß gekommen waren, vorgehalten. Der Schüler, der das volle Vertrauen ſeiner Lehrer nicht faß, leugnete Alles ab. Ein Lehrer ſah ſich deßwegen genöthigt, das ungeſetzliche Betragen, welches derſelbe am Abend vorher an dem betreffenden Schüler bei einer Feierlichkeit im Freien bemerkt hatte, anzuführen, nicht in der Abſicht, den Schüler beſtrafen zu laſſen, was ſich natürlich mit einem feierlichen Cenſuractus nicht verträgt, ſondern um dem Schüler zu beweiſen, daß er das Mißtrauen ſeiner Lehrer verdient habe. Der Schüler leugnet, leugnet abermals in frecher Weiſe dem Lehrer ins Geſicht. Als dieſer endlich einen ſeiner Collegen zum Zeugen rief, als die übrigen Schüler ſelbſt unaufgefordert ihre Mißbilligung und Entrüſtung über die Lüge ihres Commilitonen zu erkennen gaben und der Regierungscommiſſarius einſchritt und eine Beſtrafung wegen hartnäckigen Leugnens beſtimmte, da lief der betreffende Schüler haſtig aus dem Zimmer und warf mit den Worten: „ich gehe ab“ die Thüre zu. Ein Protocoll wurde ſogleich aufgenommen und das Lehrercollegium ging mit Einverſtändniß des Regierungscommiſſarius auf förmliche Exmiſſion an. Die Behörde weist den Antrag zurück und fordert einen andern. Das Lehrercollegium ließ durch den Director der Behörde die obwaltenden

Gründe und Rückſichten mittheilen und wollte ſich mit der ſach
Excluſion des Schülers ſelbſt begnügen, den Fall aber in den nä
Schulnachrichten angedeutet haben. Die Behörde wies den Antrag
mals zurück und forderte eine Beſtrafung nach dem Maße der Be
gung, welche von dem Schüler ausgegangen ſei; ſprach aber zu
aus, daß eine perſönliche Beleidigung nicht vorliege. Der bette
Lehrer hatte freilich nicht im entfernteſten daran gedacht, daß er, ſo
daß die Schule, Geſetz und Disciplin, daß die Behörde aufs gröbl
beleidigt ſei. Es ſoll auch der Grundſatz geltend gemacht worden
si fecisti, nega!! Nach einigen Wochen mußte der Schüler auf e
Stunden ins Carcer geſperrt werden und erhielt die Erlaubniß,
Schule wieder beſuchen zu können. Er fühlte freilich richtiger und
nicht wieder.

Was beweist das? Daß Herr Mager ſchon lange Recht gehabt
wenn er gegen das Staatsjoch, unter dem die Schule ſeufzte, eife

†

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

№. 8. August 1848.

I. Abhandlungen.

Die genetiſche Methode in ihrer Anwendung auf den Unterricht in der Phyſik.

Von L. Ballauff, Lehrer an der Bürgerſchule zu Varel.

Zweiter Artikel. *

In dem vorigen Artikel habe ich einen Plan für den Unterricht in r Phyſik vorgelegt, welcher von dem in unſern Lehrbüchern befolgten ſentlich abweicht. Ich habe vorgeſchlagen, den Unterricht mit der trachtung einer ſolchen Naturerſcheinung zu beginnen, welche auf die ſtaltung der uns umgebenden Körperwelt und der menſchlichen Ver- ltniſſe einen bedeutenden Einfluß ausübt. Wenn man aber in der terſuchung einer Naturerſcheinung etwas weiter fortſchreitet, ſo häuft h dasjenige, was unmittelbar durch die Erfahrung gegeben wird, bald an, daß die Nothwendigkeit fühlbar wird, durch eine formelle Theorie er durch andere Mittel Ordnung und Ueberſichtlichkeit in die Maſſe r angeſammelten Facta zu bringen. Eine bloß formelle Theorie wird er um ſo zuſammengeſetzter und um ſo weniger geeignet, den Verlauf nes Erfolges überſichtlich zu machen, je genauer ſie die quantitativen rhältniſſe des letztern ausdrückt; um die verlorne Ueberſicht wieder zu winnen, muß man den betrachteten Erfolg als einen zuſammengeſetzten ſehen und die einfachen Proceſſe aufſuchen, die in demſelben mit ein- der verſchmolzen ſind.

Damit in dem Geiſte des Schülers die Begriffe von dieſen einfachern rgängen gebildet werden können, muß derſelbe einerſeits mit gewiſſen, rch Beobachtungen oder Verſuche gewonnenen Thatſachen bekannt ge-

* Vgl. Bd. XVIII. S. 18—33.

macht werden; andererſeits müſſen in ihm gewiſſe Begriffe, Ideen
Sätze gegeben ſein oder entwickelt werden, welche entweder geeignet
in jene Begriffe als elementare Beſtandtheile einzugehen oder auf a
Weiſe den pſychiſchen Erfolg bedingen, durch welchen die verla
Erkenntniſſe entſtehen. Beſitzt der Schüler die Begriffe von ge
Naturproceſſen, ſo ergeben ſich zwei Reihen von neuen Problemen:
die gefundenen Naturgeſetze zu verificiren, müſſen dieſelben zur Erklä
des factiſch Gegebenen, auch den quantitativen Verhältniſſen nach,
wendet werden, wobei ſich denn häufig eine Incongruenz der Th
mit der Erfahrung zeigt, welche zur Erkenntniß neuer Grundpr
führt; es muß ferner eine Reflexion über die ſchon erkannten Vorg
angeſtellt werden, um den Zuſammenhang zwiſchen den verſchie
Erfolgen nachzuweiſen, um andere, noch mehr elementare aufzufinde
Es wird alſo verlangt, daß für den Unterricht in der Phyſik g
diejenigen Momente benutzt werden ſollen, von denen ſich hiſtoriſch
pſychologiſch nachweiſen läßt, daß ſie bei der factiſchen Entwickelun
Wiſſenſchaft wirkſam geweſen ſind und wirkſam ſein mußten. Da
dieſe Momente in einem Verhältniſſe angewendet werden müſſen, we
der geiſtigen Bildungsſtufe des Schülers angepaßt iſt: ſo muß der
des Unterrichts in vielen Fällen von demjenigen abweichen, welche
Wiſſenſchaft in ihrer factiſchen Entwickelung genommen hat.

In unſern gewöhnlichen Lehrbüchern werden dagegen die Lehre
Phyſik in einer ſyſtematiſchen Anordnung vorgetragen. Ein Syſtem
die Vollendung der Wiſſenſchaft bis zu einem gewiſſen Puncte vo
und ſtellt alsdann die Ergebniſſe derſelben in der Weiſe dar, welch
die Ueberſicht und für die Begründung der gewonnenen Erkenntniſſ
geeigneteſte iſt. Ein Syſtem der Phyſik, als der Wiſſenſchaft von
Vorgängen in der Körperwelt, hat alſo zuerſt die Begriffe von den
zelnen Grundproceſſen aufzuſtellen und zwar in einer Ordnung, w
durch logiſche Principien bedingt wird, wo möglich aber auch auf
tiefern, realen Zuſammenhang zwiſchen jenen Grundproceſſen hind
Für jeden dieſer Begriffe iſt dann zweitens nachzuweiſen, daß er
Wirklichkeit genau entſpreche, daß alſo namentlich die in ihm enthal
Geſetze genau die quantitativen Verhältniſſe der Erſcheinung ausdrü

Wenn es bei dem jetzigen Zuſtande der Wiſſenſchaft noch nicht
lich iſt, dieſen Nachweis zu liefern, wenn alſo irgend Etwas hypoth
als richtig angenommen wird, ſo muß genau der Grad der Wahrſc
lichkeit angegeben werden, welchen jene Hypotheſe beſitzt. Endlich
dann drittens die Beziehungen nachzuweiſen, welche zwiſchen den einz
Vorgängen beſtehen; wie ſie ſich gegenſeitig hervorrufen oder bedin

ie ſie ſich mit einander verbinden und dabei modificirend auf einander
nwirken u. dgl. m. Es ſind hierbei alle Beziehungen zu berückſichtigen,
elche unter den betrachteten Vorgängen überhaupt möglich ſind, wobei
an und für ſich gleichgültig iſt, welchen Einfluß ſie auf die Geſtaltung
r Natur im Ganzen und Großen haben.

Ein ſolches Syſtem muß bei dem jetzigen Zuſtande der Phyſik noth-
endig unvollkommen ausfallen. Es ſind uns ohne Frage noch manche
er Grundproceſſe vollkommen unbekannt; von andern wiſſen wir ſo
enig, daß wir ihnen kaum ihre Stelle im Syſtem würden anweiſen
nnen; es fehlt endlich noch viel, daß alle möglichen Beziehungen zwi-
en den einzelnen Grundproceſſen vollſtändig nachgewieſen wären. Bei
le dem hat ein ſolches Syſtem für die eigentliche Wiſſenſchaft eine
oße Wichtigkeit und es wäre zu wünſchen, daß wir nur ein dem jetzigen
tande der Phyſik entſprechendes beſäßen. Es darf aber nicht vergeſſen
rden, daß das Syſtem nur einen Theil der Wiſſenſchaft ausmacht,
ß es namentlich ſeine nothwendige Ergänzung in der Geſchichte der
yſik findet, und daß nur derjenige ein — wenn auch nur theoretiſch —
llkommen ausgebildeter Phyſiker genannt werden kann, welcher die
oriſche und ſyſtematiſche Erkenntniß mit einander verbindet.

Es wird nun Niemandem einfallen, den phyſikaliſchen Schulunter-
t ſtreng nach einem ſolchen Syſtem zu ertheilen. In den erſtern werden
ner, wie es alle unſre Lehrbücher zeigen, Beſtandtheile aufgenommen,
che dem letztern fremd ſind: ſo namentlich manche Gegenſtände aus
ſpeciellen Phyſik und Chemie, aus den concreten Naturwiſſenſchaften
r Aſtronomie ꝛc.), aus der Maſchinenlehre. Dadurch geht dann frei-
die Einheit des Syſtems verloren und unſre Lehrbücher zeigen auch
ßlich ein ziemlich buntes Mancherlei; um ſo bunter, da ihre Verfaſſer
ſelten den Begriff der allgemeinen Phyſik mit einiger Strenge und
arheit aufgefaßt und feſtgehalten haben; aber nur durch die Aufnahme
ſer fremdartigen Beſtandtheile wird das Ganze einigermaßen pädago-
ch brauchbar. Wenn es ſich indeſſen um eine pädagogiſche Würdigung
genetiſchen Methode — man wird mir erlauben, die von mir vorge-
gene mit dieſem Namen zu bezeichnen — in Vergleich mit der ſyſte-
iſchen handelt, ſo muß natürlich von den zufälligen Mängeln der
ern, alſo namentlich von den etwaigen Fehlern des befolgten Syſtems,
ſehen werden. Es ſoll auch ferner angenommen werden, daß man
Unterricht die allgemeine Regel: „Jede allgemeine Erkenntniß kann
aus den Anſchauungen des Beſondern entſpringen“ nicht vernach-
ige, und daß man daher jedem allgemeinen Satze die Verſuche und
obachtungen vorausſchicke, auf welche er ſich gründet. Aber auch unter

dieſen Vorausſetzungen wird ein ſyſtematiſcher Unterricht den An
rungen der Pädagogik keineswegs entſprechen.

Die erſte Frage, welche man ſich bei der Beurtheilung einer U
richtsmethode aufwerfen muß, iſt natürlich, ob ſie geeignet ſei,
Schüler ein gewiſſes Maß von Kenntniſſen beizubringen, und zw
beizubringen, daß ſie ein feſtes, unverlierbares Beſitzthum ſeines G
werden. Dieſes hängt faſt nur davon ab, ob der Unterricht dem S
ein hinreichendes Intereſſe einflößt. Unterſuchen wir daher zuerſt,
ſich in dieſer Beziehung die beiden in Rede ſtehenden Methoden zu
ander verhalten.

Das Intereſſe, welches der Schüler an dem Unterricht n
kann — wenn wir von Allem abſehen, was durch die Perſönlichkei
Lehrers bedingt wird; ferner davon, ob die durch den Unterricht
deten Vorſtellungen in großen Maſſen angeſammelt werden oder e
ſtehen bleiben — aus zwei Urſachen entſpringen: aus dem Int
welches der Gegenſtand des Unterrichts gewährt, und aus dem
thuenden Gefühl, welches eine jede ſelbſtändige, erfolgreiche Thä
des Geiſtes begleitet. Wo das Intereſſe des Schülers durch Einwirk
der letzten Art erregt werden kann, muß es ohne Frage geſchehen:
allein weil das aus dieſer Quelle hervorgehende bei weitem das ſi
und nachhaltigere iſt, ſondern auch, weil es auf die ganze ſittliche
bildung des Schülers den bedeutendſten und förderndſten Einfluß au
Aus dem Gefühl einer ungehemmten, vom Gelingen gekrönten Thä
des Geiſtes entſpringt der Eifer, mit welchem der Gelehrte of
trockenſten Unterſuchungen verfolgt; aus ihm entſpringt das Int
welches der Schüler bei einem zweckmäßigen Unterrichte an der Geo
nimmt, welches doch gewiß nicht dem Gegenſtande derſelben zuzuſchr
iſt; nur dadurch, daß dieſes Gefühl in ihm erregt wird, kann
Schüler dahin gebracht werden, die Arbeit als eine Quelle des Ge
und des Wohlbefindens zu betrachten. Wo es alſo die Beſchaffenhei
Unterrichtsobjects nur irgend zuläßt, iſt auf die Erregung dieſes Ge
gewiß die größte Sorgfalt zu verwenden.

Damit es aber entſtehen könne, iſt durchaus nöthig, daß die
tigkeit des Geiſtes frei und ungehindert vor ſich gehe: daß alſo
pſychiſche Mechanismus, durch welchen die Erkenntniſſe gebildet we
nicht in jedem Augenblicke ſtocke, weil das Material fehlt, welche
jenen Erkenntniſſen verarbeitet werden ſoll. Wo es fehlt, muß wenig
ſogleich eine andere geiſtige Thätigkeit angeregt werden, welche au
Erlangung desſelben gerichtet iſt. In keiner andern Schulwiſſenſ
kann daher dieſe Quelle des Intereſſes in dem Maße wirkſam gem

werden als in der Mathematik. Iſt der vorbereitende Unterricht zu dieſer Wiſſenſchaft nicht vernachläſſigt, ſo iſt alles nöthige Material in der Gewalt des Schülers oder kann wenigſtens durch eine rein geiſtige Thätigkeit von demſelben erlangt werden, und die Verarbeitung desſelben durch das Denken kann ungehindert vor ſich gehen. Jene oben bezeichneten Stockungen des pſychiſchen Mechanismus können alſo bei dieſem Unterrichte faſt gänzlich verhindert und ſo kann der Schüler des Genuſſes, welchen eine freie, vom Gelingen gekrönte Thätigkeit gewährt, im vollen Maße theilhaftig werden.

Ganz anders verhält es ſich bei dem Unterrichte in der Phyſik; in dieſem muß das Material, welches durch das Denken verarbeitet werden ſoll, durch Beobachtungen und Verſuche gewonnen werden und zwar in vielen Fällen durch ſolche, welche nicht einmal vor den Augen des Schülers angeſtellt werden können. Letzterer fühlt ſich daher in ſeiner freien geiſtigen Thätigkeit jeden Augenblick gehemmt; ſie wird zu häufig durch ein paſſives Aufnehmen des von dem Lehrer Dargebotenen unterbrochen und ſo kann der Schüler nie zu dem Gefühl einer rein durch eigene Kraft erlangten Erkenntniß gelangen. Ich glaube, daß ſchon in dieſer Beziehung die Sachen für den genetiſchen Unterricht vortheilhafter ſtehen als für den ſyſtematiſchen, indem es bei dem erſtern leichter iſt, ſowohl eine beſtimmte Menge des Materials in den Beſitz des Schülers zu bringen, als auch die Frage und das Streben nach dem noch herbei zu ſchaffenden anzuregen. Wie dem aber auch ſei, bei dem Unterrichte in der Phyſik muß das Intereſſe an dem Gegenſtande mit wirkſam ſein und in dieſer Beziehung hat wohl unleugbar die von mir vorgeſchlagene Methode den Vorzug vor der hergebrachten.

Es iſt ein im Publicum weit verbreitetes Vorurtheil, daß es leicht ſein müſſe, das Intereſſe des Schülers an dem phyſikaliſchen Unterricht rege zu machen; dagegen hört man nur zu häufig Klagen von Seiten der Lehrer, daß die Erregung des rechten Intereſſes nur ſelten gelinge; der Schüler freue ſich wohl an glänzenden Experimenten, dieſe Freude ſei aber ſelten dauernd genug, um ihm eine längere und ſchwierigere Reflexion über die gewonnenen Erfahrungen intereſſant zu machen. Dazu läuft oft gerade bei den wichtigſten Gegenſtänden der Erfolg des Experiments auf eine ſo geringfügige Kleinigkeit, auf eine geringe Bewegung u. dgl. hinaus; die quantitative Beſtimmung des Erfolges iſt oft mit ſo großen Schwierigkeiten verbunden, daß man den Schüler kaum dahin bringen kann, das Experiment ſelbſt mit der nöthigen Aufmerkſamkeit zu verfolgen, und daß man um ſo weniger eine Uebertragung des Intereſſes auf die nachfolgenden Unterſuchungen erwarten kann. Man ſucht daher

durch allerlei künſtliche Hülfsmittel Theilnahme am Unterricht zu er
durch phyſikaliſche Spielereien und techniſche Anwendungen. Dur
erſtern mag man bei dem Knaben ſeinen Zweck erreichen; der Jü
betrachtet ſie nur zu leicht als das, was ſie wirklich ſind: als Spiel
Die techniſchen Anwendungen erweiſen ſich nur dann wirkſam, wen
Schüler ſchon im Allgemeinen mit dem Gegenſtand derſelben beka
und wenn letzterer ſchon ſeine Neugierde erregt hat. Dabei haben
Mittel in moraliſcher Hinſicht viel Bedenkliches, indem durch die
einer banauſiſchen Denkungsart der Weg gebahnt wird. Wie
Schwierigkeit verſchwindet, wenn man den Unterricht an eine groß
Naturerſcheinung anknüpft, braucht kaum näher aus einander ge
werden; ein Beiſpiel mag indeſſen das Geſagte erläutern.

Wenn dem Schüler bei einem ſyſtematiſchen Unterrichte in der
die Verſuche beſchrieben werden, welche man mit der Drehwage an
hat, um die Richtigkeit des allgemeinen Gravitationsgeſetzes nachzu
ſo muß es ihm unbegreiflich erſcheinen, wie ſich vernünftige Leute
ſolchen Mühe und Arbeit haben unterziehen können, um das
und die Geſetze einer Kraft nachzuweiſen, deren Wirkungen ſo verſ
bend klein ſind. Wenn er dann ſpäter erfährt, wie durch dieſe ſch
ſo geringfügige Kraft nicht allein der Fall der Körper, ſondern
die Bewegung der Himmelskörper bedingt wird: ſo wird ihm dann
der Grund klar, warum jene Verſuche mit einem ſolchen Aufwan
Zeit und Mühe angeſtellt ſind; aber leider erſt nachträglich. An
mußte der Schüler der Beſchreibung jener Verſuche folgen, ohn
irgend ein innerer Grund zur Aufmerkſamkeit vorhanden war.
können die wichtigſten Folgerungen aus jenem Geſetze bei einem ſy
tiſchen Unterrichte nur in Form gelegentlicher Notizen vorgetragen w
und dieſe werden ſchwerlich ein ſolches geiſtiges Moment erlangen,
auch nur nachträglich ein reges Intereſſe zu bewirken. Aber au
günſtigſten Falle iſt das Pferd beim Schwanze aufgezäumt; zuerſt
Etwas gelehrt und erſt nachher dafür geſorgt, daß der Schüle
Gelehrten Intereſſe nehme. Ganz anders geſtaltet ſich aber die Sac
wenn jene Beſchreibung in einer Unterſuchungsreihe ihren Platz f
welche mit der Betrachtung der Planetenbewegungen beginnt. Daß
einen weſentlichen Factor für die Geſtaltung aller menſchlichen Verhä
bilden, iſt dem Schüler leicht klar zu machen. Er wird es begr
finden, daß es Menſchen gab, welche jene Bewegungen mit
unendlichen Aufwand von Mühe und Arbeit verfolgten, welche erſt
Geſetze aufſuchten und dann ihre Urſache erforſchten. Die Schönheit
ganzen Entwickelung, der das Gepräge einer innern Nothwendigkei

ſich tragende Gang derſelben werden das Ihrige dazu beitragen, um das Intereſſe des Schülers wach zu erhalten; er wird ſich von Frage zu Frage, von Problem zu Problem getrieben fühlen. Iſt ihm dann endlich durch die Analyſe der Kepplerſchen Geſetze gezeigt worden, wie alle jene Bewegungen durch eine einzige, einem einfachen Geſetze folgende Anziehung bedingt ſind: ſo wird ihm gewiß viel daran liegen, das Nähere über jene Anziehung zu erfahren, zu erfahren, ob die auf ſpeculativen Gründen beruhenden Muthmaßungen über jene Kraft richtig ſind oder nicht, und er wird auch einer ausführlichen Beſchreibung jener Verſuche mit der Drehwage mit Aufmerkſamkeit zu folgen im Stande ſein.

Wenn eine Unterrichtsmethode weiter nichts leiſtet, als daß der Schüler das Gelehrte tuto, cito, jucunde lernt, ſo iſt ſie im Allgemeinen ohne Frage zu verwerfen. Man verlangt, wenigſtens in der Theorie, daß der Unterricht erziehend wirken ſolle; in der Schulpraxis mag dieſer Forderung freilich noch wenig genügt werden. Mehr ſcheinen ſchon im praktiſchen Leben diejenigen Anſichten zur Geltung gelangt zu ſein, auf welche ſich jene Forderung gründet; man beurtheilt in dieſem den Werth eines Menſchen weniger nach der Maſſe von Kenntniſſen, welche er beſitzt, als nach demjenigen, was der ganze Menſch durch ſeine Kenntniſſe geworden iſt. Oder — um einen Ausdruck zu wählen, welcher den wahren Sachverhalt näher bezeichnet — man verlangt, daß diejenige Vorſtellungsmaſſe, welche die Kenntniſſe eines Menſchen ausmacht, nicht in dem Geiſte desſelben iſolirt ſtehen bleibe, ſondern daß ſie mit allen ſeinen übrigen Vorſtellungen in die innigſte Verbindung trete und ſo die ganze Sinnes- und Denkungsweiſe des Menſchen, ſein Fühlen und Empfinden, ſein Wollen und Streben, ſein Denken und Thun theils bedinge, theils wenigſtens regle. Wenn man verlangt, daß der Unterricht das Intereſſe errege und dadurch das Lernen erleichtere: ſo berückſichtigt man ſchon jene tiefere Einwirkung auf den Gedankenkreis des Schülers, indem eben dadurch in demſelben ein Streben zur fernern Erweiterung und Ausbildung des Wiſſens erweckt wird.

Um die beiden in Frage ſtehenden Unterrichtsmethoden in Rückſicht auf ihre erziehende Wirkung zuerſt ganz im Allgemeinen zu vergleichen, kann eine ſcharfſinnige Bemerkung Herbarts benutzt werden: „daß, wie der Mann für die Kirche, für's häusliche Geſchäft, für Geſellſchaften u. ſ. w. eigene Vorſtellungsmaſſen habe, die zwar zum Theil in einander greifen und ſich gegenſeitig beſtimmen, aber bei weitem nicht vollſtändig in allen Puncten zuſammenhängen: daß ſo auch ſchon der Knabe ſeine Vorſtellungsmaſſen habe für die Schule, andere für den Familienkreis, andere für den Spielplatz u. dgl. m.“ Es iſt für das Gedeihen des

Unterrichts ſelbſt von der größten Wichtigkeit, daß die auf denſ
Bezug habende Vorſtellungsmaſſe ſich conſolidire und in einem gew
iſolirten Zuſtande gegen die übrigen verharre, indem Zerſtreutheit
Flatterhaftigkeit die Folge des Gegentheiles ſein würde; aber au
andern Seite müſſen in ihr ſchon frühzeitig die Anknüpfungspuncte
gebildet werden, durch welche ſie mit den übrigen Vorſtellungsmaſſe
Verbindung treten kann. Die auf den Spielplatz, den Familienkrei
Bezug habenden werden im Laufe des Lebens immer weiter und n
ausgebildet; ſie werden allmälig zu denjenigen umgebildet, welch
Beziehungen des Mannes zur äußern Welt beſtimmen. Können nun
durch den Unterricht gebildeten nicht mit jenen in Verbindung tr
ſo werden ſie immer mehr und mehr aus dem Bewußtſein zurückgedrä
das durch den Unterricht Gewonnene wird vergeſſen oder kann
wenigſtens keinen Einfluß auf das geiſtige Leben des Menſchen ausü
Eine nachhaltende Wirkung hat der Unterricht nicht gehabt; der Sch
hat für die Schule, nicht für das Leben gelernt.

Es gibt wohl kaum einen beobachtenden uud denkenden Lehrer, n
er nicht gewohnt iſt, ſich Illuſionen zu überlaſſen oder ſich durch h
Redensarten zu täuſchen, dem nicht die Erwägung der oben erwähn
Thatſache von Zeit zu Zeit ein ernſtes Bedenken erregt, der ſich n
fragt: Wird der Samen, den du mit Mühe und Arbeit in die S
deines Schülers geſäet haſt, aufgehen und Früchte tragen, oder we
auch deine Schüler wie tauſend Andere im ſpätern Leben in platte
meinheit verſinken? Wenn man ſieht, wie wenig Früchte die wiſſenſch
liche Erkenntniß ſelbſt bei Studirten trägt; wie ſie verdorrt und abſti
wenn die Berufsgeſchäfte und die ſogenannten geſelligen Vergnügun
den Menſchen in Anſpruch nehmen; wie dann bei denen, die eine eig
liche wiſſenſchaftliche Bildung wenigſtens beſitzen ſollten, die platte
liſterhaftigkeit ſo herrlich hervorbricht: ſo muß jene Frage demjeni
Lehrer doppelt ſchwer auf der Seele liegen, der ſeine Schüler in
erſten Jünglingsjahren in das praktiſche Leben, d. h. zum Comptoirti
zum Pfluge oder zur Werkſtatt entlaſſen muß. Blickt er in ſich, ſo m
er ſich vielleicht geſtehen, daß in ihm ſelbſt die wiſſenſchaftliche Erkennt
noch nicht den wünſchenswerthen Einfluß auf ſeine ganze Sinnes
äußert. Die Mehrzahl der jetzt wirkenden Lehrer wird einen Unterri
genoſſen haben, der, von abſtracten Begriffen anhebend, kaum bis
Erkenntniß des Einzelnen, was von dem Leben dargeboten wird, gelan
iſt, der alſo nur iſolirte Vorſtellungsmaſſen gebildet hat; und wenn ni
beſondere Lebensverhältniſſe eingewirkt haben oder wenn nicht der Leh
eine lebhafte Empfänglichkeit nach Außen beſitzt: ſo wird auch dieſe Ir

ſtheit in ihm nicht aufgehoben ſein. Alle dieſe Bemerkungen müſſen es dem Lehrer als eine Sache von der größten Wichtigkeit erſcheinen laſſen, alles dasjenige ſorgſam auszubilden, wodurch das dem Schüler mitgetheilte Wiſſen mit den auf ſein geſammtes Leben Bezug habenden Vorſtellungen in Verbindung treten kann. Die durch den Unterricht gebildete Vorſtellungsmaſſe muß in ſich ein feſtes und geſchloſſenes Ganze bilden, aber auch zugleich hinreichend viele Anknüpfungspuncte nach Außen darbieten.

Sehen wir nun zu, was der ſyſtematiſche Unterricht in der Phyſik in dieſer Beziehung leiſtet. Die abſtracten Begriffe und Sätze der Phyſik ſtehen den, von dem ſpätern Leben unmittelbar dargebotenen ziemlich fern, und wenn nicht der ſpätere Lebensberuf eine Anwendung der Phyſik erfordert — ein Fall, von welchem wir hier abſehen können —, ſo wird ſchwerlich eine Brücke von jenen nach dieſem geſchlagen werden. Die Anknüpfungspuncte müſſen alſo in den Anſchauungen des Einzelnen, in den Beobachtungen und Verſuchen, welche zur Begründung im Allgemeinen gedient haben, ſo wie in den vom letztern gemachten Anwendungen geſucht werden. Die Verſuche ſind aber zum Theil ſolche, die der Schüler im günſtigen Falle einmal in der Schule geſehen hat und in ſeinem ganzen Leben vielleicht nicht wieder zu ſehen bekommt; zum Theil beziehen ſie ſich auf ſo einfache und für die Geſtaltung der Natur im Ganzen und Großen unmittelbar ſo bedeutungsloſe Vorgänge, daß ſie ſchwerlich die Aufmerkſamkeit des Mannes noch auf ſich ziehen werden. Die Anwendungen treten beim ſyſtematiſchen Unterricht mehr in der Form gelegentlicher Notizen auf, ſtehen alſo mit dem durch den ganzen Unterricht Gewirkten in keiner feſten Verbindung und vermögen eben ſo wenig unter ſich eine geſchloſſene Vorſtellungsmaſſe zu bilden, welche dem Andrange hemmender Vorſtellungen widerſtehen kann. Sie werden alſo nur vorübergehend im Bewußtſein auftauchen und im Ganzen zu wenig in demſelben verharren, als daß ſie einen bedeutenden Theil der durch den phyſikaliſchen Unterricht gebildeten Vorſtellungsmaſſe ins Bewußtſein rufen könnten. Außerdem liegt es im Gange des ſyſtematiſchen Unterrichts, daß er von den allgemeinen Sätzen zu den beſondern Anwendungen fortſchreitet, daß alſo die Vorſtellungen von den letztern in einer Reihe liegen, welche mehr geeignet iſt, das Bewußtſein vom Allgemeinen zum Beſondern als in umgekehrter Richtung zu übertragen. Wird freilich die Vorſtellungsreihe, welche jene Erkenntniſſe ausmachen, häufig in der entgegengeſetzten Richtung zum Bewußtſein geweckt: ſo wird dann in ihr das Bewußtſein nach beiden Richtungen mit gleicher Leichtigkeit übertragen; aber dieſes Bewußtwerden in entgegengeſetzter Folge wird nur bei ſolchen eintreten, welche

häufige Anwendungen von der Phyſik zu machen haben, bei denen alſo ein Erſterben des Intereſſes an den gewonnenen phyſikaliſchen Kenntniſſen ſo nicht zu befürchten iſt.

Bei der in dem vorigen Artikel vorgeſchlagenen Unterrichtsmethode geſtalten ſich die Verhältniſſe ganz anders. Durch die genauere und längere Zeit fortgeſetzte Betrachtung einer großartigen und einflußreichen Naturerſcheinung wird eine Vorſtellungsmaſſe von größerer Ausdehnung gebildet, welche durch die innige Verſchmelzung ihrer Theile einen bedeutenden Widerſtand gegen den Andrang hemmender Vorſtellungen zu äußern vermag. Dieſe Maſſe bietet nicht allein einzelne Berührungspuncte mit den durch das praktiſche Leben erweckten Vorſtellungen dar, ſondern ſie kann gleichſam ihrer ganzen Länge und Breite nach mit den friſchen Anſchauungen verſchmelzen, welche im Laufe des Lebens von jener Naturerſcheinung gebildet werden. Sie wird daher mit der durch die Einwirkung des Lebens erregten Gedankenwelt in enger Verbindung bleiben, und es ſind alſo in ihr die Bedingungen gegeben, einmal zum öftern Erwecktwerden, zum Bewußtſein und ferner zum längern Verharren in demſelben; ſie iſt mithin durchaus geeignet, die durch den Unterricht mit ihr in Verbindung geſetzten Vorſtellungsreihen zum Bewußtſein zu rufen. Der Schüler wird ſich im ſpätern Leben häufig an das in der Phyſik Gelernte erinnern; dieſes wird dadurch vor dem Vergeſſen geſchützt und das Intereſſe an dieſer Wiſſenſchaft wird in ihm erhalten werden. Er wird auch in ſeinem ſpätern Leben geneigt ſein, die gewonnenen Erkenntniſſe aus- und umzubilden, das Fehlende zu ergänzen und ſich andern verwandten Studien hinzugeben; und alle dieſe Fortwirkungen werden um deſto ſicherer eintreten, je mehr es dem Lehrer gelungen iſt, dem Schüler ein kräftiges, lebensfriſches Bild von derjenigen Naturerſcheinung zu geben, welche den Ausgangspunct des Unterrichts bildete.

Für die ſpeciellere Betrachtung der erziehenden Wirkungen des Unterrichts müſſen die Einwirkungen desſelben auf die intellectuelle, die äſthetiſche und die ſittliche Ausbildung aus einander gehalten werden, denen ſich dann zuletzt noch der Einfluß auf die religiöſe Bildung anſchließt.

In Betreff des erſten Punctes ſind zwei Fragen zu berückſichtigen, nämlich: „In wie weit befähigt der Unterricht zu einer auf eigenes Nachdenken geſtützten Aufnahme des von Andern Erforſchten und zur gerechten Würdigung desſelben?“ und „In wie weit befähigt er zum ſelbſtändigen Erforſchen der Wahrheit?“ In beiden Beziehungen iſt zuerſt hervorzuheben, daß der hergebrachte ſyſtematiſche Unterricht durchaus keine Einſicht in die Art und Weiſe gibt, weder wie unſere phyſikaliſchen Erkenntniſſe factiſch entſtanden ſind, noch hätten entſtehen können.

Ein ſolcher Unterricht wird daher den Schüler nur zu leicht verleiten, bloß die Reſultate des von Andern Erforſchten in ſich aufzunehmen; er wird ihn weder anreizen, noch befähigen, den Weg aufzuſuchen, auf welchem die erſten Entdecker zu den gefundenen Erkenntniſſen gelangt ſind: ein Weg, den letztere nur ſelten für gut gefunden haben, uns mitzutheilen. Hat man aber erſt einmal an einzelnen Beiſpielen geſehen, wie unſere Erkenntniſſe, ich möchte ſagen, durch eine organiſche Entwickelung entſtehen, ſo wird man dadurch angereizt, auch in allen übrigen Fällen dem Gedankengange nachzuſpüren, welcher zu den gefundenen Wahrheiten geführt hat. Abgeſehen davon, daß in vielen Fällen die Kenntniß des Weges, welcher zur Auflöſung eines Problems geführt hat, weit intereſſanter und wichtiger iſt, als die Auflöſung ſelbſt: ſo führt die Aufnahme der bloßen Reſultate des von Andern Erforſchten nur zu leicht zu einem todten und unfruchtbaren Wiſſen, während dadurch, daß wir uns bemühen, den Gedankengang des erſten Entdeckers zu erkennen und zu verfolgen, unſer Wiſſen einen Theil der Fruchtbarkeit erlangt, welche es in dem Geiſte deſſen beſitzt, der durch ſelbſtändiges Denken zu demſelben gelangt iſt. Damit hängt zuſammen, daß ein ſyſtematiſcher Unterricht leicht zu einer ungerechten Würdigung der aufgeſtellten Meinungen verführt: was mit dem uns gelehrten Syſtem übereinſtimmt, ſchätzen wir zu hoch; was ihm widerſtreitet, zu gering. Man überſieht, daß ältere, vielleicht jetzt als unrichtig erkannte Meinungen nothwendige Durchgangspuncte bildeten, ohne welche unſere jetzigen, vermeintlich richtigeren Anſichten nicht entſtehen konnten; daß aber auch die letztern nicht abſolut wahr ſind, daß ſie bei dem Anwachſen der Erfahrungen oder bei einer beſſern Verarbeitung durch das Denken einer fernern Umwandlung entgegengehen. Man überſieht ferner, daß oft ein größeres Maß von geiſtiger Kraft nöthig war, um die erſten Schritte auf der Bahn der Erkenntniß zu thun, als um ſpäter ſcheinbar glänzendere Entdeckungen zu machen. Wer endlich nicht an einzelnen Beiſpielen geſehen hat, wie man zu Naturerkenntniſſen gelangt iſt oder gelangen kann, der wird auch nicht zur Kritik des von Andern Geleiſteten befähigt ſein; er wird den Modeanſichten huldigen, ohne ſie einer näheren Prüfung zu unterwerfen oder auch nur unterwerfen zu können.

Nur ſehr wenige Schüler unſerer Lehranſtalten ſind zu eigentlichen Phyſikern beſtimmt; unter dieſen wenigen wird ſich nur hier und da ein einzelner finden, der in ſeinem ſpätern Leben die Wiſſenſchaft weſentlich fördern, der neue Grundproceſſe auffinden oder ihre Geſetze feſtſtellen wird. Wie bei dieſen einzelnen eminenten Köpfen der Schulunterricht weiter fortwirken wird, wie die einzelnen Beiſpiele, welche der genetiſche

Unterricht von der Entwickelung phyſikaliſcher Erkenntniſſe gegeben hat, als regelnde Normen in ihre eigenen Forſchungen eingreifen werden, muß der Zeit anheimgeſtellt bleiben. Für diejenigen Phyſiker von Fach, welche das Anſammeln von Thatſachen, die Anwendungen der gewonnenen allgemeinen Erkenntniſſe auf beſondere Fälle, mit einem Worte, den kleinen Dienſt der Wiſſenſchaft zur Aufgabe ihres Lebens machen, wird ein genetiſcher Schulunterricht in der Phyſik — vorausgeſetzt, daß er den wahren Entwickelungsgang der Wiſſenſchaft in ſich abſpiegelt — wenigſtens den Vortheil haben, daß ſie von vorn herein den wahren Werth ihrer Leiſtungen richtiger zu würdigen wiſſen: daß ſie auf der einen Seite das Heil der Wiſſenſchaft nicht in das Anſammeln unzähliger Thatſachen ſetzen, und auf der andern Seite einſehen, daß ein jeder wahrer Fortſchritt derſelben nur auf Grundlage einer breiten, durch die Erfahrung gewonnenen Baſis geſchehen kann. Ueberhaupt darf man die Förderung der Fähigkeit zu ſelbſtändigen phyſikaliſchen Forſchungen durch den genetiſchen Unterricht in der Phyſik nicht zu hoch ſchätzen; er wird in dieſer Beziehung bei weitem weniger zu leiſten vermögen, als z. B. der genetiſche Unterricht in der Mathematik in ſeinem Felde. Die Beobachtungen und Verſuche, auf welche ſich die allgemeinen Lehren der Phyſik ſtützen, können nur in geringem Maße vor den Augen des Schülers und in noch geringerm Maße von dem Schüler ſelbſt angeſtellt werden; er muß alſo ſchon in dieſer Beziehung Vieles von dem Lehrer auf Treu und Glauben annehmen. Der Weg, welcher von den Erfahrungen zu den allgemeinen Theorien führt, iſt außerdem ſo weit und ſo ſchwierig zu betreten, daß der Schüler nur wenige Schritte auf demſelben durch eigene Kraft zurücklegen kann, daß er meiſtens von dem Lehrer geleitet werden muß. Er wird alſo weniger eine Fertigkeit im ſelbſtändigen Forſchen, als eine hiſtoriſche Kenntniß von dem Weg erlangen, welcher zur Wahrheit führt. Die eigentliche ſchulmäßige Propädeutik zum Erforſchen der Natur, ſo wie zur Anwendung der erkannten Geſetze auf beſondere Fälle, ſo weit beides ſich auf planmäßig geſtellte Verſuche ſtützt, wird vielmehr in einer andern Disciplin zu ſuchen ſein, nämlich in der Chemie. In dieſer Wiſſenſchaft ſind die meiſten bis jetzt gefundenen Geſetze noch mehr ein unmittelbarer Ausdruck des in der Erfahrung Vorliegenden, als es in der Phyſik der Fall iſt; die Schule kann dem Schüler auch leichter die Hülfsmittel darbieten, ſelbſt chemiſche Verſuche und Beobachtungen anzuſtellen, als phyſikaliſche; hier ſind alſo alle Verhältniſſe günſtiger, um den Schüler an ein ſelbſtändiges Arbeiten zu gewöhnen. Es iſt daher ſehr zu beklagen, daß in unſern Lehranſtalten, namentlich in den Gymnaſien, welchen doch auch die Bildung der Phyſiker von Fach anheimfällt,

durchſchnittlich der Unterricht in der Chemie ſo ſehr vernachläſſigt wird, und daß nur die wenigſten hinreichende Hülfsmittel beſitzen, um ihren Schülern Gelegenheit zu eigenen Arbeiten im Laboratorium darbieten zu können.

Die äſthetiſche Einwirkung, welche die uns umgebende Natur auf unſer Gemüth ausübt, entſpringt entweder aus der unmittelbaren ſinnlichen Anſchauung, oder aus der denkenden Betrachtung des Spiels der in ihr wirkſamen Kräfte, der Harmonie zwiſchen den einzelnen Vorgängen in derſelben, aus der Einſicht, wie das Mannigfaltige in der Natur zu einer Einheit verſchmilzt, und umgekehrt, wie ſich wieder eine Einheit zu einem Mannigfaltigen entfaltet. Der äſthetiſche Eindruck der erſten Art iſt natürlich unabhängig von jeder wiſſenſchaftlichen Erkenntniß der Natur; der der zweiten Art wird dagegen weſentlich durch dieſelbe bedingt. Ein äſthetiſches Gefallen kann aber nur durch das Zuſammenwirken verſchiedener Vorſtellungen in unſerm Gemüthe erregt werden; es geht verloren, ſo wie jene Vorſtellungen einzeln aufgefaßt werden. Der äſthetiſche Eindruck, welchen die denkende Betrachtung der Natur auf uns macht, muß alſo bei einer ſyſtematiſchen Darſtellung der Phyſik verloren gehen, da ja bei derſelben die einzelnen Proceſſe aus der Verbindung, in welcher ſie in der Wirklichkeit ſtehen, herausgeriſſen und nach einem andern Principe angeordnet werden; höchſtens kann das Syſtem als ſolches durch ſeine Eleganz ein äſthetiſches Gefallen hervorrufen, wie es ja auch bei einer rein mathematiſchen Deduction möglich iſt. So lange wie es ſich bei dem genetiſchen Unterricht um die Erkenntniß des Einzelnen, ſo lange wie es ſich bei dem Schüler noch um das Verſtehen handelt, ſo lange muß der Lehrer freilich auf jeden äſthetiſchen Eindruck verzichten, ſo lange muß das Einzelne als Einzelnes aufgefaßt werden, und im Geiſte des Schülers kann nicht diejenige gleichmäßige Bewegung der Vorſtellungen ſtattfinden, welche eine äſthetiſche Auffaſſung erſt möglich macht. Iſt aber dieſe Stufe erſt überwunden, ſo kann dann bei einer kurzen überſichtlichen Wiederholung des Ganzen der Lehrer verſuchen, wie weit er in dem Schüler eine äſthetiſche Auffaſſung der mannigfaltigen Verſchlingungen der Vorgänge in der Natur hervorrufen kann; ſie iſt wenigſtens durch den genetiſchen Unterricht bei weitem beſſer vorbereitet, als es bei einem ſyſtematiſchen Unterricht möglich iſt.

Der Unterricht in den Naturwiſſenſchaften kann keinen ſo bedeutenden Einfluß auf die ſittliche Bildung des Schülers haben, wie der in den ethiſchen Fächern; indeſſen iſt ſeine Einwirkung in dieſer Beziehung doch auch keineswegs gleich Null zu ſetzen. Unmittelbar vermag er wohl nur denjenigen negativen Einfluß auf das Sittliche auszuüben, welchen

jeder Unterricht als ſolcher hat: daß er den Schüler beſchäftigt und dadurch das Anwachſen unſittlicher Begierden ꝛc. verhindert; daß er durch die Bildung ausgedehnter Vorſtellungsmaſſen die Heftigkeit der Affecte mäßigt, welche nur zu leicht die Stimme des Gewiſſens unwirkſam machen. Durch die in ihm befolgte Methode, durch Nebenſachen, welche ſich an den Unterricht in den Naturwiſſenſchaften anknüpfen laſſen, kann indeſſen auch ſeine poſitive Einwirkung auf das Sittliche bedeutender werden. Jeder genetiſche Unterricht wird, weil er den Schüler durch eigene Thätigkeit Etwas erlangen läßt, demſelben Vertrauen zu ſeiner eigenen Kraft einflößen und dadurch mittelbar zur Ausbildung des Willens beitragen; er wird ihn aber auch auf der andern Seite die Gränzen ſeiner geiſtigen Kraft kennen lehren und ihn dadurch vor Ueberſchätzung derſelben und vor Uebermuth bewahren. Der von mir vorgeſchlagene Unterrichtsgang möchte in dieſer Beziehung noch einen beſondern Vorzug in Anſpruch nehmen dürfen; in ihm wird nämlich ein, die Auffaſſung und Erklärung einer Naturerſcheinung betreffendes Problem aufgeworfen, deſſen Löſung eine lange Zeit hindurch fortgeſetzte Arbeit erfordert. Eine Menge von Zwiſchenarbeiten muß vorgenommen werden, um die Mittel zur Löſung der Aufgabe herbeizuſchaffen, bei welchen das Ziel nicht aus den Augen verloren werden darf und welche doch auch wieder ihren beſondern Gewinn abwerfen. So wird der Schüler an eine lange Zeit fortgeſetzte, auf ein beſtimmtes Ziel gerichtete Arbeit gewöhnt; er ſieht an einem Beiſpiele, wie man durch eine beharrliche Ausdauer, wenn auch vielleicht erſt auf mancherlei Umwegen, doch endlich ſeinen Zweck erreichen kann; wie ein beharrliches Streben, wenn auch das anfänglich geſetzte Ziel nicht erreicht wird, doch oft einen unvermutheten Nebengewinn abwirft. Wenn auch dieſes Beiſpiel, da eine allgemeine Ausbildung der Seelenvermögen unmöglich iſt, nur in einer beſchränkten Sphäre fortwirken kann: ſo wird es doch wirkſamer, als es alle moraliſchen Reden vermögen, zur Bildung eines feſten beharrlichen Willens beitragen. Letzterer iſt zwar an und für ſich noch nichts Sittlichgutes, da er ja ſelbſt moraliſch verwerflich ſein kann; er iſt aber doch eine nothwendige Grundlage des Sittlichen, denn ohne Feſtigkeit und Beharrlichkeit hat auch ein guter Wille wenig Werth. Namentlich in unſerer Zeit, in der ſo viele Beſtrebungen auftauchen und raſch wieder verſchwinden, möchte die Feſtigung des Willens und damit des Charakters die Aufmerkſamkeit des Lehrers in doppelt hohem Grade verdienen.

Ich muß noch auf einen andern Umſtand aufmerkſam machen, welcher das Anknüpfen ethiſcher Betrachtungen an den phyſikaliſchen Unterricht erleichtert. Es iſt ſchon oben bemerkt, daß die genetiſch

Methode in vielen Fällen die factiſche Entwickelung der Wiſſenſchaft in ſich abſpiegeln wird. An ſolchen Stellen iſt es denn möglich, eine Charakterſchilderung derjenigen Perſonen einzuflechten, welche für die Förderung der Wiſſenſchaft thätig geweſen ſind, und gerade die Geſchichte der Phyſik lehrt uns genug Männer kennen — ich erinnere nur an Keppler, Newton, Lavoiſier — deren Perſönlichkeit im Stande iſt, dem Schüler Liebe und Achtung einzuflößen und einen wohlthätigen Einfluß auf ſeine ſittliche Bildung auszuüben. Freilich mag die Macht der Beiſpiele, der erzählten nämlich, im Allgemeinen nicht zu groß ſein; aber es iſt ſchon viel gewonnen, wenn der Unterricht dem Schüler nur Gelegenheit zur Uebung in der ethiſchen Beurtheilung darbietet.

Zum Schluß muß noch des Einfluſſes des phyſikaliſchen Unterrichtes auf die religiöſe Bildung mit einigen Worten gedacht werden. Es kann hier dahin geſtellt bleiben, ob durch die Betrachtung der äußern Natur allein die Idee Gottes in uns gebildet und eine religiöſe Sinnesart in uns geweckt werden kann; oder ob wir nicht, um Gott in der Natur zu finden, ihn erſt ſelbſt in dieſelbe hineingelegt haben müſſen. So viel ſteht feſt, daß, wenn erſt einmal der Glaube an einen lebendigen Gott in unſerm Buſen hervorgerufen iſt, dieſer Glaube durch die Betrachtung der Natur befeſtigt, daß ſeine Innigkeit und ſeine Wirkſamkeit auf unſer ganzes Gemüth verſtärkt wird. Die religiöſe Einwirkung der Naturbetrachtung kann entweder von der unmittelbaren ſinnlichen Auffaſſung der Natur, oder von der intellectuellen Auffaſſung des Spiels der in derſelben wirkenden Kräfte ausgehen. Es findet alſo hier ein ähnliches Verhältniß ſtatt wie bei der äſthetiſchen Einwirkung; nur werden ſich bei der religiöſen Naturbetrachtung an die ſinnliche Auffaſſung weit leichter dem jeweiligen Stande der theoretiſchen Erkenntniß entſprechende teleologiſche Betrachtungen anſchließen, als bei der äſthetiſchen. Uebrigens haben wir es hier allein mit derjenigen religiöſen Fortwirkung zu thun, welche ihre Urſache in der wiſſenſchaftlichen Betrachtung der Natur findet.

So lange man bei allgemeinen Begriffen ſtehen bleibt, kann die Entſtehung und Erhaltung eines geordneten Weltweſens durch Naturkräfte allein begreiflich erſcheinen. Ich will damit nicht ſagen, daß man, indem man von dem Spinoziſchen Begriff der Subſtanz oder dergleichen ausgeht, zu einem wahrhaften Begreifen der Natur auch nur ihren allgemeinen Verhältniſſen nach gelangen könne, ſondern nur, daß die Conſtruction der Welt aus ſolchen Naturkräften etwas Täuſchendes an ſich habe, ſo lange man ſich nur in abſtracten Begriffen herum tummelt und ſich nicht zur concreten Naturbetrachtung herabläßt. Thut man aber das letztere, ſo ſieht man bald, wie die Erhaltung der Weltordnung

auf einer ſo künſtlichen Verkettung der einzelnen Naturproceſſe beruht, daß auch eine ſcheinbar geringfügige Abweichung von der jetzt ſtattfindenden Anordnung den allmäligen oder plötzlichen Ruin des Ganzen zur Folge haben würde; wie es durch jene weiſe Anordnung bedingt iſt, daß in der phyſiſchen wie in der pſychiſchen Welt trotz des wilden Kampfes der Naturkräfte nur ein Schwanken um gewiſſe Mittelpuncte entſteht; daß endlich, wenn ein Zuſtand ſeinem Ende entgegengeht, dadurch nur der Boden für einen neuen, in der Regel beſſern bereitet wird. Durch dieſe Einſicht wird man zu der Ueberzeugung gedrängt, daß eine andere Macht wie die der bloßen Naturkräfte bei der Anordnung des Weltganzen thätig geweſen ſei: daß der Begriff ſeinem Objecte vorausgegangen und deſſen Urſache geweſen ſei, und wir können uns dieſes Verhältniß von unſerm menſchlichen Standpuncte aus nicht anders faßlich machen, als wenn wir die Welt als das Werk einer nach Zweckbegriffen wirkenden Intelligenz auffaſſen.

Ich weiß ſehr wohl, wie viel dem eben angedeuteten Ideengange zu einem vollſtändigen Beweiſe für das Daſein Gottes fehlt; ich weiß ferner ſehr wohl, daß durch denſelben allein eine werkthätige, religiöſe Ueberzeugung in dem Menſchen nicht hervorgerufen werden kann, daß dazu die Mitwirkung praktiſcher Bedürfniſſe und die Erregung gewiſſer Gefühle durchaus nothwendig iſt; ich erkenne aber in dieſem Ideengange ein wirkſames Gegenmittel gegen mancherlei ſophiſtiſche Angriffe, welche die religiöſe Ueberzeugung erſchüttern und nach und nach unwirkſam machen können. Dieſer Ideengang kann ſich aber nur dann an den phyſikaliſchen Unterricht anknüpfen, wenn letzterer die einzelnen Naturproceſſe in dem Zuſammenhange betrachtet, welchen ſie in der Wirklichkeit beſitzen und wodurch ſie den Zuſtand eines größern oder kleinern Theils des Weltganzen bedingen; nicht aber, wenn er ſie, wie es der ſyſtematiſche Unterricht thut, aus dieſem Zuſammenhang herausreißt und nach einem logiſchen Principe ordnet. Unſre gewöhnlichen Lehrbücher der Phyſik kann man auch wirklich durchleſen, ohne nur im Mindeſten an Gott und göttliche Dinge erinnert zu werden; höchſtens findet man in ihren Einleitungen einen Paragraphen, in welchem der Nutzen der Phyſik für die Bildung und Feſtigung der religiöſen Ueberzeugung angeprieſen wird. Dagegen leſe man Werke, in denen das Zuſammenwirken der einzelnen Naturkräfte zur Hervorbringung eines Ganzen geſchildert wird, z. B. Liebig's Pflanzenchemie, und man wird ſich ganz anders zu religiöſen Betrachtungen angeregt fühlen.

Uebrigens gilt hier dasſelbe, was früher über die äſthetiſche Auffaſſung der Natur geſagt iſt: ſo lange der Schüler noch mit dem Verſtehen

des Einzelnen zu kämpfen hat, ſo lange kann von dem Unterrichte keine religiöſe Erregung ausgehen und jede dahin gerichtete Beſtrebung würde übel angebracht ſein. Erſt wenn nach dem Verſtehen des Einzelnen eine Wiederholung und überſichtliche Darſtellung des Ganzen vorgenommen wird, erſt dann können die Anknüpfungspuncte für jenen zu Gott führenden Ideengang gewonnen werden. Es hängt von der Perſönlichkeit des Lehrers ab, wie weit er dieſe Gedankenreihe in dem phyſikaliſchen Unterrichte zu verfolgen hat; mancher iſt bei der innigſten religiöſen Ueberzeugung nicht befähigt, ſich über derlei Dinge vor den Schülern auszuſprechen. Der Religionslehrer mag dann das Dargebotene benutzen, ſo gut er kann, oder es mag auch dem Schüler ſelbſt überlaſſen bleiben, die nöthigen Folgerungen zu ziehen. Der phyſikaliſche Unterricht thut das Seinige, wenn er den Boden bereitet, aus welchem auch der Baum der religiöſen Bildung ſeine Nahrung ziehen kann.

Moſes und die Propheten. Drei Abhandlungen von W. v. Humboldt, Schleiermacher und Herbart über die Frage, ob es wohlgethan iſt, die Erziehung und den Unterricht der Jugend der politiſchen Geſellſchaft — dem Staate — zu überlaſſen.

II. Herbart, Ueber Erziehung unter öffentlicher Mitwirkung. *

Einladend und ſcheinbar groß iſt der Gedanke, die Jugend einer Nation in größern Maſſen unter einer gemeinſchaftlichen Disciplin heranwachſen zu laſſen. Frühzeitig verbrüdert, durch gemeinſame Bildung gleich geſtimmt, werden ſie in den bürgerlichen Verein die echte geſellige Stimmung mitbringen. Der Staat wird in der Schule keimen; Verbeſſerung der Schulen iſt die Verbeſſerung der Erziehung und der Völker.

So haben Männer geſehen, die mit eben ſo viel Gemüth, als Geiſt, ein langes Leben der ſteten Aufmerkſamkeit auf die Bedürfniſſe der Nationen gewidmet hatten. In dieſem Puncte begegnen ſich Alte und Neue; Xenophon und Plutarch, einſtimmig mit Fichte und Peſtalozzi, rühmen uns Geſetzgebungen, deren Grundlage eine öffentliche Erziehung ausmachte.

Ich wage es, darüber meine Meinung vorzutragen. Ich hoffe dieß ohne Unbeſcheidenheit zu können. Man traut mir zu, ſo darf ich glauben, daß weder die Gefühle, noch die Gründe mir fremd ſind, von denen jene Meinung getragen wird; was ich aus genauerer Anſicht der Pädagogik in ihrem mannigfaltigen Detail darüber zu ſagen habe, dieß wird vielleicht einen paſſenden Stoff darbieten, um die Aufmerkſamkeit zu benutzen, womit dieſe Verſammlung mich heute zu beehren verſprochen hat.

Treten wir noch nicht gleich in die Pädagogik hinein; laſſen Sie uns, nachgiebig gegen die fremde Meinung, gleich jenen Männern, zuerſt vom Staate aus auf die Schule hinunter ſchauen; wohl wiſſend zwar, daß dieß keineswegs die rechte Art iſt, das Bedürfniß und die Möglichkeit der Erziehung zu erforſchen. Denn niemals lernt derjenige eine Sache recht kennen, der damit anfängt, ſie als Mittel zu etwas Anderem zu betrachten; und eben ſo wenig verſtehen diejenigen ſich auf Erziehung, die, nachdem ſie lange vorher mit ſtaatskünſtleriſchen Theorien

---

* Vgl. die Anmerkung des Herausgebers zu dem Aufſatze von Schleiermacher im Juliheſte.

und frommen Wünſchen ſich getragen hatten, nun endlich aus Verzweiflung die Pädagogik — nicht etwa zu Hülfe rufen, — nein! eine neue Pädagogik erfinden wollen, ſo wie ſie ſein müßte, und müßte ſein können, um für jene politiſchen Theorien einen Strebepfeiler abzugeben. Aus Nachgiebigkeit aber begebe ich für einen Augenblick mich ſelbſt auf dieſen verkehrten Weg; ich ſuche alſo mit Andern eine Pädagogik im Dienſte des Staats; verſucht ſich für den Staat, wie er ſein ſollte, nicht wie etwa ein wirklicher Staat mag beſchaffen ſein.

Soll nun dieſe Art von Betrachtungen angeſtellt werden, ſo iſt Platon der Allererſte, welchen zu nennen ſich gebührt. Platon, der Ideenlehrer, hat ſeine Idee vom Staate ſo hoch geſtellt, daß Vieles zwar übrig bleibt hinzuzufügen und zu berichtigen, Niemandem aber es möglich iſt, ſeinen Grundgedanken zu überfliegen. — Gleichwohl fängt dieſer begeiſterte Mann höchſt beſonnener Weiſe damit an, umſtändlich von der Theilung der Arbeiten im Staate zu reden, von den verſchiedenen Gewerben, von der Verſchiedenheit der Lebensarten, die dadurch nothwendig werde, ja von der Verſchiedenheit der Ausbildung, die zu dieſen verſchiedenen Lebensarten gehöre. Hiermit verbindet er die Betrachtung der verſchiedenen Naturanlagen; nach ſeiner Vorſchrift ſoll jeder diejenige Bildung erhalten, wofür ſeine Anlage paßt. Vernachläſſigung dieſer Vorſchrift iſt nach ihm die furchtbarſte, ja die einzig furchtbare Urſache alles politiſchen Unheils. Er rechnet nur auf eine geringe Zahl der glücklichen Naturen, die einer feinern Bildung — der Muſik, wie er ſich ausdrückt — fähig ſein werden. Und noch viel geringer denkt er ſich die Zahl derer, welche man in die wahre Weisheit, die zugleich Metaphyſik, Mathematik und Regierungsweisheit iſt, werde einweihen können. Von Volksbildung iſt in der ganzen Platoniſchen Republik gar keine Rede; aber ein großer Theil des Werks iſt der Erziehung der Auserwählten gewidmet, welche für die Gewerbe zu gut ſind, und denen dagegen der Staat ſoll anvertraut werden.

Dieß gänzliche Schweigen von der Bildung des Volks iſt unleugbar ein Fehler, **der wahrſcheinlich nicht vollends ſo groß geworden wäre, hätte Platon mehr als die großen Hauptzüge des Gemäldes kräftig entwerfen wollen; denn die Auszeichnung mangelt allenthalben. Aber das Hinweiſen auf die Theilung der Lebensarten, und der Schluß von da auf die Verſchiedenheit der Erziehung iſt ganz weſentlich und unvermeidlich, ſobald Jemand mit voller Beſonnenheit von der Politik herkommend in die Pädagogik hineingeht. Nicht bloß in den wirklichen Staaten, ſondern recht eigentlich in der Idee des Staats, wie er ſein ſollte, kommt darauf an, ſich das richtige Zuſammenwirken Vieler und Verſchiedener**

zu der Verwaltung und Cultur deutlich zu denken. Wer dieß verſ
der müßte wohl in die Rouſſeau'ſchen Träume verſunken ſein,
nicht etwa deßhalb Träume ſind, weil ſie ſich nicht ausführen l
ſondern deßhalb, weil ſie nicht ausgeführt werden ſollen und dü
Denn Rouſſeau's Freiheit und Gleichheit iſt gleiche Willkür A
Platon's Ungleichheit iſt Unterordnung Aller unter Vernunft
Pflicht.

Es mögen demnach die Freunde der Volksbildung mir ja
zürnen, wenn ich behaupte, der Weg von der Politik in die Pädag
ſei ein verkehrter Weg. Auf dieſem Wege kann nichts andres gefu
werden, als eine immer feinere und genauere Unterſcheidung deſſen,
Jeder werde leiſten können, und worauf eben deßhalb ſeine beſo
Bildung ſolle gerichtet werden. Der Staat iſt zwar Eins, aber eine
heit der Zuſammenwirkung möglichſt verſchiedener Elemente. Und ſo w
er zwar Schulen nöthig haben, aber ſehr mancherlei verſchiedene Sch
auf dieſen Schulen aber eben ſo viele verſchiedene Verbrüderungen,
eben ſo mannigfaltigen Styl der Schulfreundſchaften; alſo eine verſ
Trennung der Kinderwelt durch die Trennungen im Staate, eine vore
Bezeichnung von Gegenſätzen unter Menſchen und Menſchen, ſtatt
gewünſchten Vereinigung und Gleichförmigkeit. Die Folge dieſer T
nungen kann keine andre ſein, als daß die Heranwachſenden, die
abgeſondert fühlen von den Andersgebildeten, nun ihr Erlerntes
Markte bringen, um es ſo theuer als möglich zu verkaufen, gegen
Gewinn, den ſie aus der Thätigkeit der Andern zu ziehen hoffen.
läuft die vom Staate aus geordnete Erziehung am Ende dem St
ſelbſt zuwider, während die rechte Erziehung, die ſich um den S
nicht kümmert, die gar nicht von politiſchen Intereſſen begeiſtert iſt,
nicht Einen für die Andern, ſondern jeden nur für ſich ſelbſt bilden
eben darum dem Staate aufs beſte vorarbeitet, weil ſie die ohnehin
ſchiedenen Individualitäten inſoweit gleichförmig bildet, daß ſie ſich
den Jahren der Reife einander anſchließen können.

Weit milder in jeder Hinſicht fällt alſo das Reſultat aus, w
wir die Pädagogik, wie ſich's ohnehin gebührt, auf ihre eigenen F
ſtellen; wenn wir ſie anſehen als die Wohlthäterin der Einzelnen, d
jeder ihrer Hülfe bedarf, um das zu werden, was er einmal wünſ
wird, geworden zu ſein. Alsdann aber verſchwinden uns ſogleich
Schulen; es verſchwindet die frühzeitige Zuſammenhäufung der Kind
denn jedes Individuum bedarf der Erziehung für ſich, und darum k
die Erziehung nicht wie in einer Fabrik arbeiten; ſie muß jeden ein
vornehmen. Oder, wenn gleichwohl die Schulen bleiben, ſo bleiben

als das, was ſie ſind, nämlich als Nothhülfen, weil es ſo viele Zöglinge gibt und ſo wenige Erzieher. Bleibt nun aber auch das Uebel, daß nicht einmal dieſe wenigen Erzieher zugleich Schullehrer ſind, daß vielmehr die Schullehrer bloß nach Kenntniſſen und nach derjenigen Art von Lehrgeſchicklichkeit geſchätzt und ausgeſucht werden, die das Einzelne mittheilt, ohne ſich um ſeine pädagogiſche Zuſammenwirkung mit dem Uebrigen zu bekümmern, — alsdann freilich ſind die Schulen nicht einmal Nothhülfen, ſondern ſie treten in völligen Gegenſatz gegen die Erziehung, und ſinken eben dadurch völlig zur alltäglichen Gemeinheit herab.

Sollen wir nun, um ſolchem Uebel zu wehren, um die Pädagogik ganz in ihre Rechte einzuſetzen, vielleicht jenen verkehrten Gang wieder umkehren? Sollen wir von der Pädagogik in die Politik hinübergehen? ſollen wir alle zur guten Erziehung gehörigen Hülfsmittel von den Staatsmännern fordern? Die nächſte Antwort, die wir erhalten würden, läßt ſich vorausſehen. Der Staat ſorgt zuerſt für die jetzige Generation der Erwachſenen; er ſorgt für ſich ſelbſt, er hat genug Arbeit, genug Aufwand nöthig, um nur ganz Staat zu ſein. Will die Pädagogik kein Geſetz von der Politik annehmen, ſo läßt ſich noch weniger die Politik der Pädagogik unterordnen. Sollte der Staat vom Nothwendigen noch etwas übrig behalten, ſo will er dieß Uebrige der Erziehung wohl als milde Gabe ſpenden. — Eine Antwort, gegen die ſich ſelbſt von Seiten der Idee des Staats nicht viel einwenden läßt. Denn dieſe Idee weiß nicht einmal davon, daß die Menſchen nur allmälig heranwachſen, daß ſie der Erziehung bedürfen, um vernünftige Menſchen zu werden; die Idee des Staats ſetzt vorhandene und fertige Vernunftweſen voraus; dieſen bezeichnet ſie die rechte Art ihrer Geſellung; ſie iſt darin genau und ſtreng; ſie macht es den Menſchen gar nicht leicht, ſondern nimmt alle Kräfte in Anſpruch ſchon dazu, damit der wahre und vollkommene Staat unter den Erwachſenen entſtehe und beharre. — Die Staatsmänner aber würden vielleicht noch mehr antworten, als nur Jenes, und dieſes Mehr mit eben ſo gutem Grunde, als das Erſtere. „Wollt Ihr denn uns — könnten ſie ſagen — uns, die wir alles Einzelne unter allgemeine Regeln beugen, uns, die wir den vorgeſchriebenen Formen die Herrſchaft ſichern, die wir Eine Form höchſtens darum verlaſſen, um eine neue Form an deren Stelle zu ſetzen; die wir keine Selbſtändigkeit anerkennen, als nur in dem Ganzen, und in jedem Theile nur einen Ausdruck des Ganzen, oder ein Mittel zum Ganzen erblicken; uns wollt Ihr den weichſten aller Stoffe, das menſchliche Kind, zur Ausbildung empfehlen? zur langſamen, durch kaum unterſcheidbare Stufen

fortgehenden, durch die zarteſte Liebe allein und durch den feinſten K
ſinn möglichen Ausbildung? Wir dachten doch, Ihr hättet einen kl
Begriff von einer Kunſt und einer künſtleriſchen Sorgfalt! Wollt
nicht etwa auch Uns für's Gedeihen der Muſik und der Plaſtik und
Dichtkunſt verantwortlich machen? Wie freilich Manche gethan h
vergeſſend, daß der Künſtler geboren wird, und daß die Gunſt ihm
nöthig, aber zugleich gefährlich iſt. Eine zu helle und zu warme S
vertragen die Muſen nicht wohl; ein leichtes Obdach gegen Froſt
Regen mögen wir ihnen wohl bereiten. Und ſo wie wir für alle Kün
ſorgen, alſo auch würden wir gern für den Erziehungskünſtler ſo
erſchiene nur einer, der von echter Begeiſterung deutliche Probe
vollendeten Werken vorzeigen könnte."

Redeten ſo die Staatsmänner, ſo würden ſie gerade an den Ha
punct erinnern, von dem das Heil der Erziehung abhängt. Daran,
die Kunſt des Erziehens einen Künſtler fordert, nicht einen Staatsm
nicht einen Gelehrten, nicht einmal das Gefühl eines Vaters. W
ſpenſtig gegen dieſe Forderung iſt zwar nicht der Staat, nicht die Wi
ſchaft, nicht das Familienband; aber widerſpenſtig ſtemmt ſich dag
die Einbildung derjenigen Menſchen, die da meinen Erzieher zu
weil ſie Väter ſind oder Mütter! Pädagogik zu verſtehen, weil ſie
lehrte ſind! Der Pädagogik gebieten zu können, weil ſie Staatsmä
ſind! Dieſem verderblichen Wahn, was ſoll man ihm entgegenſe
Was, wenn es nicht hinreicht zu erinnern an die genaue Kenn
der menſchlichen Natur, nicht in ihrer gewöhnlichen Beſchränktheit
Verdorbenheit, ſondern in ihrer urſprünglichen, unendlichen Bildſam
An die Durchforſchung aller Verhältniſſe des mannigfaltigen Wiſſens
den verſchiedenen Intereſſen des Menſchen? An die Beurtheilung
höchſt verſchiedenartigen und vielfältigen Bedingungen, unter denen
Charakterbildung, insbeſondere die ſittliche Charakterbildung ſteht? D
ſo vielfältig und ſo verſteckt ſind dieſe Bedingungen, daß ſie eben deßh
den Schein veranlaſſen, als wäre es ein inneres oder ein äußeres Ue
ſinnliches, Freiheit oder Gnadenwahl, was, eingreifend in die Sinn
welt, die Erſcheinung der Tugend oder der Bosheit vor unſere Au
ſtelle. Alles dieſes muß dem Erzieher geläufig ſein, und damit muß
noch den feinſten Beobachtungsgeiſt, die engſte Anſchließung an d
Individuum verbinden. Wer wird dieſes fordern oder erwarten von d
Vater, weil er Vater iſt? von den Gelehrten, von den Staatsmänne
inſofern ſie Gelehrte ſind und Staatsmänner?

Eigene Talente, eigene Gelegenheiten, eigene Uebungen und ei
eigenen Platz in der menſchlichen Geſellſchaft braucht der Erziehung

künſtler. Seiner aber bedürfen ſo viele Menſchen, als es Väter gibt und Mütter, die ihre Kinder lieben, und als es Waiſen gibt, die weder Vater noch Mutter haben. Möchte man nun dieſes anerkennen! Möchte man, ſtatt des ſchädlichen Selbſtvertrauens, lieber behaupten, es habe noch Keiner unter den Menſchen Pädagogik, dieſe tiefe Wiſſenſchaft, Erziehungskunſt, dieſe ſchwere und nie auszulernende Kunſt, wirklich verſtanden! Durch eine ſolche Behauptung würde ſich gereizt fühlen, wer von der Pädagogik etwas und ein wenig mehr als die Andern zu verſtehen meint, gereizt und getrieben zu dem Verſuche, dieß Wenige allmälig ſo weit auszudehnen, bis ſich leidliche und nicht unkenntliche, praktiſche Reſultate dadurch hervorbringen ließen.

Hätte man aber die Erziehung als Kunſt, und als Kunſt in dem höchſten Sinne des Worts, hätte man die Pädagogik als Wiſſenſchaft einmal wirklich begriffen und anerkannt, dann ergäbe ſich ſogleich, was dafür der Staat zu thun habe. Der Staat, der die künſtleriſche Kraft nicht ſchaffen kann, der kann ſie gleichwohl in eine angemeſſene Wirkungsſphäre ſetzen. Dieſe Wirkungsſphäre braucht nicht ſehr groß zu ſein. Wäre ſie das, ſo würde die darin wirkende Kraft andern ähnlichen Kräften den Raum beengen, ja ſie ſelbſt würde ſich in vergeblichen Verſuchen, den allzu weiten Raum auszufüllen, erſchöpfen und verderben. Für manche Erzieher, die ohne Sinn für die Grenzen eines Kunſtwerks ins Große wirken, ohne Kenntniß des bürgerlichen Vereins Nationen umſchaffen wollten, für dieſe iſt hie und da zu viel gethan worden. So war es der Fall bei Baſedow und ſeinem übergroßen philanthropiſchen Plane. Dagegen hat man für Peſtalozzi ſo ziemlich in dem rechten Maße geſorgt, indem man ihm ein Inſtitut möglich machte, worin er für ſeine Perſon nicht nur, ſondern auch für ſeine Gehülfen, Spielraum fand. Bei größerer Begünſtigung möchte wohl über der Luſt, die Wirkung ins Große zu treiben, der Künſtlerſinn noch mehr zurückgetreten ſein, als es ohnehin ſchon geſchehen iſt. — Arbeit und Brod und den nöthigen Apparat, das braucht jeder Künſtler, das braucht auch der Erzieher, ohne Ueberfluß an Genuß und Ehre. Das brauchen aber auch Alle die, in welchen der künſtleriſche Trieb ſich regt, ſo wie der Staat ſie alle gebraucht; denn es kann nicht mehr Erziehung im Staate geben, als erziehende Geiſteskraft vorhanden iſt, und an dieſer haben wir noch lange nicht genug, viel weniger mehr als genug. Wird aber gefragt nach den Kennzeichen und Proben dieſer künſtleriſchen Kraft, ſo liegt allerdings die erſte aller Proben in der Begeiſterung und Anſtrengung, womit Jemand arbeitet, in Vergeſſenheit ſeiner ſelbſt und des zu erwartenden Lohnes. Dann aber fragt ſich's auch nach der künſtleriſchen

Selbſtbeherrſchung, die, wenn das Allzukleine mit Recht verſchmäht wo doch auch das Allzugroße ſich zu verſagen wiſſe. Wir ſuchen höchſten Meiſter in der Plaſtik nicht unter denen, die kleine Figürch in Alabaſter ſchnitzen; wir würden aber auch das nicht als Probe Meiſterſchaft anſehen, wenn Jemand einen nicht zu überſehenden Ko zu fertigen unternähme. So verſtößt Rouſſeau gegen den pädagogiſch Tact, indem er einen Mann darſtellt, der zwanzig Jahre der Bildu des einzigen Emil aufopfert; aber auch diejenigen machen ihren feine Sinn verdächtig, die ſich nur in großen Inſtituten gefallen, und lie viele als ausgebildete Zöglinge um ſich ſehen wollen. Zwar auch die gebührt Unterſtützung; ſie können leidlich gute, wenn ſchon rohe Ar fertigen, und bei der Größe des Bedürfniſſes muß man die Menge Leiſtungen als Empfehlung gelten laſſen. Aber der Preis gehört n ihnen; ſondern vielmehr ſolchen, welche, ganz im Kleinen anfange nur mit ihren Kräften ihre Sphäre ausdehnen wollen.

Seine eigentliche Schule macht der Erzieher als Hauslehrer, einen oder zwei Zöglinge von beinahe gleichem Alter. Wer pädagogiſ Künſtlerberuf hat, dem muß es in dem kleinen dunkeln Raume, in chem er vielleicht anfangs ſich eingeſchloſſen fühlt, bald ſo hell un weit werden, daß er darin die ganze Pädagogik findet, mit allen i Rückſichten und Bedingungen, welchen Genüge zu leiſten eine wahr unermeßliche Arbeit iſt. Sei er noch ſo gelehrt, der Kreis ſeines Wi muß ihm verſchwinden gegen all das Wiſſen, worunter er zu wä haben ſollte, um für ſeinen Zögling das angemeſſenſte auszuheben. er ſtark und biegſam zugleich: dennoch muß ihm die Stärke und Biegſamkeit, die er nöthig hätte, um die verſchiedenen Stimmu ſeines Anvertrauten vollkommen zu beherrſchen und zu ſchonen, idea erſcheinen. Das Haus mit allen ſeinen Verhältniſſen und Umgebu muß ihm unendlich ſchätzbar werden, ſofern es hülfreich mitwirkt, was an der Mitwirkung fehlt, das muß er vermiſſen, um es h wünſchen zu lernen.

So beginnt die Bildung des echten Erziehers; und von hier würde ſie in gerader Richtung fortlaufen, ja in der That bei ſo talentvollen jungen Männern, die ſich unter den Hauslehrern befu haben, und noch befinden mögen, fortgelaufen ſein, — wäre nu dieſem Wege ein Ziel zu ſehen, welches den Eifer ſpannen, welches nur einer mäßigen Anſtrengung werth ſcheinen könnte. Aber was aus unſern Hauslehrern? welche Ausſicht iſt ihnen offen? welche nung, — nicht etwa auf ein Auskommen, auf eine anſtändige ſchaftliche Exiſtenz, denn daran fehlt es nicht, — ſondern welche Hoff

ines pädagogiſchen Wirkungskreiſes, worin ſie die vorgeübte Kunſt und
raft des Erziehens nun ferner und ſchöner gebrauchen könnten? Sollen
Schulmänner werden? Aber die Schule erweitert nicht, ſie verengt
elmehr die pädagogiſche Thätigkeit; ſie verſagt die Anſchließung an
ndividuen, denn die Schüler erſcheinen maſſenweiſe in gewiſſen Stunden;
verſagt den Gebrauch mannigfaltiger Kenntniſſe, denn der Lections-
n ſchreibt dem einzelnen Lehrer ein paar Fächer vor, worin er zu
richten hat; ſie macht die feinere Führung unmöglich, denn ſie
ordert Wachſamkeit und Strenge gegen ſo viele, die auf allen Fall in
dnung gehalten werden müſſen.

Darum nun gerade, weil für die Meiſter in der pädagogiſchen
unſt kein Platz vorhanden iſt, hält es ſchwer, daß dieſe Meiſterſchaft
ſtehe. Es iſt zwar nicht zu leugnen, daß ein hoher Grad von Energie
er Künſtler endlich ſolche Plätze zu erſchaffen pflegt; doch nur, wenn
eine Umgebung finden, die ihre Werke zu ſchätzen weiß. Es iſt ferner
t zu leugnen, daß die Schulämter einen viel beſſern Spielraum, als
er gewöhnlich, für pädagogiſches Wirken darbieten könnten, wenn
ganze Schuleinrichtung darauf hinarbeitete, und wenn das Publicum
Schule ſie gehörig unterſtützte. Aber dieß Alles ſetzt einen allgemein
reiteten pädagogiſchen Geiſt ſchon voraus, der nicht eher entſtehen
, als bis die Kunſt in ihrem wahren Glanze, das heißt, in ihren
fen hervortritt, und eben dazu ſuchten wir die Bedingungen.

Ich habe oft und ſeit Jahren darüber nachgedacht, was für ein
dpunct das ſein müßte, auf den ein geübter ausgebildeter Erzieher
überſtandenen Lehrjahren ſich ſollte ſtellen können, um ganz ſeiner
t zu leben. Was für ein Standpunct, den zu erringen die jungen
Lehrer, die ſelbſt noch in der Vorſchule ſind, ſich beeifern könnten.
für eine Lage, in welcher die feine Behandlung der Individuen
durch große Haufen von Knaben erdrückt, die Benutzung eines
nigfaltigen Wiſſens nicht durch vorgeſchriebene Lehrpläne beſchränkt,
die Vielwiſſerei, welche man den Hauslehrern anzumuthen pflegt,
en, und für gründliches Studium einzelner Fächer durch gelehrte
er dieſer Fächer gehörig geſorgt würde. Was für ein mittleres
ltniß zwiſchen dem des Hauslehrers, der, unbemerkt vom Staat,
em Hauſe gehört, und dem des Schulmannes, der allzu entfernt
en Familien und allzu beſtimmt verantwortlich gegen den Staat,
er öffentlichen Perſönlichkeit die Freiheit des Künſtlerlebens einge-
hat.

Zwiſchen dem Staat und dem Hauſe ſtehen die Städte, die kleinern
unen, die ſich unmittelbar aus den Familien zuſammenſetzen

und die, zuſammengenommen, wieder den Körper des Staates
machen. An dieſe habe ich mich in Gedanken gewendet. Ungefähr
in einer Commune die Aerzte leben, die man in Häuſer ruft, weil
die Noth kennt, der ſie Hülfe verheißen, ſo würden in den St
auch Erzieher gefunden werden, die man ebenfalls in die Häuſe
kommen einlüde, wofern man die Noth einer falſchgerichteten jugendl
Fortbildung beſſer zu beurtheilen wüßte. Nur nicht ſo deſultoriſch m
das Geſchäft dieſer Erzieher ſein, wie das der Aerzte; etwas regelmä
und ſtetiger, — oder etwa ſo wie bei langwierigen, wenn ſchon
mit plötzlicher Gefahr verbundenen Krankheiten, der Beſuch des A
zu ſein pflegt, ſo würde ein ſolcher Erzieher das Haus beſuchen, n
er Arbeit fände. Wie der Arzt Recepte verſchreibt, ſo würde der Erz
Beſchäftigungen und Studien anordnen; wie der Arzt das Ausg
verbietet oder verlangt, wie er Reiſen in ein anderes Klima vorſch
ſo würde der Erzieher den Umgang mit ſolchen und ſolchen Geſp
beſtimmen, und die engeren oder weiteren Grenzen der nöthigen Au
angeben.

Mehrere Familien könnten ſich vereinigen, einem ſolchen Erz
den größten Theil ſeiner Einnahme zu ſichern, ohne ihn darum gan
ſich zu binden. Noch beſſer würde der Erzieher ſelbſt die Familien
binden, die ſammt ihren Kindern für eine gemeinſame Beſorgung
Jugendbildung ſich paßten. Bei weitem nicht Alles würde der Erz
ſelbſt lehren; er würde Geſprächsſtunden halten und die ſchriftli
Uebungen leiten, von den Wiſſenſchaften aber das Meiſte den öffentli
Schulen überlaſſen, indem er nur beſtimmte, welche Schulſtunden
Anvertrauten zu beſuchen hätten. Die Schulen würden alsdann Ver
darauf thun, an einen ſtreng zuſammenhangenden Lehrcurſus jeden
Schüler zu binden; dieſes iſt zwar jetzt eine nothwendige Maßregel,
ſie iſt es gerade nur deßhalb, weil es an jenen Erziehern fehlt,
weil die unvorbereiteten, unausgewählten Subjecte, welche alle die Sc
aufnehmen muß, nur unter dieſer Bedingung einigermaßen gleichför
fortſchreiten können. Wie weit vollkommener aber würden die einze
Studien auf der Schule getrieben werden, wenn die Schüler, von j
Erziehern ausgeſucht, vorbereitet, unterſtützt würden! Wie viel re
würde ſich nun die gründliche Gelehrſamkeit in einzelnen Fächern,
man von den Schulmännern mit Recht verlangt, abſcheiden von
pädagogiſchen Gewandtheit und Umſicht, welche die erſte Tugend
Erzieher ausmachen müßte! Endlich welcher Grad der pädagogiſ
Ausbildung würde in der ganzen Commune verbreitet werden, wenn
gewünſchte Wechſelwirkung zwiſchen Familien und Erziehern ſtattfä

wie viel würden alle Eltern lernen, und wie viel ſorgfältiger ihren Pflichten nachkommen!

So als Communalangelegenheit betrieben, würde die Erziehung zugleich öffentlich und häuslich ſein, und die vielbeſprochenen Vortheile der einen und andern Art vereinigen. In den größeren Städten müßte dieſe Einrichtung beginnen; in den kleineren könnte ſie fortgehen; auf das Land aber und zu dem Volke herab müßte ſich nicht ſowohl die Einrichtung als der dadurch aufgeregte pädagogiſche Geiſt verbreiten. Wir brauchen ihm dazu die Wege nicht vorzuzeichnen; er würde ſie von ſelbſt finden.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Schriften zur Pädagogik.

Zur Reform der deutschen Gymnasien. Von A. Steffenha
Oberlehrer am Friedrich-Franz-Gymnasium in Parchim. Berlin. Vereins
handlung. 1848.

Der Verfasser dieser Schrift ist, wie schon seine früheren Leistu
bewiesen, ein denkender, klarer und lebendiger Kopf, der mit Schärfe
voller Entschiedenheit seine Principien durchgeführt hat. Ref. will
Gange der vorliegenden Untersuchung kurz nachgehen und dabei
Bedenken und abweichenden Ansichten darlegen.

Nach einem Rückblick auf den Ursprung der Gymnasien und
zeitherigen Organismus derselben schildert Herr St. auf anziehende W
wie zuerst der Philanthropismus mit rüstigem Eifer gegen den Hu
nismus in die Schranken trat, wie dann die Ausbildung und Er
terung der physisch-mathematischen Wissenschaften gegen die Alleinherrs
der alten Philologie den Kampf begann und in diesem Kampfe der
ticismus zur Beschwichtigung der Gegner den philologischen Schild
sogenannten „formalen Bildung" erhob. Aber es sei, heißt es we
wenn auch Philanthropen und Realisten für den Augenblick zurückgese
gen waren, doch dem Zeitbedürfniß die erste Concession gemacht wo
durch Aufnahme eines besondern Mathematikers in das Collegi
Nun führt der Verfasser die Industriellen und die modern
Realisten (im Gegensatz zu den älteren) mit ihren Forderungen se
redend ein, mit ihren eckigen Kanten und in einseitiger Schroffheit,
setzt diesen die Jüste-Milieu-Männer als die eigentlichen Schö
der Realschulen entgegen. Es ließe sich schon bis hierher gegen die
griffsbestimmungen des Vorurtheils in diesen vier Richtungen der Ge
Manches erwiedern, aber Ref. übergeht es für jetzt, da Herr St. s
S. 20 bemerkt, es sei das Gegebene „ein Raisonnement, dessen Rich
keit oder Unrichtigkeit wir einmal völlig dahingestellt sein lassen" wo
Er verbreitet sich dann über das Wirken der Realschule und beson
über die mangelhafte Methodik des mathematischen Unterrichts: ein Pu
den ich in dieser Allgemeinheit nicht zugeben kann, so wenig als S.
118, 120 die ähnlichen Rügen über den geographisch-historischen

naturgeſchichtlichen Unterricht, theils weil hierbei der Methodik zur Laſt gelegt wird, was im Weſen des Gegenſtandes liegt, theils weil die wirklichen Leiſtungen der Neuzeit über methodiſche Behandlung dieſer Fächer, woran auch dieſer Revue ein weſentlicher Antheil gebührt, zu wenig beachtet werden.

Die kurze Erörterung des Unterſchieds zwiſchen einem Gelehrten und Gebildeten, ſo wie andere Claſſificationen führen den Verf. wieder zu einzelnen Verkehrtheiten früherer Tage, deren Schilderung unnöthig war, weil hierdurch das eigentliche Weſen und die zeitherige Idee des Gymnaſiums gar nicht berührt wird. Denn wenn z. B. S. 28 geſagt wird: „Der Jüngling bezieht die Akademie; Alles, was er bisher getrieben, Alles, wofür er ſeine beſten Kräfte geopfert, Alles, was er lieb gewonnen hat, **Alles** iſt nun plötzlich ein **Nichts!**“ ſo leuchtet die einſeitige Uebertreibung von ſelbſt ein. Der künftige Juriſt hat doch für die Inſtitutionen und Pandekten ſein nöthiges Latein, der Theolog für das Neue Teſtament ſein Griechiſch, für Kirchen- und Dogmengeſchichte ſeine allgemeine und ſpecielle Hiſtorie gelernt u. ſ. w., vorausgeſetzt, daß wirklich der Schüler „ſeine beſten Kräfte“ verwendet und den Schulunterricht „lieb gewonnen hat“. Nicht minder übertrieben iſt die Schilderung der moraliſchen Seite, wenn allgemein geſagt wird, daß man „den Jüngling bis zu ſeinem zwanzigſten Jahre unter dem ſtrengen Scepter der Schulzucht halte und ihn **ſtets** als einen geiſtig und ſittlich Unmündigen behandle“. Denn das iſt wieder nur das Handeln einer falſchen Pädagogik, von der aus jede Argumentation an dem alten Abusus non tollit usum ſcheitern muß. Und wenn der Verf. S. 89 andeutet, daß „durch eine approximative Conformität der akademiſchen Verhältniſſe mit denen der Schule die Kluft ſich zweckmäßiger ausfüllen ließe, als durch zu große Zugeſtändniſſe von Seiten des Gymnaſiums“, ſo werden ihm in dieſem Principe nur Wenige beiſtimmen; er müßte denn mit dem unbeſtimmten Ausdrucke „zu große Zugeſtändniſſe“ willkürliche Extreme meinen. Verſtändige Pädagogen werden den heranreifenden Jüngling immer weniger „als einen geiſtig und ſittlich Unmündigen behandeln“ und immer mehr den Selbſttrieb und die Selbſtthätigkeit anregen und dadurch die Selbſtbeſtimmung herbeizuführen ſuchen. Iſt dieſes Streben des Lehrers ein ernſtes und bewußtvolles, dann wird der angeführte „Sprung“ und die „Kluft“ der Theorie in der Praxis ein allmäliger Uebergang werden, wie es ſicherlich auf ſehr vielen Gymnaſien der Fall iſt. Die S. 29 unter dem Texte ſtehende Anmerkung über demagogiſche Umtriebe der Studenten, die: „Nur von der Schule her kann beim Jüngling ſich datiren all'

ſein Monarchenhaß; wenn irgendwo, ſo hat er nur hier den Druck ſpürt, die hohen Potentaten haben ihm nichts zu Leide gethan"; er h daher leicht vom Verführer „für hochverrätheriſche Pläne" gemißbra werden können, — dieſe Anmerkung enthält daher eine ſehr ſpitzfin Schlußfolge, wo die Wahrheit viel näher liegt, wie Jedem die Erf nungen der Gegenwart beweiſen können. Es hätte auch in dieſer ga Diatribe z. B. bei Worten, wie S. 30: „Wie manche Anſtalt, we den Titel eines Gymnaſiums trägt, iſt in der Wirklichkeit nichts and als ein philologiſches Seminar", ſtatt des einfachen „iſt" wenigſtens „war" oder „iſt leider noch" geſetzt werden ſollen, zumal da am Ende d Schilderung bemerkt wird: „Bis hierher hatten wir es mit einer V gangenheit zu thun, welche wir als abgethan betrachte

In eine anſprechendere Umgebung kommen wir mit S. 31 ff., die Männer der Gegenwart, Graffunder, Beger, Köchly, ihren Anſichten vorgeführt werden. Es wird hier auf Dr. Mag bekannte Entgegnung beiſtimmende Rückſicht genommen und beſond gegen Köchly mit Recht und mit Unrecht polemiſirt. Zu dem Unre gehören namentlich die mehrfachen Uebertreibungen, welche leider eingemiſcht haben. So heißt es S. 44: „Von den Abiturienten n freilich außer Griechiſch und Latein den beſtehenden Prüfungsgeſe zufolge auch noch gefordert: Deutſch, Geſchichte, Mathematik, a wohl gar noch Franzöſiſch. Gefordert ja, aber geleiſtet Nun, kennt denn Herr St. die Gymnaſien aller deutſchen Länder genau, um in dieſer Allgemeinheit ſprechen zu können? Wo die Beweiſe? Es folgt: „Geſetzt, der Schüler wäre ein wackerer Latei ein guter Grieche, ſchriebe einen nicht ganz gedankenloſen Aufſ wenn auch in etwas gedrechſeltem und verſchrobenem Periodenbau, kön aber nur ein Minimum von Mathematik, Franzöſiſch und Naturwiſſ ſchaft: welches Gymnaſium hat einen ſolchen Schüler je durchfall laſſen?" Um in der verneinenden Antwort auf dieſe rhetoriſche Fr dem Verf. beiſtimmen zu können, dazu iſt, offen geſtanden, meine Erf rung nicht ausreichend, wohl aber vermiſſe ich zu einer ſo kühnen hauptung die Beweiſe und frage erſtens: Wenn irgendwo ein Leh collegium wirklich ſo gewiſſenlos ſein ſollte, beſtehende Geſetze zu übertret und ſo leichtfertig, einen „in gedrechſeltem und verſchrobenem Periodenba geſchriebenen Aufſatz für genügend zu erklären, und wenn der königli oder herzogliche oder fürſtliche Prüfungscommiſſarius ſolchem ſchmählich Verfahren ſeine Zuſtimmung gäbe, — was folgt daraus für die All meinheit? Daß alle Gymnaſien nichts taugen, weil eins oder ein etwa ſo handeln?!

Ich frage zweitens: Was heißt „nur ein Minimum von Mathematik, Franzöſiſch und Naturwiſſenſchaft“? Wie iſt ein ſolches Subject nach Prima gekommen? Davon habe ich ſo wenig einen Begriff*, wie von dem weiter geſetzten umgekehrten Falle: „ein Abiturient wüßte — gleich gut woher — tüchtig Mathematik, wäre in neueren Sprachen recht wohl bewandert und hätte ſich wacker in Naturwiſſenſchaften umgeſehen. Ja noch mehr, er ſchreibe auch geläufig ſein Deutſch, könnte aber nur ein Minimum von Griechiſch und Lateiniſch produciren? Ich wette, er fällt durch's Examen.“ Ich kann nicht wetten, weil ich eben nicht weiß, was „nur ein Minimum von Griechiſch und Lateiniſch produciren“ bedeuten ſoll, und weil ich überhaupt von ſo gewiſſenloſer Einſeitigkeit und ſo gräßlicher Abnormität aus neuerer Zeit weder Kenntniß noch Erfahrung beſitze. Das aber ſehe ich, daß die S. 45 beigefügte Note: „Es iſt durch landesherrliche Vorſchriften oft geradezu ausgeſprochen, daß, wenn er nicht im Latein ſein genügend habe, er ohne Weiteres durchfalle, wenn er auch ſonſt ein Ausbund von Geiſt und Gelehrſamkeit wäre“, einen Widerſpruch in ſich ſelbſt enthalte. Denn wenn ein Schüler wirklich ein Ausbund von Geiſt und Gelehrſamkeit“ iſt, ſo wird er doch wahrlich nach der höchſten Wahrſcheinlichkeitsrechnung auch „genügend“ Latein verſtehen. Aehnlich verhält es ſich mit den Worten, es ſei faſt ausſchließlich das Alterthum, welchem der Schüler nicht ſeine Liebe — wie kann man wohl lieben, wozu man gezwungen iſt? — wenn er den ganzen Fleiß zuwendet, deſſen er fähig iſt.“ Hier enthalten die hervorgehobenen Worte einen ſeltſamen Widerſpruch mit den vorhergehenden Seiten. Dort wird nämlich gewaltig gegen folgende Worte Köchly's geſprochen: „Gerade weil die Naturwiſſenſchaften irgend einen Lernzwang** den jugendlichen Geiſtern nicht auferlegen, werden ſie, gut vorgetragen, den Schülern mehr eine Erholung als eine Arbeit ſein und mit beſonderer Luſt von ihnen verfolgt werden.“ Da wird nun das Wörtchen „mehr“ überſehen und die Sache ſogleich auf die Spitze getrieben, als hätte Köchly für „die faulen Stricke“ beſondere „Erholungsdisciplinen“ in Vorſchlag gebracht. Aber Herr St.

---

* Man erlaube mir hier eine Anmerkung. Diejenigen, aus welchen man ſpäter Gymnaſiallehrer und Gymnaſialdirectoren macht, ſollten billigerweiſe die Vermuthung für ſich haben, daß ſie wenigſtens mit den in den Reglements vorgeſchriebenen Kenntniſſen nach Prima und aus dieſer auf die Univerſität gekommen ſind. Nun ſind mir wenigſtens ein Dutzend Gymnaſialdirectoren und wenigſtens fünfzig Gymnaſiallehrer in Deutſchland bekannt geworden, die von Mathematik, Naturkunde, franzöſiſcher Sprache ſchlechterdings gar Nichts verſtehen. D. H.

** Der Verf. hat unrichtig Lehrzwang geſetzt.

ſagt ja ſelbſt, daß man „nicht lieben könne, wozu man gezwungen
Das meint auch Köchly. Ich kann noch einen Schritt weiter gehen.
ſelbſt die Worte, daß der Schüler „dem Alterthume nicht ſeine K
zuwendet", weil er zu dieſen Studien „gezwungen iſt", mit denjen
Waffen bekämpfen, welche das Zeughaus der vorliegenden Schrift in
Hand gibt. So heißt es z. B. S. 80: „Es iſt wahr, es ſind die
philologiſchen Studien, welchen die Jünglinge ... verhältnißmä
mit der größeren Liebe zugethan ſind." Und S. 114: „Latei
Exercitien und auch griechiſche ſind nach meinen Erfahrun
von den Schülern nicht bloß ſtets mit Bereitwilligkeit und L
ſondern häufig mit Vorliebe gemacht." Iſt etwa eine „ſtets
findende Bereitwilligkeit" und „verhältnißmäßig größere Liebe" und
„häufige Vorliebe" das Zeichen des Zwanges und des Mangel
Liebe?! In ſolche Widerſprüche fällt, wer aus zu großem Eif
Bekämpfung des vermeintlichen Feindes oder aus anderen Gründe
wiſſenſchaftliche Ruhe verliert. Man darf ſich daher auch nicht wun
wenn der Verf. gleich weiter ins Schwarze malt und vor bloßen The
in Angſt geräth, indem er z. B. ſagt: „Das Reſultat der beiderſe
Beſtrebungen des Gymnaſiums und der Realſchule wird ſein, daß
von einander ihrer Natur und ihrem innerſten Weſen nach ganz ver
dene Arten von höheren Volksbildungen ins Leben gerufen werden,
antike und eine moderne. Es ſoll und wird ſomit künftighin i
höheren bürgerlichen Geſellſchaft zwei Claſſen von gebildeten Leuten g
Leute mit antiker und Leute mit moderner Bildung." Das iſt
Theorie, die das Leben ſchon ausgleichen wird und die eine ruhige
ſonnenheit auch nicht im Geringſten zu fürchten hat. Der Verf.
ſelbſt fort: „daß das Wehe eines ſolchen Schisma's in der allgem
höheren Volksbildung und in Folge deſſen die Zerriſſenheit des g
höheren ſocialen Volkslebens bis jetzt noch keine verderbli
ren Folgen gehabt hat, davon ſchreibe ich die Urſache
bis jetzt noch ſehr mangelhaften Leiſtungen der R
ſchulen zu." Aber Andere werden wohl richtiger die Urſach
innern Weſen des Gegenſtandes ſelbſt ſuchen. Denn die Scheidung
bloß antiker und bloß moderner Bildung exiſtirt nur in
Köpfen theoretiſirender Pädagogen. Es ſoll ja gar nicht eine gänz
haarſpaltende Trennung in zwei feindliche Lager beabſi
werden, ſondern es iſt nur die Rede von einem Vorherrſchen des
oder des andern Elementes, des antiken im Gelehrtengymnaſium
modernen im Bürgergymnaſium. Es handelt ſich in Beziehung
Leben um Theilung der Arbeit, ohne daß der Eine in der Thä

des Andern ein gänzlicher Fremdling bleibt, weil einmal kein Menſch in der Welt alle Richtungen des Geiſtes mit gleichem Intereſſe und gleicher Gründlichkeit beherrſchen kann, und in Beziehung auf den Jugendunterricht um Theilung des Lehrſtoffs, weil einmal kein jugendlicher Geiſt das Ganze nach dem jetzigen Umfange aufnehmen und verarbeiten kann. Was fehlt oder mangelhaft blieb, wird das ſpätere Leben, das auch ſeine Schule hat, ſchon ausgleichen, ohne daß die gebildete Menſchheit in zwei Hälften auseinanderfällt.

Eben ſo unbegründet ſcheint mir die Furcht vor dem Mangel des Ethiſchen, den geiſtreiche und gemüthvolle Männer (auch Herr St. S. 34) nicht ſelten in Hinſicht der Realſchulen hervorſtellen. Ueber den Begriff des Ethiſchen erinnere ich an Mager's treffliche Erörterung im Januarheft, S. 66 ff., aber in Hinſicht der immer wiederkehrenden Klage über den Mangel des Ethiſchen im Bürgergymnaſium dürfte doch endlich wohl ausgemacht ſein, daß die neuern Sprachen und Litteraturen, ſo wie die Geſchichte ſich als ethiſche Unterrichtsfächer ſattſam bewähren, um das Gleichgewicht gegen die mathematiſch-phyſikaliſchen Wiſſenſchaften in jugendlichen Geiſtern herzuſtellen. Das fortwährende Theoriſiren darüber bringt am Ende gar noch die Gefahr, die wirklichen Reſultate der Praxis und des Lebens aus den Augen zu verlieren. Nur erkläre ich mir Sätze, wie S. 46: „Das Gymnaſium wird uns denn liefern jene Männer, mit ethiſcher Milch geſäugt und in Latiums Fluren erzogen, deren Bruſt bewegt iſt von jenen Idealen des Schönen, Wahren und Guten, ſo weit ſie die antike Weltanſchauung vermittelt, denen aber modernes Leben und moderne Sitte ſo fremd iſt wie ein Utopien.“ Aber es iſt erſtens gar keine nothwendige Folge des Studiums der Alten, weil daſſelbe nur vorherrſcht, aber nicht ausſchließlich beſchäftigt; und zweitens klingt ſolche Rede, als wenn ein Schüler, der ſechzehn Jahre ſeine Griechen und Römer zur Bildung des Geiſtes und in möglicher Weiſe ſein künftiges Fachſtudium auf die Quellen zurückführen zu können, recht eifrig geleſen hat, gleich nach dem Austritt aus dem Gymnaſium in das Pfarramt käme oder ſeinen Schritt in die Gerichtsſtube lenkte oder an das Krankenbett träte, und als wenn nicht die Univerſitätszeit und die eigentliche Fachbildung dazwiſchen läge, um die Vermittelung zur Ausübung des Berufes und zur Kenntniß „modernen Lebens und moderner Sitte“ (die übrigens ſchon auf der Schule beginnt) in höherem Grade herbeizuführen! Es kann daher die folgende Rede von der Aufführung „der Staatskomödie“, von der „Rolle des Simo“ und der „Rolle des Davus“ dem ruhigen Beobachter nichts anderes ſein, als eine intereſſante und pikante Phantaſie.

Zwei Erſcheinungen der neueſten Zeit kommen ferner zur Behand
(S. 48 ff.), erſtens mit wenigen, aber deutlichen Strichen das Tu
und zweitens der Methodenſtreit auf dem Gebiete der Gymn
Pädagogik. Das letztere führt den Verf. zu einer ſehr ſchönen Au
anderſetzung über die organiſche Entwickelung der Sprache bei den ne
Völkern, beſonders bei den Deutſchen. Nur haben ſich auch hier t
aus Mißverſtändniß, theils aus lebendigem Kampfeseifer ein paar
ſeitige Beiläufer angeſchloſſen, wie z. B. der S. 53 gegen Köchly
geſprochene Tadel, weil dieſer „den grammatiſchen Unterrich
der deutſchen Sprache auf dem Gymnaſium für unnöthig und zweckw
halte“ u. ſ. w., was S. 108 noch einmal zurückkehrt. Aber aus Köc
„Blätter zur Gymnaſialreform“, H. 2, S. 45 ff., wird Herr St.
erkannt haben, daß Köchly mit ſeinem Ausdrucke „grammatiſ
Unterricht“ nichts anderes meine, als was Mager und Andere
licher „grammatiſirend“ nennen, daß demnach Köchly auch
die untern Claſſen der Gymnaſien nur diejenige Methode des Unterr
in der Mutterſprache für zweckmäßig halte, welche bereits Fr. Ott
ſeinem trefflichen Werke: „Das Leſebuch als Grundlage und Mittelpu
u. ſ. w. durchgeführt hat. Es hat ja auch Herr St. S. 107 ff
Weſentlichen nichts anderes vorgeſchlagen. Denn das S. 109 ber
„ein wenig moderner Linguiſtik auf praktiſchem Wege, nicht auf th
tiſchem“ verlangen auch Köchly und Andere. Ferner hätte Herr
die Lobpreiſung der Apel'ſchen Metrik oder Ausſprüche, wie S.
Alle unſere lateiniſchen Feſt- und Gelegenheitsgedichte ſind gar n
weiter, als ſolche aus Horazianiſchen u. ſ. w., Termen und Phr
zuſammengelöthete Prunkſtücke“ unterlaſſen ſollen, da
ſehr Vieles einwenden ließe, und z. B. in letzterer Hinſicht Ged
eines G. Hermann, Eichſtädt, Wüſtemann, Echtermey
Friedemann, Seyffert, Kreyſſig, Diller und ähnli
Männer (um von älteren Philologen zu ſchweigen) wahrſcheinlich
„zuſammengelöthete Prunkſtücke“ ſind. Auch Beiſpiele, wie S. 58:
lateiniſche Sprache z. B. iſt noch nicht einmal mit ihrer Unterſuch
über den ſubſtantiviſchen Gebrauch des Adjectivums aufs Reine“
Arbeiten von Dietrich und Nägelsbach in der lateiniſchen Sti
S. 53 ff. ſind dem Verf. wahrſcheinlich noch unbekannt] ſind nicht
gewählt, und Redeweiſen, wie ebendaſelbſt „die alten Sprachen ſto
die Sätze noch in einander, wie wenn man Wurſt macht“ u. ſ. w.
man nur belächeln, weil in ſolchen pikanten Aphorismen die ru
Abgeſchloſſenheit wiſſenſchaftlicher Unterſuchung zu ſehr vermißt wird.
gehört außerdem hier nicht zur Hauptſache; wir kehren zu dieſer zu

Herr St. behandelt ſodann in Beziehung auf die Lectüre der alten Claſſiker die bisher übliche philologiſch-ſtatariſche und die beſonders von Köchly verfochtene hiſtoriſch-curſoriſche Methode. Das Wesen derſelben wird vom Verf. auf treffliche Weiſe, wie man es von ihm gewohnt iſt, ſcharf und bündig erläutert. Einige Male hat er Sätze aus meiner Abhandlung (in dieſer Revue, Bd. XIII, S. 288 ff.) gegen Köchly mit Beiſtimmung aufgenommen. Ob er aber nach meiner zweiten Abhandlung (Bd. XVI, S. 177 ff.), die er noch nicht berückſichtigen konnte, mich noch immer für einen abſoluten Gegner Köchly's und für einen „Philologen ſtricter Obſervanz" halten werde, das muß ich bezweifeln. Auch ſcheinen mir die vier gegen Köchly gerichteten Gegengründe, die Herr St. zuletzt als Reſultate zuſammenfaßt, eine **vorherrſchend** „hiſtoriſch-curſoriſche" Lectüre nicht aufzuheben, ſondern ſie ſind damit ſehr wohl vereinbar. Denn ſie gehen von einem doppelten Irrthume aus, als wenn nämlich erſtens „**alle** philologiſch-ſtatariſche Methode eine Verkehrtheit" genannt worden wäre, und als wenn man nur „dadurch einen Vorzug der hiſtoriſch-äſthetiſchen Methode" (S. 65) begründen wollte. Es iſt ja aber z. B. für Chorgeſänge der Tragiker oder für Reden im Thucydides ausdrücklich die ſtatariſche für möglich und zweckmäßig erklärt und nur geſagt worden, daß man die ſeitherige grammatiſch-kritiſche, alſo ſpecifiſch philologiſche Erklärungsweiſe aufgeben und dafür in den oberen obern Claſſen vorherrſchend curſoriſch leſen müſſe, um zum Genuſſe eines Ganzen hindurchzudringen. Und dieſes Princip iſt nicht bloß das Reſultat ideeller Theorie, an die ſich Herr St. allein hält, ſondern vor Allem das Ergebniß aus der Beobachtung lebendiger Praxis. Iſt doch Herr St. ſelbſt „ſehr gern einverſtanden, daß es leider Philologen **genug** gibt, welche ſich in praxi zu ſolcher Thorheit und noch größerer als dieſe haben verleiten laſſen." Und oben ſagt er, manches Gymnaſium ſei „in der Wirklichkeit nichts anderes als ein philologiſches Seminar." (S. 30) Gerade dieß aber, die bisherige praktiſche Ausübung des philologiſch-ſtatariſchen Princips in den letzten fünfzig Jahren, iſt feſtzuhalten, um gerecht zu urtheilen, aber nicht iſt das theoretiſche Ideal, das in der Wirklichkeit nur ſelten exiſtirt, gegenüber zu ſtellen. Allerdings gibt es einen Punct, wo ſtatariſche und curſoriſche Lectüre nahe an einander grenzen. Wer z. B. ſagt, ſtatariſche Lectüre iſt diejenige, bei welcher dem Schüler nur das erklärt wird, was er von ſich nicht verſtehen könne, der ſteht an dieſem Puncte; denn wenn er noch beifügt: „und was dem Schüler auf ſeinem Standpuncte zu verſtehen nothwendig iſt", ſo hat er den Schritt in die verlangte curſoriſche Methode herübergeſetzt. Ausgaben, wie etwa die Krüger'ſche vom

Thucydides können hierbei als die beſten Verſtändigungsmittel gebra
werden. So können auch die ſchönen und wahren Gedanken, die
Dr. Mager (Bd. XVI, S. 256 ff.) vorgebracht hat, die hiſtoriſch-curſor
Lectüre nicht ausſchließen; es hat vielmehr dieſe alle jene Gedanken in p
zur nothwendigen Vorausſetzung, wie z. B. die Anordnung S. 263
ſolle das Gymnaſium „jedes Werk als eine Welt für ſich betrachten
ſtudirt und aus der möglichſt viel Belehrung und Ge
gezogen ſein will.“ Iſt denn das möglich, wenn man in g
matiſchen und kritiſchen Einzelnheiten ſtecken bleibt? Oder wenn
fortwährend ſündigt (wie die abſolvirten Lehrpenſa aus Hunderten
Programmen beweiſen) gegen jene Wahrheit, die Herr Mager
ſeit dem Octoberheft 1840, S. 366 öfters ausgeſprochen hat: „es
keinen ärgern Feind der echten Gründlichkeit als Gründlichkeit zur Unze
Ich bin daher feſt überzeugt, der Widerſpruch entſtehe nur daraus,
man die Gegenſätze bloß theoretiſch in weiteſter Dimenſ
recht ſcharf auseinanderlegt, und diejenigen Enden, wo die Sache
praktiſche Bedeutſamkeit hat, aus den Augen verliert. Sicherlich wü
gar Viele, die feindlich einander gegenüberſtehen, in der Anwendung
Sache ſich ſehr gut vertragen, und es würde auch hier das Leben
Praxis verſöhnen, was die graue Theorie des Princips, das man
Unrecht zur „einſeitigen Forderung“ ſtempelt, getrennt hat.

Doch ich kehre zu Herrn St. zurück. Als zweiter Irrthum
ſelben erſcheint mir die Annahme, Köchly hätte als erwieſen vorausge
„daß das Alterthum in ſeinen claſſiſchen Productionen das weſentli
und alle übrigen Bildungsmittel **bei weitem** überrage
Bildungselement in ſich faſſe.“ S. 62. Das iſt ein ſeltſam ü
raſchendes Mißverſtändniß, von dem der Verf. vielleicht ſelbſt ſchon
rückgekommen iſt. Gerade die „Philologen ſtricter Obſervanz“ haben
Herrlichkeit und innere Vollendung der alten Sprachen und Litteratu
bis zum Ueberdruß geſchildert und darin das Phantom der „formale
Bildung als rettenden Schild zu finden geglaubt, aber nicht Köchly
diejenigen, welche das Alterthum als hiſtoriſches Moment und z
als die kräftige Jugend des Menſchengeſchlechtes betrachten und demn
behandelt wiſſen wollen. Daß hierzu die Kenntniß der Sprache geh
verſteht ſich von ſelbſt bei allgemeiner Vorbereitung zu Univerſitätsſtud
alſo zu Fachwiſſenſchaften, die auf die Quellen zurückgehen müſſen. A
der hierher bezügliche Streitpunct iſt der: Liegt ein größeres Bildun
element in grammatiſcher Behandlung der Sprache oder in
Litteraturwerken? Jedes von beiden iſt eine Einſeitigkeit, und
beides zuſammen gibt die Wahrheit, aber ſo, daß auf den oberſten Stu

des Gymnaſiums die Litteraturwerke den überwiegenden Vorrang genießen. Dafür ſpricht die Erfahrung von mehr als dreihundert Jahren, auf die man ſich häufig bei faſt ausſchließlicher Behandlung der Sprache mit Unrecht beruft. Daß aber das Alterthum in ſeinen claſſiſchen Productionen ein alle anderen Unterrichtsgegenſtände **weit** überragendes Bildungsmittel enthalte, das haben weder Köchly noch Gleichgeſinnte behauptet, im Gegentheile energiſch beſtritten, wie ſich der Verf. wohl ſelbſt ſchon aus „Vermiſchte Blätter zur Gymnaſialreform" überzeugt haben wird. Ja Köchly gibt noch nicht einmal ſo viel zu, als Herr St. „der Gewandtheit und Fertigkeit im mündlichen und ſchriftlichen Ausdrucke" des Lateiniſchen einräumt, indem er S. 113 ſagt: „daß es eine tüchtige geiſtige Gymnaſtik bleibt, wer wollte wohl ſo befangen ſein, das zu läugnen?" und S. 114: „es kann gar nicht genug anerkannt werden, welch ein geiſtiger Hebel der productiven Thätigkeit der Jugend in der Anfertigung einer eigenen Arbeit in einer fremden Sprache liege."

Ich kann daher nicht begreifen, warum Herr St. ſo ſcharfe Polemik übe. Den Satz: „die Sprache ſoll nur als Mittel, die Schriftſteller kennen zu lernen, betrachtet werden", beſtreitet der Verf., und theoretiſirt unter Anderm: „die ſprachliche Form beſteht nicht bloß aus jenen möglichen Einzelnheiten, ſondern dieſe Form bildet auch eine ſprachliche Totalität." Ganz recht! Nämlich für die Wiſſenſchaft der Sprachen. Dieß hat Niemand geläugnet. Aber was geht dieß die Gymnaſien an? Wer dieß behauptet, der muß nothwendiger Weiſe den Schluß ziehen: dem Gymnaſium iſt die Sprache der Zweck; wem aber die Sprache als Zweck dient, der bildet Philologen oder in höherem Sinne Linguiſten. Und das ſcheint doch der Verf. nicht ſagen zu wollen.

Nach dieſen Präliminarien wollen wir die vier Gründe und Bedenken betrachten, welche Herr St. gegen die methodiſchen Reformbeſtrebungen vorgebracht hat. Erſtens wird geſagt: „Es liegt gar kein weſentlicher Grund vor, zum Zwecke des Studiums der Völkergeſchichte fremde Sprachen auf den Gymnaſien zu lehren." Aber hierbei iſt einerſeits das Wort „hiſtoriſch" zu einer Ausdehnung erweitert, wovon bei Gymnaſien noch nicht die Rede ſein kann. Denn nicht „Völkergeſchichte" im Allgemeinen ſoll getrieben werden, ſondern man will die ſtudirende Jugend in den Geiſt des Alterthums vermöge einer kleinen Anzahl von charakteriſtiſchen Schriftſtellern einführen, eben ſo wie man franzöſiſchen und engliſchen Volksgeiſt durch ein paar Claſſiker der genannten Nationen lehrt. Andererſeits wird die Frage, ob man „zum Zwecke des Studiums der Völkergeſchichte fremde Sprachen" brauche, doch wohl davon abhängig ſein, **wie** man dieſes

Studium betreiben wolle, ob gründlich aus den Quellen oder nu
gemein überſichtlich aus abgeleiteten Bächen. Eine Schule aber, w
allgemeine Vorbereitungsanſtalt zu Fachſtudien der Univerſität ſein
muß bekanntlich überall, alſo auch bei der Völkergeſchichte, zum mögl
Quellenſtudium die Anleitung geben durch Lectüre der Autoren in
Urſprache. Denn wie ſich dieſe Urſprache von der Ueberſetzung
ſcheide, das hat Herr St. ſelbſt im folgenden ſehr gut auseinanderg
und man kann dieſe Entwickelung der Sache gegen den Verf.
gebrauchen. Mithin wird durch das ganze Argument die hiſtoriſch-c
riſche Lectüre noch nicht aufgehoben.

Das zweite Reſultat lautet: „Wer vom ethiſch-äſthetiſ
Standpuncte die claſſiſchen Werke der redenden Kü
eines Volkes ſtudiren will, für den iſt die exact
Kenntniß der Urſprache, in welcher ſie verfaßt, u
läßliche Bedingung, eine nur oberflächliche Kennt
genügt dazu nicht.“ Sehr wahr! Aber eine „oberflächliche Kennt
wollen auch diejenigen nicht, welche bei der Lectüre eine **vorherrſch**
hiſtoriſch-curſoriſche Methode verfechten. Es wird vielmehr gerade d
vieles und verſtändiges Leſen erſt eine recht tüchtige Sprachkenntniß gewo
wie ſie bei bloß philologiſch-ſtatariſcher Worterklärung (wenn nicht
eine umfaſſende Privatlectüre hinzutritt) nimmermehr erzielt werden k
Was indeß „die exacteſte Kenntniß der Urſprache“ betrifft, ſo ver
man nicht, daß wir uns auf dem praktiſchen Boden der Gymn
bewegen, daß alſo hier noch der Zuſatz erforderlich iſt: ſo weit
Kenntniß nach dem Standpuncte und der Capacität eines Sch
möglich und nothwendig iſt. Ich kann daher auch dieſes Argu
nicht als zwingend erkennen, um das hiſtoriſch-curſoriſche Princi
den obern Claſſen über Bord zu werfen. Ja es iſt geradezu unmög
daß der Verf. ſeine eigene Forderung in Erfüllung bringen kann, w
er dieſem Principe abhold iſt. Er ſagt nämlich S. 96 f.: „Die an
Sprachen ſollen uns die antike Weltanſchauung der modernen gegen
vergegenwärtigen, daher tritt das äſthetiſch-ethiſche Intereſſe an il
bei uns in den Vordergrund“; und S. 113 heißt die Forderung
drücklich: „Die alten Sprachen werden auf dem Gymnaſium
äſthetiſch-ethiſchem Geſichtspuncte gelehrt.“ Da iſt ja
ſelbe, was Köchly und Andere erſtreben. Alſo hat ſich der Verf.
widerſprochen, oder bewegt ſich, ohne es zu wiſſen und zu wollen,
Logomachien. Weiter ſagt er S. 97: „Es iſt nicht ſo ſehr Aufg
daß der Schüler .... ſich ſchriftlich oder gar mündlich gewa
und gefällig in dieſen Sprachen auszudrücken im Stande ſei, ſon

der Jüngling ſoll die antike Weltanſchauung in ihrem Gegenſatze zur modernen, nicht theoretiſch, ſondern auf praktiſchem Wege kennen lernen." Heißt das etwa „die exacteſte Kenntniß der Urſprache" befördern? Iſt eine philologiſch-ſtatariſche Methode der „praktiſche Weg", die antike Weltanſchauung kennen zu lernen? Ich wäre begierig, ohne vorherrſchend hiſtoriſch-curſoriſche Lectüre die Früchte zu ſehen, zumal da der Verf. jeder der alten Sprachen nur drei wöchentliche Stunden zur Kenntniß „der antiken Weltanſchauung" angewieſen hat.

Doch wir wollen den dritten Einwand hören: „Die vom Herrn Dr. Köchly in Vorſchlag gebrachten Penſa für Secunda und Prima können ſelbſt in der vom Herrn Dr. Köchly angemeſſenen Zeit nicht zweckmäßig verarbeitet werden, geſchweige denn in einer noch viel kürzeren." Da genügt die Erinnerung, daß dieſe „Penſa" nur beiſpielsweiſe vorgeſchlagen waren, und daß erſt die lebendige Praxis, auf welchen Boden das Ganze gehört, entſcheiden muß, wie viel man im Einzelnen zu modificiren habe. Aber damit iſt noch nicht das Princip widerlegt. Herr St. hat mir im Vorhergehenden, ſo auch hier wieder Ausſprüche aus meiner erſten Abhandlung beiſtimmend angezogen. Es wird mir erlaubt ſein, zum näheren Verſtändniß alles deſſen, was ich jetzt angedeutet habe, auf den zweiten Aufſatz (Bd. XVI, S. 177—207) verweiſen zu dürfen. Nur das will ich beifügen, daß ich für Secunda und Prima nicht drei Jahre, wie Herr St. S. 69 erwähnt, ſondern vier Jahre (nach preußiſcher Einrichtung) als regelmäßigen Curſus ſetze, und daß ich wenigſtens in kleinem Kreiſe eine ſechsjährige Erfahrung für mich habe, ſeitdem ich dieſer Methode immer entſchiedener gefolgt bin, ohne von den Feſſeln der Selbſttäuſchung geleitet zu werden. Zwei Sätze laſſe ich mir daher durch keine Theorie hinwegdisputiren; ich will beide mit Worten von Mager ausdrücken, nämlich: „Reflexionen über den Werth oder Unwerth einer Sache wollen nicht viel ſagen; Leiſtungen — das ſind die wahren Argumente", alſo die alte Lehre von grauer Theorie und goldener Praxis; ſodann (Bd. XVI, S. 448): „Als Lehrer ſind alle diejenigen, die von der Lehrkunſt Etwas gelernt haben, Autodidakten."

Wir kommen endlich zur vierten Entgegnung des Herrn St., welche als Reſultat ſo ausgedrückt iſt: „Wer eine für die Jugendbildung als zweckmäßig bewährte Methode verwirft — und die bisherige ſprachliche Lehrmethode iſt ganz gewiß das Beſte, was das Gymnaſium an Methode überhaupt aufzuweiſen hat — wer alſo dem Gymnaſium das Beſte nehmen will, was es hat, der muß unſeres Bedünkens

ſeiner Erfolge viel ſicherer ſein, als wir wenigſtens
der Erfolge der Köchly'ſchen curſoriſchen Lehrmetho
zu ſein uns gemüßigt ſehen." Hier enthält der Vorderſatz
petitio principii, der Nachſatz einen willkürlichen Machtſpruch.
beginne mit dem letztern: „muß ſeiner Erfolge viel ſicherer ſein,
wir .... der Erfolge .... zu ſein uns gemüßigt ſehe
Was Herr St. zu behaupten „ſich gemüßigt ſieht", darauf kann
nicht ankommen, wohl aber darauf, daß gar kein Urtheil zu fä
berechtigt iſt, wer die Sache noch nicht praktiſch erprobt hat. Von V
ſuchen der Neuzeit im Ganzen und Großen kann noch nicht die Rede ſe
das bloße Theoretiſiren führt hier nicht zum Ziele: mithin iſt ein Urt
wie das vorliegende ein Machtſpruch der Willkür. Und die peti
principii? Sie liegt in den Worten: „Die bisherige ſprachliche Le
methode iſt ganz gewiß das Beſte, was das Gymnaſium aufzuwei
hat." Dieß nämlich war erſt zu beweiſen. Denn iſt dieß wirklich wa
ſo ſind die immer ſtärker gewordenen Klagen über das Griechiſch u
Lateiniſch der Gymnaſien grundlos, wenn man von unwiſſenden Schrei
und ſchwatzhaften Dilettanten abſieht. Aber wer hat die Stirn, dieß
behaupten? Will man etwa die geſchichtliche Bedeutung des Alterthu
nicht anerkennen? Oder wähnt man, ein ſo bedeutendes Moment
hiſtoriſchen Entwickelung, die kraftvolle Jugend der Menſchheit entbeh
zu können? Das iſt noch keinem Vernünftigen eingefallen. Worü
klagt man alſo ſeit 50 Jahren immer heftiger? Nun überall iſt es
leſen: ihr kauet an der Schaale und gelangt nicht zum Kerne; ihr
ſchäftigt euch mit Worten und vergeßt die Gedanken *: kurz, ihr leh
das Alterthum nicht kennen; es wird trotz jahrelanger Beſchäftigung
den alten Sprachen nichts Erkleckliches geleiſtet. Das iſt der Ruf,
dem berechtigte Stimmführer von allen Seiten herankommen. So
Herr St. gleich S. 70 eine ſolche beachtenswerthe Stimme angefüh
die da ſagt, „daß die Leiſtungen der Gymnaſien auf dem Gebiete d
claſſiſchen Alterthums mit den Mitteln, welche zu ihrer Erzielung v
wendet werden, in keinem richtigen Verhältniſſe ſtehen." Und Herr S
hat ſelbſt in ſeiner Schrift nicht ſelten dieſe Mängel berührt, ja S. 1
polemiſirt er ſehr ſtark gegen die Methode der Philologen bei der Uebu
des Lateinſprechens. Wie ſtimmt dieß mit der obigen Behauptung zuſa

---

* Oder, wer es lieber mit den Worten eines J. H. Voß hören will, der de
an deſſen Epigramm:

Interpret, was iſt das? „Ein Dolmetſch." Aber ein Dolmetſch?
„Läßt die Gedanken in Ruh', Worte zermetſcht er für toll."

men? Doch die als „zweckmäßig bewährte Methode als das Beſte, was das Gymnaſium an Methodik aufzuweiſen habe", iſt eine unwahre Uebertreibung. Man kann Klagen über mangelhafte Leiſtungen aus der Mitte der Gymnaſien ſelbſt jetzt zu Dutzenden anführen. Die Urſache davon ſucht man freilich in allen möglichen Zufälligkeiten, aber höchſt ſelten einmal in dem Weſen, in der Unzweckmäßigkeit dieſer Mittel, d. h. in der bisherigen Grammatiſten-Methode. Denn es iſt unbeſtreitbar (um mit den Worten eines wackern Gymnaſial-Pädagogen * zu reden), daß „die durch Fr. A. Wolf emancipirte Philologie den Zügel der Pädagogik abſchüttelte, und auf einſamen Pfaden mikrologiſcher Unterſuchungen die praktiſchen Bedürfniſſe der Schule aus den Augen verlierend, die Autoren nur ſtück- und brockenweiſe vorzuſchneiden anfing." In dieſe Zeit fällt auch das ſächſiſche Vorurtheil, das Dr. Böttcher: Offene Mittheilungen** u. ſ. w. Dresden 1848, erwähnt, nämlich S. 5: „Wer nichts gelernt hat, der ſchreibt Methode." Doch ſolche Ausſprüche hat die Zeit ſchon gerichtet. In der Sprache wird immer weitern Eingang finden die Erinnerung: „wir wollen ausgerüſtet mit den Forſchungen der 70 Jahre zu Erneſti zu ihm zurückkehren und bei ihm lernen." Köchly's vermiſchte Blätter zur Gymnaſialreform, H. 1, S. 52; und ebendaſelbſt S. 134: man laſſe den jugendlichen Geiſt aus jenen friſchen, ewig lebendigen Quellen mit vollen Zügen trinken, ſtatt das daraus geſchöpfte Waſſer tropfenweiſe chemiſch zu zerſetzen und mit dem Mikroskope zu unterſuchen! — — Man vergeſſe doch nie: zu jener Zeit, als die lateiniſche Sprache das unerläßliche Requiſit, ja gleichſam die Mutterſprache des Gebildeten war, dann zu jener Zeit, als nach Wiedererwachen der

---

* Des Dr. Hoffmann zu Poſen in den Neuen Jahrbb. von Klotz und Dietſch, Bd. 52, S. 293 f.

** Dieſe Schrift enthält manches Anregende und Gute; aber ich kann nach ſo eben erſt beendigter Lectüre derſelben nicht ruhig genug darüber urtheilen, weil mein Gemüth noch durchzittern die unangemeſſenen Perſönlichkeiten gegen den verdienſtvollen Rector Prof. Wunder in Grimma, S. 6, 7, 56, 57. Wahrlich ſolche Anzüglichkeiten mit Nennung des Namens hat Dr. Köchly, der dem Geiſte des Herrn Böttcher mehrfach als Vorder- oder Hintergrund vorſchwebt, ſich niemals erlaubt, wie ſcharf auch derſelbe die Sache zu rügen ſich veranlaßt ſah! Uebrigens hat auch Herr Böttcher auf den Mißbrauch der Philologie in Gymnaſien, S. 25 f., 29 f., 36 f., 41, 48, hingewieſen. Nur hätte ihn von der Bemerkung S. 25, daß der Tadel gegen „die philologiſche Ueberſpannung und Uebertreibung" wohl „früherhin berechtigt, jetzt ziemlich verſpätet" ſei, die Einſicht in ein paar hundert Programme zurückbringen können. Denn daraus iſt zu erſehen, wie blutwenig die Schüler von den alten Claſſikern kennen lernen. Ob es damit auf der Dresdner Kreuzſchule beſſer ſtehe, kann ich nicht wiſſen, da in den Programmen derſelben die Lehrpenſa nicht angeführt ſind.

Wiſſenſchaften man ſich in maſſenhafter Lectüre der Alten berauſchte un ſie, ſo weit es gehen mochte, in Wort und Schrift, ja im Leben un Wirken zu reproduciren ſich bemühte; — damals iſt es Niemandem ei gefallen, die Erlernung der alten Sprachen als ſolcher als formale Bildungsmittel zu empfehlen. Und wie lange iſt es denn auch he daß dieſe Erlernung ſo getrieben wird, um wirklich allſeitig die geiſtige Kräfte zu üben? Sind denn die Zeiten der Halliſchen Grammatic und Bröder's ſo weit hinter uns? Und wie weit ſind wir noch vo einer Methode entfernt, welche auf naturgemäße Weiſe die nothwendige und unzertrennbaren Theile der Sprache — Wort- und Satzbil dung — in engſter Verbindung und allmäliger Stufenfolge im Gei der Lernenden erwachſen läßt?"

Wer daher dem Streben, eine ſolche Methode herbeizuführen un hierzu in den obern Claſſen eine vorherrſchend curſoriſche Lectür in ihrem Rechte zu vertheidigen, entgegentritt, der ſcheint mir entwed in einem Mißverſtändniſſe oder in einem Wortſtreite befangen zu ſein Den letztern finde ich bei Herrn St. mehrfach auch in dem, was z. B. gegen Dr. Mager im Aprilheft S. 249 ff. vorgebracht hat. Au dieſen Punct werde ich bei anderer Gelegenheit zurückkommen; jetzt wend ich mich zu der weitern Entwickelung in vorliegendem Schriftchen. Zu nächſt wird gegen den Werth der altclaſſiſchen Studien polemiſirt, inde einzelne gelegentliche Sätze Köchly's aus dem Zuſammenhange heraus geriſſen und in einem Sinne gedeutet werden, der nicht darin liegt. Ja es geht der Verf. in der Leidenſchaft ſo weit, daß er dem Dr. Köchl handgreiflichen Unſinn aufbürdet, indem er von „vergelbten Papiere der Vorwelt" ſpricht und demſelben ſogar S. 75 folgenden Satz in de Mund legt: „man müſſe alte Philologie darum ſtudiren, damit in d Jugend wieder Lebensfriſche hinein und die Demagogie und die Pietiſter (oder Heterodoxie) und was ſonſt noch heraus käme." Eine ſolche abſicht liche oder unabſichtliche Verdrehung der Gedanken, die den wahre Grund der Reformbeſtrebung ganz mißverſteht, oder mit Vorſatz zurüc ſtellt, mag aufdecken wer es für nöthig hält.

Schön dagegen ſpricht der Verf. auf wenigen Seiten über d intellectuelle, ethiſche und äſthetiſche Seite in der neuer Litteratur, unterſcheidet eine antike und moderne Kunſt, deren „jede i ihrer Weiſe ihre großartigen Schöpfungen" habe, und rechnet „zu de Anforderungen der allgemeinen höhern Volksbildung, die einen wie di andern in ihrer Uebereinſtimmung und in ihren Contraſten ſich zum B wußtſein zu bringen". Dann behandelt er die Frage, ob das Alterthu in ſeinen claſſiſchen Productionen ſich mehr als moderne Schriftſteller zu

Unterweiſung der Jugend eigne. Er urtheilt, es könne „darüber bis dato auf theoretiſchem Wege gar nichts entſchieden werden", ſondern die Entſcheidung liege einzig und allein in der Erfahrung. Und da leſen wir denn S. 80 folgenden Ausſpruch: „Es iſt wahr, es ſind die altphilologiſchen Studien, welchen auf Gymnaſien unſere Jugend durchweg den verhältnißmäßig größeren Fleiß widmet, eben dieſelben Studien ſind es, welchen ſie — aber nicht durchweg, ſondern meiſt nur *je nachdem* die *Lehrer ſind*, welche ſie unterrichten, und *je nachdem die Methode iſt, in welcher dieſe letzteren ihr Griechiſch und Latein der Jugend beibringen* — verhältnißmäßig mit der größeren Liebe zugethan ſind. (iſt). Man wolle mich darin nicht mißverſtehen, als ob die letztere Einſchränkung zum Nachtheil der alten Philologie hinzugefügt worden ſei; ganz im Gegentheil will ich damit ſagen, daß, *wenn hier nicht ſo reife Früchte geleſen worden ſind und noch geleſen werden, als man nach Maßgabe des verwendeten Fleißes und der Mühe wohl hätte erwarten müſſen*, dieß gar nicht *einer Mangelhaftigkeit an dem claſſiſchen Alterthume zuzuſchreiben ſei, ſondern viel mehr der Perſönlichkeit des unterrichtenden Lehrers und der verfehlten Methode.*"

In allen dieſen Puncten ſteht Herr St. mit den Freunden der Reformbeſtrebung, die von der Methodik ausgehen, in vollkommener Uebereinſtimmung, ja er beſtätigt ſogar, ohne es zu wollen, das Weſentlichſte von dem, was er oben ſo energiſch beſtritt.

Aber freilich erklärt der Verf. ſeine abgegebene Erklärung, wenn Jemand daraus ſchließen wollte, es müßten die altclaſſiſchen Studien im Vordergrunde der Gymnaſialbildung ſtehen, nur für einen Schein. Denn man habe über die Gymnaſialjugend die „nöthigen Erfahrungen gemacht". Man habe nämlich, um Liebe und Fleiß zu ſpornen, Strafen und Belohnungen angewendet, „vom einfachen Tadel des Lehrers an bis zu den Ruthen, Erbſen und Eſelsköpfen einerſeits, von der einfachen lobenden Anerkennung bis zu den ausgeſetzten Prämien andrerſeits"; man habe die Jugend „certirt, translocirt und promovirt, mit Titeln von Ober- und Unter-Secundanern honorirt", und habe „vorzugsweiſe für's Latein auch eine Art geiſtiger Karbatſche erfunden" durch Einſetzung von Prüfungsbehörden, welche nach doppeltem Geſichtspuncte charakteriſirt werden. Aber in der Praxis, ſetzt der Verfaſſer hinzu, verfahre man „*meiſthin* ganz principloſer Weiſe *faſt durchweg* nach folgender Regel: *Genügende* Kenntniſſe brauchſt Du nur im Lateiniſchen, auch wohl, wie es hier und da verlangt wird, im Deutſchen zu beſitzen, *im Uebrigen*

wollen wir in Gelegenheit mit Dir ſehen". (was heißt dieß Mir iſt dieſe Redeweiſe unbekannt.) Vom Deutſchen heißt es weiter „Gemeinhin macht der Abiturient einen deutſchen Aufſatz. Hat er demſelben nur die ordinären Sprachſchnitzer vermieden, ſo kommt d demſelben nur noch Inhalt und Dispoſition in Anſchlag, laut Dinge, welche gar nicht in die Kategorie eines beſondern ſprachlich Wiſſens fallen, ſondern der ſeiner gewonnenen allgemeinen Bildung ang hören. Im Deutſchen alſo wird durch ein ſolches Verfahren der Schü eigentlich gar nicht examinirt."

Was nun dieſes ganze Raiſonnement betrifft, ſo kann ich erſten in der Form der Darſtellung von den „Erbſen und Eſelsköpfen an bis zu der „geiſtigen Karbatſche" dem Verfaſſer nicht folgen, we mir hierzu der erforderliche Grad der „intellectuellen, moraliſchen un äſthetiſchen Bildung des modernen Lebens" abgehen mag; wohl abe frage ich, wenn in den Worten ein Sinn liegen ſoll, ganz einfach, o eine Schule, welche ganz auf das Studium der neueren Sprachen un der modernen Kunſt gegründet iſt, ohne alle Strafe und Belohnung ſo wie ohne alle Verſetzung mit unterſcheidenden Namen der Claſſe ihr Ziel zu erreichen vermag. Zweitens habe ich in Rückſicht des erneuerte Ausfalls auf die Abiturientenprüfung ebenfalls zu wiederholen, daß i darüber nicht urtheilen könne, weil hierzu der Kreis meiner Erfahrun nicht ausreicht, daß aber auch Herr St. die Beweiſe noch ſchuldig ſe wie weit ſich ſeine Kenntniß hierin aus ſicherer Beobachtung und begrü deter Mittheilung erſtrecke. Theoretiſch will ich bloß das Eine berühren daß der Verf. bemerkt, es komme beim deutſchen Aufſatze außer de „ordinären Sprachſchnitzern" nur noch Inhalt und Dispoſitio in Anſchlag. Ich dächte doch, beides, „Inhalt und Dispoſition" eine deutſchen Aufſatzes, enthielte die Hauptſache, und wenn beide das Prä dicat gut oder wenigſtens genügend verdienten, ſo wäre gegen die Reif des Abiturienten in **dieſer** Beziehung nichts einzuwenden, weil ja eb dieſer Aufſatz der Natur der Sache nach die „gewonnene allgemein Bildung" beweiſen ſoll, wie dieß namentlich Hiecke trefflich aus ein ander ſetzt.

Iſt ſomit auch das Urtheil des Verf., wie ich meine, nach Inhal und Form nicht hinlänglich begründet, ſo wird doch dem Streben, da die neueren Sprachen in den Gymnaſien eine etwas weitere Ausdehnun und beſſere Methode erhalten möchten, als ſie zu haben ſcheinen, kei beſonnener Reformfreund entgegentreten. Aber die Anſicht des Herrn S geht weiter; er will Realſchule und Gymnaſium unter dem letzteren Namen wieder vereinigen, und die Aufgabe dieſer Einen Anſtalt ſo

ein: „Allgemeine höhere Volksbildung bei der Jugend zu vermitteln. Somit iſt demnach das Gymnaſium keine Fachanſtalt, auch keine Vorbereitungsanſtalt zu irgend einer Fachanſtalt, hat ſich alſo auch keiner Fachanſtalt hinſichtlich ſeines Lehrplans anzubequemen". Nun, Fachanſtalt in engerer Bedeutung hat auch weder Gymnaſium noch Realſchule in ſeitheriger Einrichtung ſein ſollen. Das ſagt ſchon der Name, weßhalb man der Nager'ſchen Unterſcheidung (Gelehrten- und Bürger-Gymnaſium) allgemeinere Verbreitung wünſchen möchte, wenn nicht etwa der Gegenſatz zwiſchen Gelehrten und Bürgern (als wenn die erſtern von den letztern ausgeſchloſſen wären) gerade in unſern Tagen einen übeln Beigeſchmack hat. Aber in weiterer Bedeutung muß doch jede Anſtalt zu irgend welchen Fächern die allgemeine Vorbereitung geben; ſonſt wird ſie von Niemandem beſucht und benutzt. An der Bezeichnung des Verf. „allgemeine höhere Volksbildung" kann man eben ſo mäckeln, wie er es zum Theil mit den Beſtimmungen Anderer gethan hat. Denn die Bezeichnung bleibt, um mit Graffunder zu reden, eine ſchale und inhaltloſe Allgemeinheit, ſo lange nicht beſtimmt wird, worin dieſe „allgemeine höhere Volksbildung" beſtehen und was ſie umfaſſen ſolle. Und ich bin überzeugt, daß bei der Erklärung dieſes Begriffs die Anſichten nicht wenig aus einander gehen werden. Ferner muß jede Anſtalt auf die darunter und darüber ſtehende Schule die gebührende Rückſicht nehmen; ſonſt tritt ſie aus dem Organismus des Ganzen heraus und ſchwebt in der Luft. Ich bin daher über die Worte: „Das Gymnaſium hat ſich keiner Fachanſtalt hinſichtlich ſeines Lehrplans anzubequemen" in dieſer Schroffheit nicht ganz im Klaren. Darum wollen wir die Fortſetzung hören: „Die Fachanſtalten im Gegentheil haben ſich, wenn ſie die durch das Gymnaſium der Jugend vermittelte allgemeine höhere Volksbildung für ihre Zwecke ausbeuten wollen, nach dem Gymnaſium zu richten". Welche Fachanſtalten ſind hier gemeint, die ein Schüler nach Vollendung des Gymnaſialcurſus (welche Zeit doch nur gemeint iſt, da ſonſt der Zweck einer vollſtändigen „Vermittlung" zum „Ausbeuten" noch nicht erreicht wäre) beſuchen ſoll? Der Verf. will ja nur Eine Anſtalt für die „allgemeine höhere Volksbildung" eingerichtet wiſſen. Sollen Seminarien, Handelsſchulen, Forſtanſtalten u. ſ. w. auch dieſe eine Anſtalt erſt vollſtändig benutzt haben? Oder ſind Kaufherren, Forſtbeamte u. ſ. w. ſonſt von der „allgemeinen höheren Volksbildung" ausgeſchloſſen? Ueber alle derartigen Fragen bleibt man im Ungewiſſen. Es heißt weiter: „Das Gymnaſium hat alſo — welcher Punct beſonders in Frage ſtand — auf die Anforderungen der Univerſität gar keine

Rückſicht zu nehmen, wohl aber auf die Anforderungen des moder
Lebens". Das iſt allerdings ein neuer und zugleich kühner Gedan
Aber worauf gründet ſich die anſpruchsvolle Berechtigung, daß
Gymnaſium als Stimmführer und Leiter auftreten darf? Antwort:
die Anforderungen des modernen Lebens". Was iſt das, moder
Leben? Der Abſolutismus glaubt im Rechte „des modernen Lebens"
ſtehen, der Radicalismus (wovor Gott uns bewahre!) im wüſte
Treiben beanſprucht dasſelbe, und alle Mittelſtufen, ſowohl die
ſelbſtbewußtem Streben und ehrlicher Conſequenz als auch die mit
ſchillernden Anbequemungstheorien, tragen ebenfalls „die Anforder
des modernen Lebens" auf ihrer Fahne. Was haben wir alſo da
gewonnen? Einen Proteusbegriff, der über die Schwankungen
ſelbſtſüchtigen Parteikampfes niemals hinauskommt. Wer die Organiſat
irgend einer Anſtalt einleiten will, der muß, wie ich meine, zum alleini
Maßſtabe nehmen die Idee der Wiſſenſchaft, die nur eine ein
ſein kann, und nach welcher das Niedere naturgemäß dem Höheren
unterordnet. Dieß iſt der ſicherſte Gradmeſſer für die Temperaturen
höhern und niedern Schulen. Denn nur erſt durch die Idee der Wiſſ
ſchaft findet die „Anforderung des modernen Lebens" ihre wirkliche
rechtigung, reſp. ihr Correctiv. Und was nicht nach dieſem Richtm
ſich ausgleichen und geltend machen läßt, das hat in Liebhabereien
ſubjectiven Neigungen ſeinen Urſprung.

Ich kann daher dem Verfaſſer im Principe nicht beiſtimmen, verke
aber keineswegs den Scharfſinn und die rüſtige Schlagfertigkeit, wo
er ſeine Anſichten verfochten und das Weſentliche ſeiner Reſultate n
von S. 88 bis zu Ende in drei Abſchnitten, erſtens über die Le
verfaſſung, zweitens über den Lehrplan, drittens über die methodi
Behandlung der einzelnen Unterrichtsgegenſtände, klar und bündig
einander ſetzt. Ich wünſche (gewiß in Uebereinſtimmung mit Viele
daß Herr Mager die S. 40 und 87 ſtehende Aufforderung annehm
beſonders dieſen letzten Theil der vorliegenden Schrift beleuchten,
dabei ſeine Anſichten über Gymnaſien, die er ſchon vielfach angeben
hat, genauer im Einzelnen entwickeln möge. Ich dagegen will mir
nur noch erlauben, einzelne Puncte von meinem Standpuncte aus
beſprechen, jedoch mit der ausdrücklichen Vorerinnerung, daß ich viel
der gegebenen Bemerkungen unbedingt beiſtimme, und daher nur ſol
Stellen berühre, wo ich anderer Anſicht bin, inſofern ſich dieſelben v
Principe lostrennen laſſen.

Der erſte Abſchnitt behandelt die **Lehrverfaſſung**, und enth
zur Erläuterung dreizehn einzelne Nummern. Unter Nr. 3 wird geſag

„Das Gymnaſium zerfällt in zwei von einander ganz getrennte Anſtalten [jede von drei Claſſen], wir wollen die eine das obere, die andere das untere Gymnaſium nennen. Jede dieſer beiden Anſtalten hat ihr eigenes Directorium und jede ihr eigenes Lehrercollegium". Aber da kann ich in der That nicht begreifen, wie die nöthige Einheit der Anſtalt erzielt werden ſolle. Die angeführten Gründe: „das Lehrercollegium ſoll in allen ſeinen Gliedern aus gleichartigen Elementen beſtehen. Die Lehrer aber ſollen einander gleich ſtehen an Kenntniſſen, an Rang, an Arbeit, ja ſelbſt an Einnahme" haben keine Beweiskraft, weil dieß Alles eben ſo gut bei der ungetrennten Anſtalt ſtattfinden könnte. Indeß liegt in dieſen Gründen eine poetiſche Idee, der die proſaiſche Wirklichkeit niemals entſprechen wird, man müßte denn zum Zwecke des „Gleichſtehens an Kenntniſſen" die Geiſter uniformiren können, wie die Soldaten. Wichtiger ſind die von den Schülern hergenommenen Gründe: „das Verhältniß des Lehrers zum Knaben von 9 bis 13 Jahren iſt naturgemäß von ſelbſt ein anderes, als das zum Knaben und Jünglinge von 14 bis 20 Jahren. Alle ethiſchen Beziehungen zwiſchen Lehrer und Schüler werden nach meinem Dafürhalten an einem in zwei getrennte Anſtalten geſchiedenen Gymnaſium ſich leichter, ſicherer und feſter ordnen laſſen". Dieß muß man allerdings zugeben. Auch Friedemann hat dieſe Sache, nebſt mancherlei hiſtoriſchen Notizen, in der Pädag. Vierteljahrſchrift 1848 S. 363 ff. von Neuem geltend gemacht. Aber ich denke, es läßt ſich Alles, was angeführt wird, an der ungetrennten Anſtalt unter Einem Director durch zweckmäßige Einrichtungen ebenfalls zur Ausführung bringen, vorausgeſetzt, daß dieſer Director überhaupt ein echter Pädagog iſt, und daß die Anſtalt nicht über die Gebühr an Ueberfüllung leidet. Werden dieſe beiden Bedingungen erfüllt, ſo kann das Gymnaſium ohne äußerliche Trennung nur an innerer Einheit und organiſchem Zuſammenhang gewinnen, zumal da der Uebergang vom Knaben zum Jünglinge auch nicht mit äußerlicher Schroffheit, ſondern in allmäliger Stufenfolge vor ſich geht. Hat freilich eine Stadt weder die Mittel noch die Nothwendigkeit, ein vollſtändiges Gymnaſium zu errichten, ſo wird natürlich ein Untergymnaſium (oder Progymnaſium) ausreichen, und es kann allerdings Fälle geben, wo das *πλέον ἥμισυ παντός* ſeine Anwendung findet. Aber zum Grundſatze möchte ich es nicht erheben. Es wird ſo ſchon in der Pädagogik genug getrennt und geſchieden: man gehe nicht weiter, als es unabweisbar nothwendig iſt.

Sehr wahr bemerkt Herr St. unter Nr. 10, „der Gedanke, daß ein Gegenſtand ihm nöthig oder nützlich ſei, der

andere nur altherkömmlicher Weiſe als Ballaſt mit v
laden werde, darf nicht bei dem Schüler aufkomme
Aber die äußerliche Vorſchrift kann hier nichts helfen; die Sache h
einzig und allein von dem betreffenden Lehrer ab. Weiß dieſer
Schüler für einen Gegenſtand, auch wenn dieſer nur in zwei Stu
wöchentlich behandelt wird, durch eigenes Leben zu begeiſtern und b
ders den Wiſſenstrieb anzufeuern, ſo wird auch darin etwas gele
Ueberhaupt wolle man die Urſachen für den Mangel an Leiſtungen
nicht allzuſehr außer ſich ſuchen, man fange nur zunächſt bei
ſelbſt an. Das iſt die erſte Pflicht jedes Pädagogen, der nicht in
bloßen Theorie oder in äußerlicher Beſtimmung ſein Heil ſucht, ſon
in der Praxis mit hingebender Liebe ſeinen ſchönſten Beruf findet.
kann daher auch nicht ſo viel Hülfe in der Einrichtung der Exam
ſehen, wie der Verf. im gleich Folgenden und öfters hervorhebt; ich
vielmehr überzeugt, daß nicht wenige philologiſche Pädagogen ihm
Abiturientenprüfungen preisgeben würden, ohne in erfolgreichem Str
beeinträchtigt zu werden. Im Gegentheil würde aus dem Wegfall
ſelben und einer anderweitigen Beſtimmung manches Erſprießliche
vorgehen.

Aus dem zweiten Abſchnitte, in dem der **Lehrplan** behandelt w
will ich die Ueberſicht kurz anführen. Es ſoll gelehrt werden in a
ſechs Claſſen des „Ober- und Untergymnaſiums" Deutſch wöchentlich
6 St., Franzöſiſch in 4 St.; Engliſch von Quarta an in 2 St., La
von Quinta an in 3 St.; Griechiſch von Quarta an in 3 St.;
ſchichte und Geographie durch alle Claſſen in 2 St.; Religion in S
und Quinta in 4 St., in den übrigen Claſſen in 2 St.; naturhiſtori
Wiſſenſchaften überall in 4 St.; mathematiſche Wiſſenſchaften in S
in 6 St., in den andern fünf Claſſen in 4 St.; Schreiben und Zeich
für Serta und Quinta in 4 St., für die höhern Claſſen in 2 S
Gymnaſtik in Verbindung mit Singen überall in 6 St., ſo daß
auf die vier obern Claſſen wöchentlich 32, auf Quinta 31, auf Se
30 Lehrſtunden kommen.

Ueber die Einzelnheiten eines ſolchen Planes mit dem Verf. zu rech
würde theoretiſch zu keinem Reſultate führen, zumal da Herr St.
lobenswerthe Weiſe zwei Puncte ausdrücklich hinzufügt, nämlich erſte
es müſſe jeder Anſtalt überlaſſen bleiben, „wie viele wöchentliche Le
ſtunden ſie der einzelnen Disciplin zuweiſet, wenn ſie nur das Geforde
leiſtet"; und zweitens das offene Geſtändniß: „wer weiß, ob ich ſel
vom gegenwärtigen Augenblicke, in welchem ich das niederſchreibe,
zu dem Zeitpuncte, in welchem ſich dieſe Schrift in den Händen mei

ſer befindet, nicht ſchon in manchen Einzelnheiten meine Anſicht geändert habe". Man muß aber bekennen, daß der Plan vom Standpuncte des Verf. aus mit Einſicht und vielſeitiger Prüfung entworfen und begründet ſei. Nur kann ich über folgende Bedenken nicht hinauskommen. Erſtens ſcheint mir die Stundenzahl für die obern Claſſen zu hoch zu ſein. Denn 32 Lehrſtunden außer den ſechs für Gymnaſtik und Singen laſſen dem Privatſtudium eines Secundaners und Primaners zu wenig Spielraum. Es iſt dieß freilich ein Uebelſtand, an welchem alle unſere neueren Lehrpläne leiden. Aber zwiſchen Bayern, wo man theilweiſe zu wenig, und Dänemark, wo man zu viel Stunden hat, wird ſicherlich noch die Erfahrung ſich geltend machen, daß die Stundenzahl claſſenweiſe von unten nach oben abnimmt, damit der Privatfleiß der obern Schüler ſein begründetes Recht behaupten könne, natürlich mit der Vorausſetzung, daß die Schule einerſeits die nöthige Anregung und Leitung gebe, andrerſeits die ſorgfältigſte Controle führe. Sonſt erhält man mit der Freiheit auch wieder die frühere Liederlichkeit. Zweitens will mir beſonders für Prima die Zahl und der Umfang der Lehrgegenſtände zu groß erſcheinen, ſo daß einer den andern beeinträchtigen werde und keiner in der Seele der Schüler feſten Grund und Boden gewinne; was auch der Verf. S. 100 in den Worten: „in Prima bei den ſich dort häufenden Lehrgegenſtänden" gefühlt hat. Wenn er beifügt: „die hier namhaft gemachten Gegenſtände hängen organiſch zuſammen und ergänzen ſich gegenſeitig", ſo hat er allerdings die ideelle Auffaſſung für ſich. Aber am Ende hängen alle Wiſſenſchaften zuſammen, und „ergänzen ſich gegenſeitig"; keine ſteht ganz iſolirt da, und das bekannte omnes artes, quæ ad humanitatem pertinent, habent quoddam commune vinculum et quasi cognatione quadam inter se continentur behauptet ſein Recht. Ich gehöre nicht zu den Leuten, die das alte non multa, sed multum bis zum Mißbrauche ausbeuten, und glaube das Wort des Heraklitus πολυμαθίη νόον οὐ διδάσκει wohl zu verſtehen, aber auf dem praktiſchen Boden der Gymnaſien appellire ich an die Capacität des endlichen Geiſtes. So weit ich dieſelbe kenne, muß ich bezweifeln, daß ein ſolcher Umfang mit Sicherheit beherrſcht, und, wenn dieſes, mit Nutzen und liebevollem Intereſſe verarbeitet werden könne. Das iſt die Klippe, an welcher nach meiner Ueberzeugung das Princip des Herrn V. ſcheitert. Theilung, Theilung der Arbeit und der Intereſſen wird in der pädagogiſchen, wie in der politiſchen Welt unvermeidlich. Die Volksſchule erſtrebt jetzt auf rühmliche Weiſe ihre Einheit und concentrirt ihre Kraft auf das Weſentliche; und — in der folgenden Schule ſoll auf einmal der Hauptkreis der Wiſſenſchaften in ſolchem Umfange ſich ver-

einigen laſſen? So lange nicht die praktiſchen Früchte zu ſehe
zu prüfen ſind, kann ich theoretiſch nicht einmal an die Mögl
glauben. Non omnia possumus omnes. Hierzu kommt die All
des Lebens, das einmal nach nothwendiger Entwickelung das Gymn
und die Realſchule getrennt hat, wogegen jede Theorie, die wiede
Vereinigung dringt, einen erfolgloſen und ohnmächtigen Kampf
nimmt. Die drei Stunden Griechiſch z. B. und die drei Stunden
die der Plan des Verf. enthält, ſind für den einen Theil zu viel
den andern zu wenig. Vor bloßen Theorien und phantaſiereichen
derungen vom Zerfallen der Bildung und Ausarten in die zwe
Einſeitigkeit des Antiken und Modernen hat das Leben der
wart nichts mehr zu fürchten. Es handelt ſich, wie ſchon oben er
von einer Theilung der Arbeit und der Bildungselemente, und vo
Vorherrſchen des einen vor dem andern nach beſtimmtem Pri
nicht aber von der Einſeitigkeit einer haarſpaltenden Trennung.

Doch genug. Der Einwand, den ich anführte, iſt alt und
häufig gebraucht worden, aber er wird, wie ich meine, auch i
Kämpfen der Neuzeit ſeine ſiegreiche Kraft nicht verlieren.

Der dritte Abſchnitt der Schrift behandelt **die einzelnen**
gegenſtände in geordneter Reihenfolge. Auch hier iſt vom Standp
des Verfaſſers aus vielſeitige Prüfung und Umſicht nicht zu verke
Ich erlaube mir folgende einzelne Erinnerungen. Die neueren Spr
will der Verf. ſo gelehrt wiſſen, daß der Lehrer des Franzöſiſche
der franzöſiſchen, der Lehrer des Engliſchen ſich der engliſchen Sp
bedienen ſoll, „aber, wohl verſtanden, nicht in Prima, ſondern
in der Serta". Nämlich „wenn der Schüler die fremde Sprache
plappern oder radbrechen, ſondern ſprechen lernen ſoll, ſo muß er i
unterſten Claſſe anfangen und von hier an durch alle Claſſen hin
ſeine Uebung fortſetzen". Der Leſer ſtaunt und fragt nach der Mö
keit. Er erhält zur Antwort: „es iſt die Sache nicht bloß möglich, ſo
es geht auch wirklich". Nun erwartet man die Beweiſe. Da wird
eingelenkt: „Zwar habe ich ſelber nicht die Gelegenheit gehabt, die
von unten auf einer [wohl: in einer] ganzen Claſſe zu experimen
aber doch habe ich meine Verſuche an einzelnen klei
Knaben gemacht, und zwar an ſolchen, die gerade nicht zu
begabteren gehörten. Ich legte für den erſten Anfang die Gram
und das Leſebuch von Scotti und Fulda dabei zu Grunde
brachte dieſelben nicht nur recht bald zu geläufigem
ſtehen des Mitgetheilten, ſondern auch außer den in d
Uebungsbuche vorgeſchriebenen Uebungen zum Reden, freilich

nächſt auf einem **ſehr beſchränkten** Gebiete der Sprache“ u. ſ. w. Aber das iſt auch etwas ganz anderes, als was oben ſo empha- ſch befohlen wird! Es iſt eine Methode, wie ſie jeder verſtändige Lehrer bei alten und neueren Sprachen anwendet, daß er nämlich ſeine Schüler nach den Aufgaben des Leſebuchs ähnliche Sätzchen nachbilden läßt, und ieſe Uebung mit immer größerer Freiheit bis zur Geläufigkeit und Sicher- eit fortſetzt. Aber das heißt doch wahrlich nicht, wie Herr St. vor- chreibt: „der Lehrer bedient ſich, um Franzöſiſch zu lehren, der franzö- ſchen, um Engliſch zu lehren, der engliſchen Sprache!“ Sollte man as Letztere wirklich in Anwendung bringen, ſo weiß ich nicht, wie man ie mechaniſche Gouvernantenmanier vermeiden will. Hierzu kommt, daß er Verf. in der Anmerkung wünſcht, es möchte Dr. Mager ſein „ganz ortreffliches franzöſiſches Elementarwerk nach dem oben angedeuteten eſichtspuncte umgeſtalten und mit einer zweckmäßigen, verſteht ch franzöſiſch geſchriebenen Grammatik für Anfänger egleiten“. Hier iſt mir unbegreiflich, wie man irgend ein Werk ein ganz vortreffliches“ nennen, und doch eine „Umgeſtaltung“ und weſent- che Zuſätze, wozu hier doch eine „franzöſiſch geſchriebene Grammatik“ ehörte, wünſchen könne.

Doch ich will lieber geſtehen, daß ich mich hier in die Begriffsbe- timmungen des Verf. nicht hineinfinden, auch nicht einſehen kann, wie r zeitige Anfang des „Redens“ in der fremden Sprache zuſammen- timmt mit der Forderung S. 112: „freie Arbeiten in den neuen fremden prachen können **nur** in den obern Claſſen und in dieſen **auch nur** nter der Bedingung zuläſſig ſein, daß der Lehrer ſeinen chülern die dazu nöthige allgemeine Reife und die beſondere prachliche Fertigkeit zutraut“. Denn ein „Reden“ oder wirkliches Sprechen“ ohne ſchriftliche Grundlage, welche nothwendiger Weiſe auch er Form nach freie Arbeiten umfaßt, und wodurch der mündliche Gebrauch einer Sprache erſt ſeine leitende Regel und zügelnde Richtſchnur rhält, artet nach meiner Ueberzeugung in eitles Geſchwätz aus und gibt chſtens eine bloße Fertigkeit in ſtereotypem Wörter- und Phraſen- Gebrauche.

Eben ſo urtheile ich über den S. 113 ausgeſprochenen Tadel gegen e Methodik der Philologen beim Lateinſprechen. Da heißt es unter nderem: „Bilden die Philologen, deren Schüler bis in Secunda hinauf n Wort Latein ſprechen gehört haben, ſich wirklich ein, daß den chülern, ſobald ſie Primaner geworden ſind, plötzlich die Gabe erliehen wäre, mit Zungen zu reden?“ Gewiß nicht. Denn e Zeit des *γλώσσαις λαλεῖν* iſt ſchon lange vorüber. Aber die Philo-

logen bilden ſich nichts ein, ſondern ſie wiſſen, daß, um latein ſprechen zu können, Worte und lateiniſch gedachte Gedanken nöthig ſ Dieſe werden in Sexta, Quinta, Quarta und Tertia durch fleißige Lec und ſchriftliche Uebungen herbeigeſchafft, um ſie nicht erſt in Pri wie Herr St. bemerkt, ſondern in Secunda zunächſt beim Leſen lateiniſ Hiſtoriker mündlich gebrauchen zu können. Damit aber der Schüler geleſenen Stoff auch mündlich in zuſammenhängender Rede gebrau könne, dazu ſcheint den Philologen von Nöthen, daß vorher bereits leichtes und ſicheres Verſtändniß des Schriftſtellers erworben ſein m Darum eben wird dieſe Uebung erſt in Secunda begonnen und vier J hindurch tüchtig fortgeſetzt. Der Verf. fährt fort: „Wenn der Sch die fremde Sprache ſoll ſprechen lernen, ſo muß er, wie ſchon erwä in Sexta (lieber noch früher) anfangen; in Prima lernt er dieß nic Muß . . anfangen? Um die Mutterſprache nach Art des Kindes, eine fremde nach der Leitung einer Bonne zu lernen, ja! Aber erſt um beim Sprechenlernen einer fremden Sprache zugleich geiſtige Bild und ein ſicheres Bewußtſein zu erwerben, dazu wird mehr gehören, Vorſagen und Nachſprechen. Zweitens haben die Philologen vom W „ſprechen“ einen höhern Begriff, als daß ſie die Uebungen an Serta köpfen ſchon mit dieſem Namen belegen können. Denn es wird Niemand das Wort der Diora in Platen's Rhamſinit:

„Nur ſtets zu ſprechen, ohne was zu ſagen,
Das war von je der Redner größte Gabe.“

ſo recht methodiſch zum Grundſatz der Pädagogik erheben wollen. terhin ſtreitet der Verf. gegen die Erfahrung und ſagt: „Ich h wohl Schüler gefunden, die nach Papageienart die hundertmal geh Phraſe metrum est alcaicum tricolon tetrastrophon; duo prio versus alcaici, tertius dimeter jambicus hypercatalecticus u. ſ. u. ſ. w. mit großer Geläufigkeit herzuſagen im Stande waren. Schüler, die einen eigenen Gedanken in dem Augenblicke, in welchen ihren Geiſt und ihr Gemüth bewegte, auch in gewandtem lateiniſ Ausdruck wiederzugeben im Stande wären — ſolche Jünglinge h ich in der Erfahrung noch nicht kennen gelernt“. beweist dieß? Nichts anderes, als daß Herr St. in dieſer Bezieh nur traurige Erfahrungen gemacht hat. Aber vom Einzelnen auf Allgemeinheit zu ſchließen, iſt nach jeder Logik ein Fehlſchluß. Hier erhellt, mit welchem Rechte Herr St. „die Erfahrung, daß Schulmä Zöglinge gebildet haben, welche der lateiniſchen Sprache mächtig war widerlegt zu haben ſich einbilden darf. Erſt muß er zu ſeinen Wort „ich habe die Erfahrung gemacht“ oder „ich habe in der Erfahr

nicht kennen gelernt", noch anführen, wie viele und welche Gymnaſien er in dieſer Hinſicht geprüft habe. Wahrlich, die meiſten Philologen der Jetztzeit würden vor ſich ſelbſt und vor ihren Schülern ſich ſchämen, wenn ihr Lateinſprechen nur darin beſtände, daß ſie ſolche auswendig gelernte Trivialitäten, wie die oben erwähnten Phraſen, lateiniſch ſich herplappern ließen. Ich bin keineswegs geneigt, das Lateinſprechen à tout prix vertheidigen zu wollen. Nein, wenn man ſich praktiſch, d. h. durch wirkliche Leiſtungen überzeugt, daß dieſes Sprechen der Sprache zum gründlichen Verſtändniß der Claſſiker unnöthig, ja wohl gar ſchädlich ſei, ſo muß man es preisgeben. Aber dagegen werde ich mich immer erheben, daß man einzelne Verkehrtheiten für gültige Beweiſe hält und dadurch dem bewährten abusus non tollit usum keck ins Geſicht ſchlägt.

Viel gerechter und beſonnener urtheilt Herr St. über das Lateinſchreiben und bemerkt S. 114 mit vollkommenem Rechte: „Ob und in wie weit freie ſchriftliche Arbeiten hier zuläſſig ſeien, läßt ſich auf theoretiſchem Wege gar nicht ausmachen". Aber dasſelbe gilt meiner Ueberzeugung nach auch von dem Sprechen. Wenn der Verf. bemerkt, daß ich „mit großer Gewandtheit meinen Satz vertheidigt" hätte und daß die von mir „angeführten Gründe ſämmtlich ſtichhaltig in Betreff des Lateinſchreibens ſeien, aber für das Sprechen in dem Sinne, wie er das Sprechen verſtanden wiſſen will, nichts verſchlagen", ſo gebe ich zu bedenken, ob der einen höhern Begriff vom Sprechen habe, der ſchon die Uebungen der Sextaner dieſes Namens würdigt, oder der, welcher erſt für die zwei oberſten Claſſen dieſen Namen gebraucht wiſſen will. Möge der Verf. dieſe ganze Entgegnung mit dem Sinne aufnehmen, aus dem ſie hervorgieng.

Hiermit will ich ſchließen und einige Bemerkungen, die ich noch beifügen wollte, für jetzt übergehen. Ich bin aber ſchon dießmal ausführlicher geweſen, weil ich die Schrift des Herrn St. für eine in ihrer Art treffliche halte und ihr daher eine vielſeitige Beachtung der Schulmänner wünſche. Ich denke mit dem Verf. vielleicht wieder zuſammenzutreffen als Freund und — als ehrlicher Feind mit Würde und Anſtand, wenn er mich unter diejenigen zählt, die ihm (nach S. 124) Veranlaſſung geben, „noch nicht klar und beſtimmt genug ausgeſprochene oder doch nicht feſt genug begründete Behauptungen durch eine noch deutlichere und faßlichere Auseinanderſetzung in's rechte Licht zu ſtellen".

Mühlhauſen. Ameis.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Elementarbuch der lateiniſchen Sprache von Ch. Döll. Zwei verbeſſerte Auflage. Mannheim, 1847.

Der Verfaſſer dieſes Lehrbuches iſt einer der wackern badiſch Schulmänner, die unabläſſig darnach ſtreben, den Unterricht im La niſchen dem Zwecke der Schule gemäß zu geſtalten. Er ſpricht im V worte das Verdienſt an, durch ſeine neue hier praktiſch dargeſtellte Meth weſentliche Nachtheile gehoben zu haben, die bisher im erſten Lehrga der lateiniſchen Sprache ſich geltend gemacht hätten. Schon früher h Herr Döll dieſe ſeine Methode auseinander geſetzt, in der beſtimm Erwartung, es werde ſich etwa eine Kraft finden, die den Umriß mate ausfülle und zu Nutzen und Frommen der Schule zurecht mache; weil dieſe Hoffnung eitel ward, nahm er ſelbſt die zurückgelegte Ar wieder auf und ſchuf nun ein Ganzes für den erſten Lehrgang in lateiniſchen Sprache: eine Formenlehre in Beiſpielen, ein Syntax hinüberleitendes Leſebuch, und eine zuſammenhangende Gra matik nebſt Anhang über den lateiniſchen Versbau. — Vorworte zur erſten Auflage werden die bis 1844 erſchienenen Elemen bücher der lateiniſchen Sprache, mit Ausnahme desjenigen von Küh in zwei Hauptclaſſen getheilt. Der erſtern fallen diejenigen zu, we die Formenlehre ohne Hülfe von Uebungsſtücken, die ganze S bildeten, lehren, in denen alſo höchſtens die Syntax Uebungsſtücke bri der zweiten Claſſe gehören diejenigen an, welche in ihren nach der menlehre geordneten Sätzen erſtens viele ſyntaktiſche Eigenthümlichke der lateiniſchen Sprache darbieten, die entweder unerklärt bleiben, neben der Formenlehre erläutert werden müſſen, und zweitens eine Me von Wortformen gebrauchen, bevor dieſelben im Leſebuche an die R gekommen ſind. Mehr des Verfaſſers methodiſchen Anſichten nähert Kühners Elementarbuch; doch findet er dieſes Buch nicht ganz prakt namentlich auch aus dem Grunde, weil es Syntax und Formenl verflechte. Warum das Elementarbuch von Groteſend, einem eben geiſtreichen Forſcher als erfahrenen Schulmanne, nicht erwähnt w begreifen wir nicht; denn dieſem Buche wird trotz ſeiner Mängel k eines der erwähnten an die Seite treten dürfen. Was ſtrebt nun unſer Verfaſſer über dieſe Verſuche hinaus an? Er gibt zunächſt Formenlehre, in der höchſtens durch die Ueberſetzung der Formen die Mutterſprache von der Syntax ein Einfluß geübt wird. Aber da

Formenlehre durch Beiſpiele anſchaulich gemacht werden ſoll, ſo muß natürlich zunächſt etwas von Verbum voraus kommen, und dazu wählt Herr Döll die dritte Perſon der Einzahl und Mehrzahl des Præsens von *sum* und das Præsens Ind. ct. ct. von *laudo*. Darauf kommen alle fünf Declinationen in allen ihren Formen nach einander zur Uebung; hier reihen ſich die Vergleichungsſtufen im Adjectivum und Adverbium an, dann die Präpoſitionen, und nun tritt wieder das Verbum ein im Activ der erſten Conjugation und im Verbum *sum*. Dem folgen die Activformen der übrigen vier Conjugationen, die Zahlwörter, die Pronomina und die einzelnen Zeiten des Paſſivs. Den Schluß bilden Uebungen über die Deponentien, die periphraſtiſchen Conjugationsformen und die unregelmäßigen Verba. — Es wäre uns ſehr erwünſcht geweſen, wenn Herr Döll entweder in dem Vorworte zu der zweiten Auflage oder in beſondern Bemerkungen auf die theoretiſch und praktiſch ſo vollſtändig dargelegten Grundſätze und Anſichten des Herrn Director Mager über den Elementarunterricht in fremden Sprachen eingegangen wäre, und dieſelben, wollte er bei den ſeinigen verharren, vom Standpuncte der Schule oder der Wiſſenſchaft bekämpft hätte: wir durften dieſes erwarten, da Herr Döll hauptſächlich als Methodiker auftritt. Wir können uns unmöglich mit dem Gedanken befreunden, als könnte oder dürfte die Formenlehre, ſei es nun in trockener Auslegung von Paradigmen, ſei es in Beiſpielen, ohne Rückſicht auf die Satzbildung der vorliegenden Sprache ſchulmäßig behandelt werden: wenn wenigſtens die todten Formen nicht auf der einen, der lebendige Gedanke auf der andern Seite ſtehen, dieſe vielmehr ſich gegenſeitig und wechſelsweiſe hervortrieben. Man fürchtet aber Abſtractionen, und Andere halten uns die erdrückende Ueberfülle des Stoffes entgegen. Wo der Geiſt einer beſondern Sprache nicht kernhaft erfaßt, wo Ordnung und Uebung nicht ſorglich gepflegt werden, da hat dieſer Einwurf ein Gewicht; aber wem gilt er dann auch, als dem ungeſchickten Lehrer, der bei der beſten Methode Unheil anzurichten vermag? Leider iſt noch kein Lehrbuch vorhanden, wo dieſes Ineinander von Formenlehre und Syntax völlig klar zur Erſcheinung kommt, wiewohl in Grotefends Elementarbuch längſt ein höchſt beachtenswerther Verſuch gemacht iſt und Kühner einem ähnlichen Ziele zuſtrebt; was aber der Wahrheit am nächſten kommt, hat Herr Director Mager in ſeinem franzöſiſchen Elementarbuche geleiſtet; und derſelbe hat in ſeiner genetiſchen Methode einen in den meiſten Zügen muſterhaften Umriß für ein lateiniſches Elementarbuch entworfen, welcher gleich dem übrigen Buche die ehrende Zuſtimmung eines Rauchenſtein, Weißenborn und Anderer erhalten hat. Aber geſetzt nun, es ſoll das im Grunde

Unmögliche, es ſoll nur die Formenlehre in Beiſpielen gegeben werd
wie rechtfertigt ſich da, um nur dieſen wichtigſten Punct herauszuhe
das Beginnen mit der erſten Conjugation? Die Wahrheit der Entw
lung in der lateiniſchen Sprache fordert mit ſtrengſtem Rechte den Anf
mit der dritten, die gewöhnliche Stellung der vier Conjugationen iſt
rein willkürliche; und dieſer Anfang, dafür zeugt uns mehrjährige Er
rung, iſt eher leichter als ſchwieriger, denn der verkehrte. Klar
durchſichtig treten hier Perſonzeichen und Bindevocal zu Tage; auch
die lateiniſche Sprache in der Tempusbildung noch eine organiſche Fo
hervortrieb, iſt dieſe am reinſten in der dritten Conjugation erhalt
deren Urſprünglichkeit die vierte wegen der halbvocaliſchen Natur de
immer noch viel näher ſteht, als die erſte. Wie leicht fügt ſchon
angehende Lehrling dieſe Endungen an die meiſt abgeleiteten Stämme
übrigen Verba und gewinnt ſo, wenn nicht eine tiefere Einſicht, d
die wahre Anſchauung, die die Einſicht vorbereitet. Beſonders klar t
das Verkehrte des Anfanges mit der erſten Conjugation in der D
ſtellung der ſo äußerſt wichtigen und charakteriſtiſchen Perfectformen h
vor, in der Ordnung: *laudavi, monui, scripsi, audivi.* Da mag
dann der Schüler aus den Beiſpielen, die hier gerade ſehr unvollſtänd
ſind, merken, daß es im Lateiniſchen auch Perfecte gibt, wie *fefelli, egi* u.
d. h. er mag ſich da ſeine Muſterformen merken, in denen der Geda
am ſicherſten ausgeprägt iſt, während ihm in den Paradigmen nur
mit *fui* und si (für esi) zuſammengeſetzten geboten werden. Der Late
ſchüler ſoll vom Deutſchen doch ſo viel kennen, daß er die Formen *li*
und *leb-te* zu unterſcheiden vermag, und eine Zuſammenſetzung wird ih
auch im Lateiniſchen bald klar, wird ihm gar ſehr klar, wenn man i
nach einem *amavi* und *docui*, fui, nach *scripse-rim* sim u. ſ. f. üb
läßt. Wir können uns auch nicht befreunden mit der ſchriftliche
Darſtellung der Formen: *laud-abo, aud-iebam* u. a., und meinen, di
bringen dem Anfänger für lange eine falſche Anſicht bei. Dieſes Beiſp
genüge für die Kritik der Anordnung in der Formenlehre. Die B
ſpiele ſelbſt nun, unter denen theilweiſe die „aufzuſparenden“ n
zu großen Raum einnehmen, bezeugen faſt durchgehends, daß der V
faſſer mit ausdauerndem Fleiße ſammelte und der lieben Jugend ein
einfachen und fruchtbaren ethiſchen Stoff zu bieten ſuchte. Sind au
dieſe Beiſpiele gar nicht alle aus römiſchen Schriftſtellern hergeholt,
hat ſich der Verfaſſer doch bemüht, dieſen Muſtern nachzukommen, w
leichter und ſchwieriger ſein mußte bei einer Darſtellung der Formenlehr
die möglichſt rein nur dieſe ſein ſoll; der Onomatik aber iſt zu wen
Rechnung getragen, einem Gegenſtande, deſſen Wichtigkeit erſt He

Lager ſo recht erkannt hat. — Im Leſebuche, das um beſonderer Umſtände willen in der zweiten Auflage einen größern Raum einnimmt, erſcheint dem Referenten beſonders das erſte Geſpräch in ſeiner ganzen Anlage unnatürlich und alſo unpaſſend. Im Uebrigen läßt ſich gegen Stoff und Ordnung nicht viel einwenden; der hiſtoriſche Stoff iſt mit Recht der reichſte, iſt er es doch, in dem ſchon das junge Gemüth die mannigfaltigſte und lieblichſte Ernte findet. — Daß wir an der Formenlehre in der Grammatik manches nicht in Ordnung finden können, geht ſchon aus unſern Andeutungen über die Beiſpielformenlehre hervor; wir vermiſſen nicht Abſtractionen, aber wohl Entwickelung. Die Syntax zerfällt in fünf Abſchnitte: I. Verbindung der Nomina unter ſich. II. Das Subject. III. Das Prädicat und ſein Verhältniß zum Subjecte. IV. Die Caſus und V. das Verbum. Die Sprache in dieſem Theile iſt klar und beſtimmt, die Regeln bündig und kurz; in der Anordnung des Ganzen und Einzelnen wünſchten wir freilich manches anders. Auch wir wollen keine leeren Abſtractionen in der Syntax, aber eine Ordnung, wie ſie aus der wirklichen Geneſis des Satzes nach den neueſten Reſultaten der Sprachforſchung hervorgeht, ohne daß wir dem Schüler Rechenſchaft ablegen. Man hört wohl oft, es ſei gleichgültig, in welcher Conſtruction die Jungen ihr erſtes ſyntaktiſches Gebäude vor ſich ſehen, aber auch hier gilt das horaziſche quo semel est imbuta recens. Wir haben nichts dagegen, wenn in den erſten Abſchnitt auch die Vorſchriften über das Pronomen rel., über et is, isque etc. aufgenommen werden, ſehen aber dann nicht ein, warum nicht auch die über et ipse und et idem etc. hier Platz fanden, meinen überhaupt, der Anhang §. 130 ff. hätte recht wohl an geeignetere Stellen vertheilt und eingeordnet werden können. Die innere Anordnung in den Caſus kann unſer Verfaſſer kaum rechtfertigen; ich kann und will mich aber hier um ſo weniger auf eine nähere Kritik derſelben einlaſſen, als ich den Gegenſtand in dieſer Zeitſchrift ſchon mehrfach behandelte. Auch in dem Abſchnitte über das Verbum finden wir der Entwickelung etwas zu wenig. — Wir ſchließen dieſe Beurtheilung mit dem herzlichen Wunſche, daß Herr Döll, der offenbar ein bedeutendes Geſchick beſitzt, eine etwa von ihm entworfene Methode ins Leben einzuführen, ſich mit der genetiſchen Methode in der Erlernung fremder Sprachen befreunden möchte; wir meinen, dieſe Begründung dürfte für unſre Schule ſehr heilbringend ſein.

Zürich.

H. Schweizer.

Kleines deutſch-lateiniſches Wörterbuch mit Angabe der lateiniſchen Wortformen von F. S. Feldbauſch. Dritte Ausgabe. Karlsruhe, 1848. (395 S.)

Auch der Verfaſſer dieſes Werkes iſt ein badiſcher Schulmann, ſchon mehrfach ſich um die ſchulmäßige Behandlung des lateiniſch Unterrichtes anerkannte Verdienſte erworben hat. Mit dem vorliegend Buche hilft Herr Feldbauſch einem bedeutenden Uebelſtande ab, ſob man uns einräumt, daß vorzüglich auch in untern Claſſen von Gymnaſ Uebungen im Ueberſetzen aus dem Deutſchen ins Lateiniſche nicht n nützlich, ſondern durchaus nothwendig ſeien, ſofern Schüler und Leh des jeweiligen Standpunctes im Können des erſtern klar inne werd ſollen. Zu dieſem Zwecke ſoll dem Schüler ein zweckmäßiges Wörterb zu Gebote ſtehen; ein ſolches aber war bisher nicht vorhanden. Ein ſeits waren dieſe Werke zu umfangreich, und geſetzt auch, ſie wären a beſte geordnet geweſen, was man gar nicht allen nachrühmen darf, verurſachten doch nicht nur dem erſten Anfänger viel Ungemach: Schüler ward genöthigt, wollte er gewiſſenhaft arbeiten, in manch Fällen ganze Artikel zu durchleſen, und das in der Regel ohne weit Nutzen; oft entſtanden ihm dann noch Zweifel über Formen und schlecht, und über dieſe mußte erſt das lateiniſch-deutſche Wörterb zu Rath gezogen werden; ungewiſſenhafte Schüler, deren doch eher Mehrzahl iſt, fanden hier eine anſcheinend nicht ungerechte Entſchuldig für ihre flüchtige Arbeit. Anderſeits, beſonders auch, weil dieſe größ Werke zu theuer waren, mußten ſich die meiſten Schüler mit allzu mage überdieß in der Regel völlig ungeordneten und unzuverläſſigen Wör büchern behelfen, und da wurde die Noth noch größer: da mußte oft ein ganzer unverſtandener Artikel im lateiniſch-deutſchen Wörterbu durchgenommen werden. Der Verfaſſer unſers Buches verſtand in di ſeiner Leiſtung völlig die Forderungen unſerer heutigen Pädagogik, we bei der Maſſe des zu gewinnenden Bildungsſtoffes durchaus darauf ſein muß, eine möglichſt kurze Arbeit möglichſt fruchtbar zu mac Unſer Wörterbuch bietet für jeden in dasſelbe aufgenommenen deutſ Ausdruck den treffendſten lateiniſchen, und in der Regel nur dieſen, mehrfache, den Schüler nothwendig verwirrende Bezeichnungen; wo deutſche Ausdruck mehrfachen Sinn hat, iſt er ſelbſt zunächſt in innern Elemente zerlegt in bündiger und kurzer Sönderung, und je Deutſchen wird das Lateiniſche beigeſetzt; ſoll und kann ein Wort durch ein beſonderes Wort, ſondern muß es durch eine beſtimmte gr matiſche Form wieder gegeben werden, ſo wird dieß in kurzer und ſch Beſtimmung beigefügt, oft auch auf die Grammatik verwieſen; Red arten finden ſich nur dann aufgeführt, wenn aus ihnen die Auffaſſ

› demgemäß die Conſtruction des römiſchen Idioms erhellen ſoll. Die einiſchen Wörter werden immer mit ihrer Quantität und in allen ihren undformen angegeben. In der Auswahl der deutſchen Ausdrücke hat Verfaſſer ſtrenge Muſterung gehalten: er ſchied einmal die Bezeichngen aus, die nur auf deutſches Privat- oder Religions- und Staatsen Bezug haben, weil er mit Recht vorausſetzen durfte, daß in den ten Uebungsjahren dieſe Namen keine Anwendung finden; dann fielen äußerſt ſeltene und obſolete, auch obſcöne Ausdrücke mit Recht weg: dieſe Ausdrücke brauchen muß, der ſoll längſt über unſer Wörterbuch ſein; und die Zeit ſcheint nicht ferne, wo dieſelben nicht mehr häufig Anwendung kommen dürften. Wir wünſchen herzlich, daß auch durch ſes Buch, welches uns äußerlich und innerlich zweckmäßig erſcheint d durch ſeinen äußerſt billigen Preis allen Schülern zugänglich iſt, dazu beitrage, daß der Unterricht im Lateiniſchen recht fruchtbar gecht werde und ſo wieder volle Anerkennung ſich verdiene.

Zürich.

H. Schweizer.

V.

ometrie der Lage, von Dr. Ch. v. Staudt, Profeſſor an der Univerſität zu Erlangen. Nürnberg, Bauer und Raſpe, 1847. gr. 8°.

So gewiß es iſt, daß die Raumesgeſtalten das Thema aller und er Geometrie, ſie heiße ſonſt wie ſie wolle, ausmachen, ſo gewiß iſt auch, daß es ſo viel von einander verſchiedene Geometrieen geben muß, ſich verſchiedene Geſichtspuncte für die Betrachtung räumlicher Gebilde finden laſſen. Von dieſen Geſichtspuncten iſt nun einer ſehr leicht zu decken; aus der einfachen Bemerkung nämlich, daß die Raumesgeſtalten ausgedehnte Größen ſind, welche ſich meſſen laſſen (die Linien durch eine ngeneinheit, die Flächen durch eine Flächeneinheit ꝛc.), folgt unmittelbar, ß die in Rede ſtehenden Größen durch Zahlen ausdrückbar ſind und thin eine Anwendung der Zahlenwiſſenſchaft auf die geometriſchen guren möglich ſein muß. Dieſe Anwendung der Arithmetik auf Geotrie pflegt Ref. die Geometrie des Maßes zu nennen, was ſich ng einfach dadurch rechtfertigt, daß es ſich hier immer nur um beſtimmte triſche Verhältniſſe handelt. Außer den quantitativen Unterſchieden zwiſchen räumlichen Geſtalten gibt es aber auch noch eine qualitative fferenz unter ihnen; zwei Gerade z. B. können gleich lang, trotzdem ſie doch ſehr verſchieden von einander ſein, wenn nämlich die zweite

nach einer anderen Richtung fortgeht als die erſte. Es kommt dem bei den geometriſchen Gebilden außer ihrer Größe noch ihre Richt oder ihre Lage gegen den Raum in Betracht, und dieß führt zu zweiten Auffaſſungsweiſe der Geometrie, welche die Geometrie Lage heißen möge. Welche von den beiden Geometrieen nun, zu wel wir durch dieſe einfachen Betrachtungen gelangt ſind, als die eigent wahre Geometrie anzuſehen ſei, wird ſich leicht entſcheiden laſſen. Je falls iſt es nicht diejenige, welche nur ſolche Verhältniſſe der geometriſ Größen betrachtet, die auch bei allen anderen Größen der Welt in F kommen; offenbar kann nur die Betrachtung der Raumgrößen auf Namen der wahren Geometrie Anſpruch machen, die ausſchließlich ſo Eigenſchaften der Raumgrößen unterſucht, welche den Raumgrößen Raumgrößen ſpecifiſch eigenthümlich ſind und bei keinen anderen Grö wieder angetroffen werden. Dieſe Unterſcheidung mag vielleicht ei capriciös erſcheinen; ſie verliert aber dieſen Schein, wenn man ſich innert, daß man ganz dieſelben Forderungen in allen Wiſſenſcha macht; verſpricht uns ein Juriſt ein Erbrecht und bringt uns nac weiter nichts als eine Beſprechung von Rechtsfragen, die zwar Erbſchaften, aber auch eben ſo gut bei unzähligen anderen Gelegenhe vorkommen, ſo werden wir ihm jedenfalls vorwerfen, die Hauptſa d. h. die Erörterung ſolcher Verhältniſſe, die eben nur bei Erbſcha eintreten, gänzlich vergeſſen zu haben. Nach dieſen Bemerkungen wird Zweifel mehr darüber ſein, daß einzig und allein die Geometrie der L die wahre Geometrie, die Geometrie des Maßes dagegen ein Nebenca bildet, welches die Anwendungen der Arithmetik auf Geometrie enthäl

In dieſem Unterſchiede zwiſchen der Geometrie des Maßes und Geometrie der Lage ſpricht ſich zugleich der Unterſchied zwiſchen der anti und der neueren Geometrie aus. Werfen wir zunächſt einen Blick auf 12 Axiome Euklids, ſo finden wir 9 Grundſätze, die ganz unzweifelhaft ni in die Geometrie, ſondern in eine allgemeine Größenlehre gehören; inde darf uns die Aufnahme ſolcher Sätze beim Euklid nicht wundern, da eine all meine Größenlehre und eine Arithmetik im Alterthume nicht vorhanden w wenigſtens nicht in dem Sinne, wie wir gegenwärtig die Sache angeſehen wi wollen. Auf jene 9 nicht ausſchließlich der Geometrie angehörigen Axio

---

* Man wird nun vielleicht noch die Stellung der ſogenannten analytiſchen G metrie zu dem Obigen wiſſen wollen. Die Sache iſt ſehr einfach. Die Geome des Maßes bildet eine Anwendung der Arithmetik auf Raumgeſtalten ohne Rück auf Lagen; die analytiſche Geometrie iſt wieder eine ſolche Anwendung, aber m Rückſicht auf Lagen, und ſteht deßhalb eine Stufe höher als jene.

folgt das zehnte von der Gleichheit aller rechten Winkel, was ſich aber beweiſen läßt, ſobald man den beſſeren Grundſatz aufſtellt, daß eine Gerade, welche zum Theil mit einer anderen Geraden zuſammenfällt, gänzlich in der letzteren liegt, wovon ſich jedoch, wenn auch nicht ein Beweis, doch wenigſtens ein Nachweis liefern läßt; ſchließen wir nun das nächſte Axiom, das berüchtigte elfte, aus, ſo gelangen wir an das letzte: „zwei Gerade ſchließen keinen (endlichen) Raum ein", womit aber nichts anzufangen iſt, da der Inhalt dieſes Grundſatzes eine bloße Negation darſtellt und über die Verbindung zweier Geraden nichts Poſitives ſagt. Nehmen wir Alles zuſammen, ſo iſt der wirklich geometriſche Gehalt dieſer Axiome ganz entſetzlich gering; er reducirt ſich auf drei Sätze, von denen einer beweisbar, einer unzuläſſig und einer unbrauchbar iſt. Daß ſich mit ſolchen Hülfsmitteln nicht gar viel erreichen ließ, kann man im Voraus abſehen, und in der That bringt es auch Euklid nicht weiter als bis zu einer Geometrie des Maßes; man ſehe das ganze zweite Buch an, den pythagoräiſchen Satz, die Flächenvergleichungen, die Beziehungen der Winkel im Kreiſe, die Proportionen am Kreiſe ꝛc., überall handelt es ſich nur um Beziehungen, welche auf Größenverhältniſſe hinauslaufen. Einmal freilich kommen Lagenverhältniſſe zur Sprache, aber das iſt auch gerade die Achillesferſe des euklideiſchen Syſtems: die Parallelentheorie. Wenn zwei Linien parallel laufen, ſo haben ſie gleiche Richtung und ihre Größe bleibt dabei ganz unberückſichtigt. Setzen wir beide Gerade als gleich lang voraus, was für ihren Parallelismus ganz gleichgültig iſt, ſo ſind ſie arithmetiſch gar nicht zu unterſcheiden; 3 und wieder 3 gelten bei der Arithmetik als völlig identiſche Dinge, die ohne Weiteres für einander ſubſtituirt werden dürfen; für die Geometrie aber, die Dimenſionen kennt, während die Arithmetik keine hat, ſind zwei Gerade jede von 3 Fuß Länge ſehr wohl zu unterſcheiden, und zwar iſt die Richtung das Princip der Unterſcheidung; ein ſolches Princip hat aber Euklid nirgends aufgeſtellt, und deßhalb geräth ihm bei der Parallelentheorie die Anſchauung mit den Begriffen in einen Conflict, aus dem er ſich nur durch das unglückliche elfte Axiom zu retten weiß. *

* Es mag vielleicht ſeltſam klingen, iſt aber doch wahr; Euklid hat in gewiſſem Sinne einige Aehnlichkeit mit Hegel. Bei beiden ſpielt die geometriſche Anſchauung der Grundſätze, von denen ſie ausgehen, einen Streich; bei Euklid iſt es die einſeitige metriſche Auffaſſung der Raumgebilde, welche die unbequeme Entdeckung macht, daß es ſehr anſchauliche Verhältniſſe gibt, die ſich jener Betrachtungsweiſe nicht fügen wollen; bei Hegel iſt es die dürre, Alles in Begriffe auflöſende und nach dem Dreitheiltacte der Dialektik abhaſpelnde Speculation, welche in die Klemme geräth, ſobald ſie auf Dinge ſtößt, die zwar anſchaulich ganz klar ſind, ſich aber ſchlechterdings

Dieſe einfachen Bemerkungen laſſen ohne Mühe den inneren Grund Schwierigkeiten erkennen, welche man von jeher in der Parallelenth gefunden hat, und zeigen a priori, daß man hier ohne ein A welches ſich auf die Lagen verſchiedener Geraden bezieht, gar nicht kommen kann. Es iſt ziemlich gleichgültig, welchen Satz man zu d neuen Axiome wählt; ſehr gut hat Grunert dafür den Satz genom „wenn zwei Gerade einer und derſelben Dritten parallel ſind, ſo l ſie einander ſelbſt parallel", und Ref. trägt nicht das mindeſte Bed hierzu den Hauptſatz der ganzen Parallelentheorie ſelber (den Satz der Gleichheit der correſpondirenden Winkel) zu wählen; erklärt wie es ſich gehört, Parallelen für Gerade von gleicher Richtung den Winkel für die Richtungsdifferenz zweier Geraden in einer Ebe hat jener Satz eben ſo viel Evidenz, wie das Axiom: „wenn a = iſt a — c = b — c", indem man für a und b die Richtungen beiden Parallelen und für c die Richtung der dritten Geraden ſubſti

Im Gegenſatze zu dieſer durch das Vorige näher bezeichneten ſchen Phyſiognomie der antiken Raumlehre zeigt die neuere Geometri ſchärfſte Gepräge einer Wiſſenſchaft der Lagen, wovon man ſich durch eine ganz oberflächliche Durchſicht der verſchiedenen Werke Plücker, Möbius, Poncelet und Steiner überzeugen kann. Man nur Sätze finden, in welchen z. B. behauptet wird, daß eine P

---

nicht auf Begriffe bringen laſſen. So macht z. B. das einfache Wort „hier" piele Noth. Er ſelbſt ſagt: „das Hier iſt offenbar vor mir; drehe ich mich ſo iſt es wieder vor mir; alſo hat ſich das Hier mit mir herumgedreht." freilich ſehr fatal; aber der Philoſoph weiß ſich zu helfen und erklärt am Hier für „die vermittelte Allgemeinheit", wonach das Dort offenbar die Beſonderheit ſein müßte. Nun hätte aber ſchon das bloße „vor mir" für Hegel er etwas von Geometrie und Arithmetik gewußt hätte) ein Fingerzeig ſein daß hier mit Begriffen allein nicht auszukommen iſt; in Begriffen gibt es Vorn oder Hinten, die gibt es nur im Raume oder in der Zeit. Begrifflich ſind rechte und linke Hand gar nicht verſchieden, denn jede Hand beſteht aus 5 und auf den Daumen folgt allemal der Zeigefinger ꝛc.; nur der Unterſchied daß die Richtung der Anordnung in beiden Händen eine entgegengeſetzte Richtung iſt aber eine geometriſche Anſchauung und kein Begriff. Ebenſo Hier und Dort nur nähere oder entfernere Stellen des Raumes, und zwar in tung der Naſe. Zu verwundern iſt übrigens, daß Hegel durch die ſcharfſinnig merkung, daß ſich das Hier mit dem Menſchen zugleich herumdreht, nicht andere Definition gekommen iſt; da nämlich das Hier trotz alles Herumdrehens vorn, d. h. auf der dem Hinten entgegengeſetzten Seite bleibt, ſo muß man ſagen: „Das Hier iſt der negative Zopf", denn der Zopf hängt bekanntlich hinten.

an Puncten in einer Geraden liegt, oder daß eine Schaar Gerader durch einen Punct geht, oder daß zwiſchen einem gewiſſen Puncte und einer gewiſſen Geraden ein Zuſammenhang ſtattfindet, vermöge deſſen eine progreſſive Bewegung jenes Punctes eine drehende Bewegung dieſer Geraden zur Folge hat u. ſ. w. Aber nicht nur dergleichen einzelne Sätze, ſondern auch allgemeine Theorieen ſind durch die Bemühungen der neueren Geometer entdeckt worden, und während der Blick des Griechen mit bewundernswürdigem Scharfſinne an ganz vereinzelten Beziehungen zwiſchen verſchiedenen Figuren hängen blieb, iſt der unſerige bis zur Theorie der Verwandtſchaften ebener und räumlicher Figurenſyſteme erweitert worden. So reich und großartig ſich nun auch die neue Wiſſenſchaft entfaltet hat, ſo wenig geregelt und einheitlich gieng dieſe Entfaltung ſelbſt von ſtatten. Es iſt das Schickſal jedes neuen Gedankens und jeder neuen Anſicht, daß ihre Entwickelung in einer tumultuariſchen Weiſe geſchieht, bei der das wiſſenſchaftliche Intereſſe vorerſt nur auf eine möglichſt raſche und ergiebige Ausbeutung des neuen Gedankens bedacht iſt; alle Hebel, von deren Kräften nur irgend etwas zu erwarten ſteht, werden in Bewegung geſetzt, alle disponibeln Mittel aufgeboten, um den verborgenen Schatz durch den neu abgeteuften Schacht zu Tage zu fördern — und erſt dann, wenn eine beträchtliche Menge des edeln Metalles emporgebracht und aufgethürmt iſt, legt ſich der ſtürmiſche Eifer, und man fängt an, auf einen geregelteren Betrieb, auf beſtimmte Anordnung und Bearbeitung der gewonnenen Ausbeute zu denken. So auch hier; das Intereſſe, welches man den Lagenbeziehungen räumlicher Geſtalten mit einem Male von den verſchiedenſten Seiten her ſchenkte, hat zugleich eine ganze Partie verſchiedener Behandlungsweiſen hervorgerufen, und ſo viel berühmte Namen wir vorhin nannten, ſo viel verſchiedene Methoden ſind auch vorhanden. Da es ſchon ſeit Descartes eine analytiſche Geometrie gab, war nichts natürlicher als die Methode derſelben auf den neuen Stoff anzuwenden. Daß eine ſolche Anwendung ihre wiſſenſchaftliche Berechtigung hat, wird Niemand läugnen, aber für die beſte Behandlung der neueren Geometrie kann Ref. dieſe Plücker'ſche Weiſe bei aller Anerkennung des eminenten Scharfſinnes, der in ihr liegt, nicht halten, und zwar ganz einfach deßwegen, weil es da, wo räumliche Geſtalten zu betrachten ſind, offenbar am natürlichſten iſt, auch von rein geometriſchen Principien auszugehen und ſich lieber der Anſchauung als dem fremdartigen Hülfsmittel der Rechnung anzuvertrauen. Eben ſo fremd erſcheint die Einmiſchung von mechaniſchen Begriffen in die Geometrie, wie der geiſtreiche Möbius in ſeinem barycentriſchen Calcül verſucht hat, und obwohl die Leiſtungen desſelben ſo bedeutend ſind, daß der Möbius'ſchen Arbeit eine unvergäng-

liche Stelle in der Geſchichte der Wiſſenſchaft gebührt, ſo blieb d
immer die methodiſche Forderung, die gewonnenen Reſultate auf ei
rein geometriſchen Wege abzuleiten. Ein Hauptmangel aller rechne
Geometrie liegt noch in der Nichtanſchaulichkeit des ganzen Gedan
laufes; der Anfang der Rechnung iſt wohl klar, weil man hier
vorhandenen geometriſchen Bedingungen in Gleichungen überſetzt; d
das Ende iſt es, da ſich die Ergebniſſe der Rechnung nach beſtimm
Regeln geometriſch deuten laſſen, alles Uebrige aber bleibt jeglicher
ſchauung baar und ledig. Der ganze Proceß nimmt ſich faſt eben
aus, als wenn man aus einem hellen Zimmer durch einen langen dun
Gang in eine ſchön beleuchtete Gegend geführt wird; man iſt zwar g
angenehm überraſcht, aber der Verſtand ſpricht doch noch leiſe den Wu
aus, daß er wiſſen möchte, wie dieß Alles eigentlich zuſammenhä
Wollte man aber, wie es wohl möglich wäre, jedem einzelnen Sch
des Calcüls ſeine geometriſche Bedeutung unterlegen, ſo würde die g
Behandlung höchſt ſchwerfällig werden. Indeſſen bietet die analyti
Geometrie auch wieder einen Vortheil, und dieſer beſteht in einem gl
förmigen, faſt mechaniſchen Verfahren, welches oft ſtatt geometriſ
Scharfſinnes nur Geduld verlangt, um die langen Transformatio
und Eliminationen auszuführen. — Befriedigender für die Anſchau
iſt der Poncelet'ſche Kunſtgriff, der ſich der perſpectiviſchen Abbild
bedient, um die Betrachtung zuſammengeſetzter und unregelmäßiger F
ren auf die Betrachtung einfacherer und regelmäßigerer zurückzufüh
So elegant nun auch dieſe Betrachtungsweiſe und ſo ausgezeichnet
anſchauliche Klarheit iſt, ſo theilt ſie doch den Mangel aller Kunſtgr
ſie paßt nämlich nicht auf alle Fälle; man kann zwar einen oder
Kegelſchnitte als perſpectiviſche Abbildungen eines oder zweier Kreiſe
ſehen; wenn aber eine ganze Schaar von Kegelſchnitten vorliegt, ſo
ſich dieſelbe nur in ſeltenen Fällen als Projection einer Schaar
Kreiſen betrachten. Außerdem hat die Poncelet'ſche Methode den N
theil, daß ſie nur iſolirte Reſultate liefert, die ohne allen ſyſtematiſ
Zuſammenhang neben einander gereiht ſind. — Am weiteſten ohne Fr
hat es Steiner gebracht, ſowohl was Einfachheit der Methode als ſy
matiſche Anordnung betrifft. Weder Rechnung noch perſpectiviſche Ab
dung iſt der Faden, an dem ſich ſeine Betrachtung fortſpinnt; die ſy
matiſche Combination von zwei, drei und mehreren Grundgebilden
verſchiedenen Lagen iſt hier die fruchtbare Quelle der geometriſchen W
heiten und durch die einfache Maſchinerie der projectiviſchen Gerad
der Strahlen- und Ebenenbüſchel entrollt der geniale Mann mit ü
raſchender Leichtigkeit das reiche Gemälde der neueren Geometrie,

welchem wir hier und da manches ſchon Bekannte, das uns ſonſt als iſolirtes Kunſtſtück der einen oder anderen Methode erſchienen war, in einer Umgebung wieder finden, wodurch wir es von einer anderen Seite anſehen und die Stelle kennen lernen, an die es ſeiner Natur nach gehört. Daß ein ſo eigenthümliches Werk auch eine eigenthümliche Darſtellung erforderte, iſt leicht einzuſehen, und daß ſich nachher nicht eben Viele fanden, die den Muth hatten, ihre alten Anſchauungsweiſen von ſich zu werfen und die Fügſamkeit, von Steiner neue zu lernen, iſt bei der conſervativen Bequemlichkeitsliebe, die den deutſchen Gelehrten auszeichnet, nicht zum Verwundern. Ref. ſprach daher ſchon mehrmals den Wunſch aus, daß ſich doch Jemand finden möchte, welcher eine neue und leichtere Darſtellung der Steiner'ſchen Betrachtungen gäbe und zugleich auch noch die kleine Anleihe, welche Steiner im Anfange bei der Arithmetik und Trigonometrie macht, vermiede. Dieſer Wunſch, der ganz Recht von Vielen getheilt worden iſt, hat nun durch das Erſcheinen des in der Ueberſchrift genannten Werkes ſeine Erfüllung gefunden, und Ref. begrüßt es daher als eine der erfreulichſten und zugleich bedeutendſten Erſcheinungen der Neuzeit. Sein Inhalt iſt folgender: Die Einleitung bietet zunächſt eine Aufſtellung der geometriſchen Grundgebilde (Linie, Ebene, Fläche) und einen Nachweis ihrer einfachſten Eigenſchaften; daran ſchließt ſich die Betrachtung der einfachſten zuſammengeſetzten Gebilde, des Strahlenbündels, Strahlenbüſchels und Ebenenbüſchels. Die verſchiedenen Fälle, welche eintreten können, ſobald zwei oder mehrere Gebilde einander parallel laufen, ſind einer beſonderen Erörterung unterworfen. Es folgt hierauf die Lehre von den Vielecken, Vielkanten und Polyedern, von denen die allgemeinen Eigenſchaften, wie z B. von den Polyedern der Euler'ſche Satz, entwickelt werden. An die Betrachtung der parallelen Gebilde ſchließt ſich weiter eine Erörterung über die unendlich fernen Elemente, die bei der ſpäter vorkommenden projectiviſchen Verwandtſchaft der Figurenſyſteme eine wichtige Rolle ſpielen. Mit beſonderem Intereſſe wird man gewiß bei dem nächſten Capitel verweilen, welches das Reciprocitätsgeſetze gewidmet iſt. Nichts kann einfacher ſein, als der Gedankengang, welchen der Verf. hier einſchlägt. Er macht nämlich zunächſt darauf aufmerkſam, daß ſchon die einfachſten geometriſchen Conſtructionen, aus deren Combinationen alle zuſammengeſetzteren Gebilde hervorgehen, einen Dualismus in ſich enthalten; z. B.

α_1) Durch zwei Puncte A, B iſt eine Gerade AB beſtimmt, welche nämlich durch beide Puncte geht.

α_2) Durch zwei Ebenen A, B iſt eine Gerade AB beſtimmt, in welcher nämlich beide Ebenen ſich ſchneiden.

β_1) Durch eine Gerade a und einen

β_2) Durch eine Gerade a und eine

außerhalb derſelben befindlichen Punct B iſt eine Ebene aB beſtimmt, welche die Gerade mit dem Puncte verbindet.

γ_1) Durch drei Puncte A, B, C, welche nicht in einer und derſelben Geraden liegen, iſt eine Ebene ABC beſtimmt, welche durch die drei Puncte geht.

nicht durch ſie gehende Ebene B i Punct aB beſtimmt, in welche Gerade und die Ebene ſich ſchne

γ_2) Durch drei Ebenen A, welche nicht durch eine und di Gerade gehen, iſt ein Punct aus, in welchem die drei Ebene ſchneiden.

Man ſieht auf der Stelle, daß ſich hier ein räumlicher Dualis ausſpricht, bei welchem der Punct und die Ebene als reciproke Ge erſcheinen; hieraus läßt ſich leicht auch der Dualismus der Ebene leiten, bei welchem ſich Punct und Gerade gegenüberſtehen. Dieſer lismus der einfachſten geometriſchen Sätze und Conſtructionen führt unmittelbar zu dem Geſetze der Reciprocität, indem man jeden auch ſo verwickelten Satz, welcher keine metriſchen Beziehungen enthält, in integrirenden Beſtandtheile, gewiſſermaßen in ſeine Elemente, zerlegt, einzelne Element nach den obigen einfachen Sätzen in das ihm reci Element verwandelt und aus dieſen neuen Beſtandtheilen den n (reciproken) Satz zuſammenſtellt. — In dem Folgenden finden wir elegante Betrachtung der harmoniſchen Gebilde, bei welcher der ebenfalls ſeinem bisherigen Principe: alle und jede Rechnung zu ver den, treu bleibt. Er beweist nämlich zunächſt, daß wenn drei Pu A, B, C in einer Geraden gegeben ſind und ein Viereck conſtruirt deſſen Gegenſeiten ſich in A und C ſchneiden und deſſen eine Diago durch B geht, dann die zweite Diagonale durch einen Punct D Geraden ABC hindurchgeht, welcher ſeine Lage nicht ändert, wie auch das willkürliche Viereck zeichnen möge; der vierte ſomit feſt beſtim Punct D heißt dann der vierte harmoniſche Punct zu A, B und C. Verf. benutzt alſo hier die bekannte lineale Conſtruction zur Aufſuch eines vierten harmoniſchen Punctes zur Definition der harmoniſchen lung. Ref. hört ſchon, wie Mancher an dieſer Stelle ausrufen w „mein Gott, wie künſtlich! da kommt man doch mit der harmoniſ Proportion raſcher weg.“ Vielleicht, vielleicht auch nicht, wenn nämlich die harmoniſche Proportion nicht ex abrupto wie eine Bo in die Geometrie hineinfallen laſſen will; bei dem Verf. iſt jener Ge kengang der allernatürlichſte und ſchließt ſich ſehr gut an das Vorige erſt dann, wenn der Nachweis geliefert iſt, daß man hier zu vier fe Puncten gelangt, entſteht die Frage, in welchen Zahlenverhältniſſen Strecken AB, AC, AD zu einander ſtehen, und nun iſt es allerdi an dem Rechner, ſeine Künſte zu zeigen; findet er dabei ein Verhältn

welches auch in der Muſik vorkommt, ſo iſt das eine recht ſchöne Entdeckung, aber man muß die Sache nicht auf den Kopf ſtellen und nicht mit einem mitmeg durch gar nichts motivirten salto mortale aus der harmoniſchen Proportion in die Geometrie der Lage herüberkommen. An die Betrachtung der harmoniſchen Gebilde ſchließt ſich die reichhaltige Lehre von den projectiviſchen Verwandtſchaften der Figurenſyſteme, der Collineation, Involution ꝛc. und die Theorie der krummen Linien und Flächen. Den krummen Linien und Flächen zweiter Ordnung iſt natürlich beſondere Aufmerkſamkeit gewidmet, da ſich gerade hier die Betrachtung aus projectiviſchen Geſichtspuncten als beſonders fruchtbar erweist. In einem Anhange endlich ſind noch diejenigen Eigenſchaften der genannten Gebilde, welche ſich auf Achſen, Brennpuncte ꝛc. beziehen, alſo der Geometrie des Maßes anheimfallen, eben ſo kurz als elegant entwickelt. — Dieſe Inhaltsanzeige läßt von ſelbſt erkennen, daß der Verf. in der That das Wichtigſte aus der Geometrie der Lage mittheilt und ſomit den Titel ſeines Buches vollkommen rechtfertigt. Beſonderes Lob verdient die Darſtellung; ſie iſt von einer ſolchen Kürze und Präciſion, daß der Verf. ſeinen reichen Stoff auf dem geringen Raume von 14 Bogen abzuhandeln vermochte, zugleich aber auch von einer Anſchaulichkeit und Klarheit, daß man die nirgends beigegebenen Figuren auch nirgends vermiſſen wird.

Wenn wir im Vorigen die wiſſenſchaftliche Bedeutung dieſer neuen literariſchen Erſcheinung hervorhoben, ſo kommt doch bei einem Werke, welches ſich in der Sphäre der Elementarmathematik, und überdieß ihres anſchaulichſten Theiles, bewegt, noch eine zweite Bedeutung, nämlich die pädagogiſche, in Frage. Ref. könnte ſich hierüber ſehr kurz faſſen, wenn nur erſt die Lehrer der Elementarmathematik über den Zweck ihres eigenen Unterrichts und insbeſondere des geometriſchen Unterrichts einig wären. Wir finden darüber zwei Hauptanſichten; während nämlich die Einen mit der Geometrie eine „Gymnaſtik des Geiſtes“ bezwecken, wollen die Anderen ſie für ein bloßes Vehikel der Logik gelten laſſen. Das Erſte iſt zum mindeſten ein unbeſtimmter Ausdruck, denn man ſieht nicht recht ein, warum gerade die Geometrie die Turnübung des Geiſtes abgeben und nicht am Ende jede andere Wiſſenſchaft dazu ebenſo brauchbar ſein will; die zweite Anſicht dagegen müſſen wir als eine völlig unwürdige bezeichnen, und ſie ließe ſich höchſtens entſchuldigen, wenn ein Lehrer ſie als Aushängeſchild benutzte, um ſeine Wiſſenſchaft gegen die bornirten Angriffe einſeitig-philologiſcher Collegen zu ſchützen. Haltbar iſt aber dieſe Anſicht durchaus nicht gegen die Gründe, welche ſich von Seiten der Theorie wie der Praxis dagegen vorbringen laſſen. Erſtens nämlich

— und dieß ſei den Philologen geſagt — iſt die Mathematik und beſondere die Geometrie nichts weniger als eine bloße Anwendung Logik, es ſteckt in der Mathematik gerade nicht mehr Logik wie in Aeſthetik. Das mag ſehr befremdlich klingen, zeigt ſich aber gleich richtig, wenn man ſich erinnert, daß die Logik es nur mit Begriffen analytiſchen Urtheilen, die Mathematik aber es nicht mit Begriffen zu thun hat, ſondern vorzugsweiſe und hauptſächlich mit Anſchauu und ſynthetiſchen Urtheilen. Definire ich den Kreis als diejenige kru Linie, welche überall von einem Puncte gleich weit entfernt bleibt, ſchließe nachher, daß alle Radien gleich lang ſind, ſo mache ich ſp einen logiſchen Schluß; aber damit verdeutliche ich mir nur mein Wi ohne es auch nur ein Haar breit zu erweitern, wie dieß bei allen an tiſchen Urtheilen der Fall iſt. Mit ſolchen Mitteln würde die Mathe in den Kinderſchuhen geblieben ſein. Wie aber, wenn ich ſage: „zwi zwei Puncten iſt der gerade Weg der kürzeſte“? Hier ſpreche ich Urtheil aus, womit ich mein Wiſſen wirklich erweitere, ein ſynthetiſ Urtheil, und das geht weit über jegliche Logik hinaus. Denn der ge Weg und die krummen Wege unterſcheiden ſich nur qualitativ (behalte ich die Richtung, hier ändere ich ſie), der kürzeſte unter Wegen aber, das Minimum der Wege, unterſcheidet ſich von anderen Wegen quantitativ; aus Prämiſſen alſo, die nur qualit Beſtimmungen enthalten, ſchließe ich auf quantitative Differenzen; bleibt denn da die Logik, in welcher die Folgerung mit den Präm jederzeit gleichartig ſein muß? Dieſes eine Beiſpiel, dem ſich leicht hund gleichen Schlages anreihen ließen, zeigt hinlänglich, daß die R welche die Logik in der Mathematik ſpielt, eine ſehr untergeordnete und wenn man Logik praktiſch üben will, ſo eignet ſich hierzu Sprachſtudium viel beſſer als die Mathematik. Der andere Grund, man gegen die genannte Anſicht geltend machen kann, beſteht in Thatſache, daß man mit der ſchlechteſten Logik von der Welt doch guter Mathematiker ſein kann und das eben ſo leicht, als Man unter derſelben Vorausſetzung ein guter Kunſtkenner iſt. Es geht ſehr natürlich zu; der Mathematiker wird in ſeinen Unterſuchungen von einer dürftigen Logik, nicht von einem lebloſen Schematismus, dern von ſeiner lebendigen Anſchauung geleitet und ihr vertraut er ſo ſicher, wie der Kunſtkenner dem feinen Tacte ſeines äſthetiſchen Gefüh Reißt man dem Mathematiker dieſen feſten Grund und Boden unter Füßen weg, ſo wird er unſicher und geräth in einen Nebel. Daher die allbekannte Erſcheinung, daß die Mathematiker ſich nicht mit

Philoſophie befreunden mögen. * — Doch laſſen wir die Polemik und ſuchen wir lieber die Frage zu beantworten, was der mathematiſche Unterricht eigentlich ſoll.

Der Zweck alles und jedes Unterrichtes iſt wohl ohne Zweifel: Bildung, d. h. möglichſte Uebung und dadurch Vervollkommnung aller vorhandenen Fähigkeiten. Für einen wahrhaft gebildeten Menſchen erkennt wenigſtens Ref. nur denjenigen, der nicht einſeitig wie ein Fabrikarbeiter dieſe oder jene Fertigkeit beſitzt, ſondern deſſen ſämmtliche Anlagen ſich einer gleichmäßigen harmoniſchen Entwickelung zu erfreuen haben. Nach dieſem ſehr einfachen Principe verſteht es ſich von ſelbſt, daß es ſo viel verſchiedene Unterrichtszweige geben muß, als verſchiedene körperliche und geiſtige Fähigkeiten vorhanden ſind, und es bedarf daher, um irgend einen Unterrichtszweig als einen beſonderen wirklich gültigen und nothwendig berechtigten anzuerkennen, nur des Nachweiſes, daß er der Ausbildung einer beſonderen eigenthümlichen körperlichen oder geiſtigen Thätigkeit dient. Nirgend aber iſt vielleicht dieſer Nachweis der Berechtigung, dieſe Legitimation der Exiſtenz, leichter beizubringen als beim mathematiſchen Unterricht. Was wir erkennen, erkennen wir unter den Formen des Raumes, der Zeit und der Zahl; daß ſolche Erkenntniß mehr als bloße Logik erfordert, daß ſich dieſelbe auf einem eigenthümlichen Boden bewegt, werden die vorigen Bemerkungen hinreichend gezeigt haben, und damit iſt der mathematiſche Unterricht eo ipso gerechtfertigt und zwar gleich berechtigt mit jeder anderen Disciplin; ſein Zweck heißt Ausbildung der mathematiſchen Anſchauung, der ſchematiſchen durch die Arithmetik, der figürlichen durch die Geometrie. Ref. hofft und wünſcht, daß man ſich mit ſeinem Principe über den Zweck des Unterrichtes und der daraus folgenden Berechtigung des mathematiſchen Unterrichts einverſtanden erklären und endlich einmal den langen und langweiligen Streit über die Suprematie der alten Sprachen in den Gymnaſien und der Mathematik in den Realſchulen fallen laſſen möge. Wir leben weder in der Vergangenheit noch in der Zukunft, wir ſind auf dieſe ganz beſtimmte Welt angewieſen und der menſchliche Geiſt iſt kein unendlicher Gedanke, der hoch über der Zeit und dem Raume ſchwebt; bilden wir alſo die Jugend für dieſe Welt, entwickeln wir gleichmäßig alle die Fähigkeiten, welche in dieſer Welt verlangt werden, ſo haben wir die rechte

* Charakteriſtiſch in dieſer Beziehung iſt die Aeußerung, welche einer der berühmteſten Mathematiker, ein vielſeitig gebildeter Mann, gegen den Ref. that: „Wie ein Philoſoph zum Mathematiker werden kann, iſt mir begreiflich, das Umgekehrte aber nicht; man geht doch nicht gern aus dem Beſtimmten ins Unbeſtimmte hinein“.

Bildung gegeben. Daß hierbei auch die religiöſe und äſthetiſche Bildu
ihr gleiches Recht verlangen, bedarf keiner Erörterung, da der relig
Sinn und das äſthetiſche Gefühl eben ſo eigenthümliche Geiſtesrichtun
ſind, wie die Thätigkeit im logiſchen Schließen oder die mathemati
Anſchauung.

Was nun den geometriſchen Unterricht insbeſondere anbetrifft,
muß ſich derſelbe, wie die Geometrie ſelbſt, in zwei Zweige ſpalten, de
einer die Geometrie der Lage, der andere die Geometrie des Ma
umfaßt; beiden dient der elementare Anſchauungsunterricht als Grundla
Für die Geometrie der Lage hat man bisher nichts gethan, aber frei
auch nichts thun können, weil eine elementare Darſtellung derſelben n
unbekannt war. Dieſe Entſchuldigung iſt jetzt durch das Erſcheinen v
Herrn v. Staudt's Buche weggefallen und Ref. müßte es für eine unv
zeihliche Nachläſſigkeit und für die grenzenloſeſte Pedanterie halten, we
jenes Werk an den Schulmännern unbeachtet vorübergienge. Man la
wenn man nicht anders Zeit finden kann, in Gottes Namen etwas v
der Euklideiſchen Geometrie fahren, die man ohnehin ſo entſetzlich
allerhand Detail überladen hat; es iſt gar nicht nothwendig, daß
Schüler dieſe Maſſe von merkwürdigen Eigenſchaften des Dreiecks u
Vierecks, die vielen Proportionen am Kreiſe ꝛc. ſammt und ſonders v
getragen erhalte, man kann ſogar ein tüchtiger Mathematiker ſein, o
ſie zu kennen, aber das iſt nothwendig, daß die räumliche Anſchaun
geübt werde, damit man nicht nachher nöthig hat, bei jeder gewöhnlich
Kryſtallform mit einem Modelle der lahmen Einbildungskraft auf
Beine zu helfen und bei jedem einfachen Schnitte einer Fläche an K
toffeln und Rüben ſeine Künſte zu produciren. Wozu überhaupt tre
man ſich immer ſo viel in der Ebene herum? Sollte man nicht
glauben, daß die Lehrer der Elementargeometrie ſlaviſcher Abkunft ſei
Natur und Kunſt zeigen uns nie ebene, ſondern immer räumliche G
ſtalten und alſo übe man auch vorzugsweiſe die räumliche Anſchauun

Noch ein Zweites muß Ref. für jeden Unterricht und ſomit au
für den mathematiſchen hervorheben. Es iſt nicht genug, daß man ſei
Schüler bis zu einem gewiſſen Puncte ausbildet und ſie mit einer b
ſtimmten Menge von Kenntniſſen ausgerüſtet entläßt, man muß ihn
auch die Möglichkeit zeigen, ſich ſelbſt weiter zu helfen und ihnen d
Weg angeben, den ihre Selbſtthätigkeit einzuſchlagen hat, wenn ſie a
eigene Fauſt auf Eroberungen ausgehen will; wer dieß unterläßt, ſchi
Kinder aus dem Hauſe, die bisher bloß am Gängelbande gelaufen ſin
und läßt Jungens ins tiefe Waſſer, die nicht ſchwimmen können, ſonde
nur an der Angel Froſchbewegungen gelernt haben. Um aber jene Mö

keit zu gewähren, iſt es durchaus nöthig, dem Schüler ein lebendiges Bild von dem Entwickelungsgange der Wiſſenſchaft zu entwerfen; man muß ihm zeigen, wie ſich die eine Frage an die andere knüpft und wie man, von dem Einfachen zum Zuſammengeſetzteren fortſchreitend, nach und nach ſelbſt der anfangs ſchwierig erſcheinenden Unterſuchungen Herr wird. Wer dieſes Bewußtſein nicht hat, deſſen Wiſſen iſt ein todtes, fernerer Entwickelung ohne fremde Hülfe unfähiges. Wir müſſen daher an den Unterricht noch die Forderung eines heuriſtiſchen und ſyſtematiſchen Gedankenganges ſtellen. Man wird hier vielleicht einwerfen, daß ſich die Natur nicht nach den eigenſinnigen Forderungen der Gelehrten richte, aber in dieſem Einwurfe liegt ein horrendes Mißverſtändniß. Wenn von heuriſtiſchem Gedankengange und ſyſtematiſcher Anordnung die Rede iſt, ſo verſteht ſich von ſelbſt, daß ſich dieß nur auf Wiſſenſchaften bezieht, wo die Anordnung des Stoffes nicht eine poſitiv gegebene iſt, wie in der Geſchichte; auf die Mathematik aber würde jener Einwurf nur dann paſſen, wenn die mathematiſchen Wahrheiten, gleich den römiſchen Geſetzen, auf ehernen Tafeln eingegraben wären und hie und da wie Oſtereier in der Welt herum verſteckt lägen; dann freilich müßten wir uns aller willkürlichen Anordnung enthalten und es dem Zufalle überlaſſen, welche Tafel wir zuerſt finden würden. Die Mathematik aber iſt eine reine Geiſteswiſſenſchaft, wir ſelbſt ſind die Schöpfer ihres Gehaltes und ihrer Form und können uns alſo auch bei Ausprägung der letzteren von denjenigen Maximen leiten laſſen, die uns eine Verſchleierung des Gedankenganges am wenigſten befürchten laſſen. In dieſer methodiſchen Rückſicht betrachtet leidet nun offenbar die Geometrie, wie ſie ſich von Euklid bis zu uns fortgeerbt hat, an ſehr weſentlichen Mängeln. Da werden erſt drei Gerade von lauter verſchiedenen Richtungen (Dreiecke) betrachtet, der einfachere Fall aber, wo zwei oder alle drei gleiche Richtung halten, kommt erſt nachher; im erſten Buche werden die Flächen verglichen und im ſechsten ausgemeſſen; ganz einfache Lehren, wie z. B. die von der Congruenz der Dreiecke, ſind nicht zuſammenhängend vorgetragen, ſondern von anderen nicht dazu gehörigen Dingen (meiſtens Aufgaben) durchbrochen ꝛc. Dieſelbe Anordnung, oder richtiger Unordnung, findet man faſt in allen Lehrbüchern wieder, da die meiſten doch mehr oder weniger Euklid zum Muſter nehmen. Sieht man genauer zu, ſo erkennt man leicht, daß an dieſem ganzen unſyſtematiſchen Weſen nichts Anderes als die unſelige Maxime ſchuld iſt, keine Conſtruction zu poſtuliren, deren wirkliche praktiſche Ausführung man nicht erſt gezeigt hat, alſo z. B. keine Halbirung einer Geraden oder eines Winkels als ausgeführt anzunehmen, bevor man nicht die hierzu nöthige Conſtruction angegeben hat. Es iſt

ganz ſonderbar, daß man im Anfange mit ſolcher Hartnäckigkeit an
Maxime feſthält, der man ſpäter ſelbſt wieder untreu wird und we
muß; denn ſonſt dürfte man nicht eher von regulären Vielecken re
bis man ihre geometriſche Conſtruction gezeigt hätte (man käme alſo
nicht dazu), man dürfte nicht ſagen, die Wurzeln einer litteralen
braiſchen Gleichung ſind Functionen ihrer Coefficienten, bevor man
die Form dieſer Functionen aufgewieſen hätte (was wieder unmöglich
ja ſogar die ganze geometriſche Analyſis fiele weg, deren Hauptkunſt
eben darin beſteht, eine noch unbekannte Conſtruction als bereits au
führt anzunehmen, ehe man noch weiß, wie ſie wirklich ausgeführt w
Man begreift in der That nicht, wie eine ſolche handgreifliche Inco
quenz der allergröbſten Sorte ſo lange unbemerkt bleiben konnte und
man nicht zwiſchen der Möglichkeit und der Wirklichkeit einer Conſtruc
unterſchieden hat. Mache ich zwei Drehungen von derſelben Größe hi
einander, ſo habe ich die doppelte Drehung gemacht und ſehe ich
dieſe Drehung als eine ganze auf einmal geſchehene an, ſo iſt jene
Hälfte davon. Damit iſt einfach genug der Beweis geliefert, daß
ein Winkel halbiren läßt und kann ich mit dieſer Vorſtellung irgend
etwas ausrichten, ſo geht mich die wirkliche Ausführung der Halbir
durch Conſtruction gar nichts an. Thut man was vernünftig iſt
wirft, was ſich einmal nicht halten läßt, gleich anfangs bei Seite,
kann man die gewöhnliche Geometrie heuriſtiſch und ſyſtematiſch mit
kommener Strenge in folgender Weiſe entwickeln.

Nachdem man das Wenige erwähnt hat, was ſich von Pun
ſagen läßt, geht man zur Betrachtung der geraden Linie über und bem
zunächſt, daß an einer Geraden die beiden verſchiedenen Merkmale
Größe und der Lage zu berückſichtigen ſind. Man zeigt, daß ſich Ger
conſtruiren laſſen, welche das Doppelte, Dreifache ꝛc. einer gegebe
Geraden ſind und daß es umgekehrt alſo auch erlaubt iſt, ſich
Gerade als die Hälfte oder das Drittheil ꝛc. einer anderen zu den
Man geht hierauf zur Betrachtung zweier Geraden über, die man
weder in Bezug auf ihre Größe oder rückſichtlich ihrer Lage unterſu
kann. In dem erſten Falle entſteht die Frage nach ihrem gemeinſch
lichen Maße, wobei man gleich den Fall der Incommenſurabilität
handeln kann; die zweite Rückſicht dagegen lehrt entweder Paralle
kennen, wenn gleiche Richtungen vorhanden ſind, oder Winkel, w
ungleiche Richtungen vorherrſchen. Hier entwickelt man die Lehre
den Winkeln und beweist zugleich apagogiſch das Lemma, daß du
einen gegebenen Punct zu einer feſten Geraden immer eine, aber
eine Parallele möglich iſt. Sind drei Gerade vorhanden, ſo kann m

entweder bloß auf die Größe ſehen und ihr gemeinſchaftliches Maß ſuchen; dieß wird gefunden, indem man die gemeinſchaftlichen Maße zweier Paare beſtimmt und dieſe Maße wieder vergleicht; reicher iſt die Betrachtung der Richtung; es ſind entweder alle 3 Gerade von gleicher Richtung (3 Parallelen), oder zwei von gleicher und die dritte von verſchiedener Richtung (durchſchnittene Parallelen), oder ſämmtliche Gerade von verſchiedener Richtung (Dreieck). Der zweite Fall gibt die Lehre von den correſpondirenden und Wechſelwinkeln, wobei die Gleichheit der erſteren als Grundſatz angenommen wird, der dritte Fall führt zur Winkelſumme des Dreiecks, indem man ſich die zur Seite eines Dreiecks durch die Gegenecke mögliche parallele Gerade gezogen denkt. Man geht hierauf weiter und betrachtet ebenſo 4, 5 ꝛc. Gerade und beſtimmt die Winkelſumme des n Ecks. — Sind mehr als 2 Gerade vorhanden, ſo iſt eine geſchloſſene Figur möglich und dieſe neue Erſcheinung bedarf einer neuen Unterſuchung. Für das Dreieck entſteht zunächſt die Frage, ob ſeine 6 Merkmale zur Beſtimmung des Dreiecks nothwendig ſind, oder ob man mit weniger Stücken auslangen kann. Man zeigt zunächſt, daß die 3 Winkel nicht hinreichen, daß alſo wenigſtens eine Seite gegeben ſein muß; man behandelt nun den Fall, wo eine Seite und die zwei anliegenden Winkel (d. h. alle Winkel) bekannt ſind und zeigt hier die Congruenz mittelſt des Grundſatzes, daß ſich zwei Gerade nur in einem Puncte ſchneiden. Sind die beiden gegebenen Winkel einander gleich, ſo ſind es auch die beiden Gegenſeiten, wie ſich leicht durch Halbirung des Winkels an der Spitze beweiſen läßt. Man geht nun zu dem Falle von zwei Seiten und einem Winkel (dem eingeſchloſſenen oder einem Gegenwinkel). Für zwei Seiten mit dem Zwiſchenwinkel benutzt man den Grundſatz, daß zwiſchen zwei Puncten nur eine Gerade möglich iſt; ſind die gegebenen Seiten einander gleich, ſo ſind es auch die Gegenwinkel, wie man durch Halbirung der Baſis beweist. Für den Fall zweier Seiten und eines Gegenwinkels zeigt man die Zweideutigkeit, wenn der Winkel der kleineren Seite gegenüber liegt. Endlich betrachtet man die Beſtimmung des Dreiecks aus allen drei Seiten, wobei der Beweis nach Euklid geführt wird. Als Anhang zu dieſem Capitel gibt man die Conſtructionen für die Theilung der Geraden und des Winkels, für das Perpendikelziehen ꝛc. Man geht darauf weiter und unterſucht die Beſtimmungsſtücke der Viereke, Fünfecke, überhaupt Vielecke. — So wie eine Figur zu einer geſchloſſenen wird, tritt ein neues Element auf: die begrenzte Fläche. Vergleichung der Flächen von Dreiecken und Parallelogrammen, Ausmeſſung der Rechtecke, Parallelogramme und Dreiecke, mit Rückſicht auf die nach der Grenzenmethode zu behandelnde Incommenſurabilität zweier Geraden,

die ſchon früher erwähnt wurde. Dreiecke oder Parallelogramme v gleichen Grundlinien und verſchiedenen Höhen (oder umgekehrt) werd hinſichtlich ihrer Flächen verglichen; dieß führt auf proportionirte Lini und nachher auf die Aehnlichkeitslehre. (Hier z. B. den Pythag. Sa von dem man zur Erläuterung auch einen anſchaulichen Beweis gib Unmittelbarer Uebergang zur rechnenden Geometrie, Conſtruction v Wurzelgrößen und überhaupt von den Wurzeln quadratiſcher Gleichunge Hiermit ſchließt ſich die Geometrie der geradlinigen Gebilde und es fol die Betrachtung der einfachſten krummen Linie, des Kreiſes, die jetzt oh Unterbrechung zu Ende geführt wird.

Dieſer Gedankengang bietet den großen Vortheil, ein durchweg natü licher zu ſein, und er ſetzt den Schüler in den Stand, jede etwa bei ih entſtandene Lücke ſelbſt auszufüllen; er gibt gewiſſermaßen die reine Id jenes gothiſchen Baues der Geometrie ohne die unendlichen Giebelche Roſetten und Arabesken, die von den verſchiedenen geſchickten Steinmetz daran geſetzt worden ſind. Ref. kann aus eigner Erfahrung verſicher daß ihm jene Skizze beim Elementarunterrichte die ausgezeichnetſten Dien geleiſtet hat und es ihm jederzeit geglückt iſt, ſeinen Schülern dadur ein klares Bild von dem Gefüge der Wiſſenſchaft beizubringen. Uebrige rechnet Ref. durchaus nicht darauf, ſich damit den Beifall aller Leh der Geometrie zu erwerben; er hat die trübſelige Erfahrung gemacht, d Manche derſelben, die Forderung eines heuriſtiſchen und ſyſtematiſch Gedankenganges völlig ignorirend, nur auf das Zierliche und Nette den Beweiſen ausgehen; ſie halten es für eine Hauptſache, hier einm durch ein paar ſchlau angebrachte Proportionen, dort durch eine glückl gezogene Hülfslinie etwas in vier Zeilen abzumachen, wozu man oh einen derartigen Kunſtgriff auf natürlichem Wege ein paar Schritte me nöthig gehabt hätte. Für Solche freilich ſind dieſe Zeilen nicht geſchriebe man kann ihnen nur vorwerfen, daß ſie ſich an der Jugend verſündige wenn ſie ihr, ſtatt einer geſunden und kräftigen Hausmannskoſt, v derbliche Delicateſſen vorſetzen, und ſtatt heilſamer Turnübungen ha brechende Seiltänzerkünſte treiben laſſen.

Jena.

Schlömilch.

Leitfaden der geſammten Elementar-Geometrie für höheren Schulunterricht, bearbei von Dr. A. Sonnenburg, ordentlichem Lehrer der Mathematik und Phyſik der Hauptſchule zu Bremen. Mit 5 Figurentafeln. Bremen 1844. 8. VIII u 216 S.

„Lorsqu'on se borne aux propositions vraiment nécessair des élémens de Géométrie, il ne reste plus qu'à s'occuper l'arrangement qui les lie le mieux les unes aux autres, les re plus évidentes et plus faciles à retenir.“ In dieſen Worten hat v etwa 40 Jahren Lacroix (ſ. deſſen Essais sur l'enseignement el dasjenige Princip ſehr treffend ausgeſprochen, welches bis auf den heutig Tag bei weitem der Mehrzahl der erſcheinenden geometriſchen (wie au arithmetiſchen) Lehrbücher zum Grunde liegt. Das Material ſieht m

ls ein gegebenes an, welches nun einmal ſo und nicht anders da iſt; an ſcheidet aus und fügt allenfalls in Anhängen bei, was in den Begriff er „propositions vraiment nécessaires“ nicht hineingehen will; das ebrigbleibende ordnet man ſodann nach beſter Einſicht, und das Lehrbuch ſt fertig. Wir wollen nicht in Abrede ſtellen, daß ein ſo entſtandenes ehrbuch noch vortreffliche Dienſte beim Unterrichte leiſten könne; bleibt dem Verfaſſer desſelben noch in den Einzelheiten Spielraum genug, n dieſe ſowohl den wiſſenſchaftlichen als den pädagogiſchen Anforde- ungen angemeſſen zu behandeln; aber wir behaupten, ſo lange dem Schüler nichts als ein fertiges Ganzes geboten wird, welches er als olches in ſich aufnehmen ſoll, ſo lange man ihm nicht zugleich auch as Princip mitgibt, aus welchem durch eine ſelbſtändige Geneſis die anze Wiſſenſchaft hervorgeht, und mithin auch jederzeit wieder hervor- eholt werden kann: ſo lange fehlt dem mathematiſchen Unterrichte noch in ſehr weſentliches Element. Ein Aggregat von Sätzen, wenn auch on vortrefflichem Inhalt und beſtmöglich geordnet, macht immer noch eine Wiſſenſchaft; und dieſe iſt es doch, welche man dem Schüler hren will, und hauptſächlich nur als ſolche kann die Mathematik ihre tellung zum übrigen Schulunterricht behaupten. Wie anregend und rmuthigend aber auf den Schüler die ſtrenge Feſthaltung des einen rincips, aus welchem mit Nothwendigkeit die ganze Wiſſenſchaft fließen uß, wirkt, davon hat dem Ref. ſeine eigene freilich kurze Thätigkeit ls öffentlicher Lehrer ein ſo unzweifelhaftes Zeugniß gegeben, daß er m ſo mehr gerade hierin eine weſentliche Aufhülfe für unſeren mathe- atiſchen Unterricht erblicken muß, deſſen Reſultate im Durchſchnitt noch viel zu wünſchen übrig laſſen.

Es iſt uns erfreulich geweſen, bei dem Verf. des vorliegenden itfadens beinahe vollſtändig dasjenige wiederzufinden, was wir ſo eben ls unſere Ueberzeugung ausgeſprochen haben. Nachdem der Verf. (S. III) rvorgehoben hat, daß der Schüler im geometriſchen Unterricht mehr ls in irgend einem anderen Unterricht ſelbſtthätig ſein ſolle, fährt er fort: „Daher gebe ich ihm (dem Schüler) weder die geometriſchen Begriffe, noch die fertigen Lehrſätze mit ihren Beweiſen, noch wiederhole ch dieſe ſo lange, bis er ſie mechaniſch aufgefaßt hat (sic!), ſondern ch leite ihn vielmehr ſo an, daß er die Raumgeſtalten ſelbſt conſtruire, ſie mit einander vergleiche, in Begriffe umſetze und ſolche Urtheile aus ihnen bilde, welche er durch ſtreng geometriſche Beweiſe zu Wahrheiten rheben könne; ferner daß er die ſo gefundenen Wahrheiten ſelbſt zu rdnen und ſo zu verbinden ſuche, daß das Ganze einen ſyſtematiſchen ſammenhang gewinne; — kurz, ich betrachte die Elementar-Geometrie icht als eine gegebene Wiſſenſchaft, welche ich dem Schüler vorzutragen abe, ſondern als eine ſolche, die ich erſt mit dem Schüler chaffen will.“ — Und weiterhin (S. V) finden wir: „Der neuern Methode) habe ich mich in ſo weit angeſchloſſen, daß ich die Entwicke- ung der Raumgeſtalten, die genetiſche Methode, zum leitenden Princip ählte....; der ältern, daß ich die ſtrenge geometriſche Methode in er Herleitung des Einzelnen angewandt habe“ — durch welche letztere Beſchränkung uns denn auch in der That die aus Analyſis und Syn-

theſis zuſammengeſetzte geometriſche Methode der Alten auf ihr richt
Maß herabgeſetzt zu ſein ſcheint.

Was nun den Leitfaden ſelbſt betrifft, ſo iſt derſelbe lediglich
den Wiederholungen und Einübungen der in den Lehrſtunden erworb
Kenntniſſe" beſtimmt, und damit erklärt ſich auch die außerordent
Kürze und Gedrängtheit, welche es möglich machte, Planimetrie
Stereometrie nebſt ebener und ſphäriſcher Trigonometrie, mit manni
tigen Aufgaben untermiſcht, auf dem Raume von 13½ Druckb
unterzubringen. Für uns, den Ref., entſteht aber aus der Darſtellu
weiſe des Verf. der Uebelſtand, daß wir uns völlig außer Stande erk
müſſen, über den Inhalt dieſes Leitfadens, als ein Ganzes, irgend
Urtheil abzugeben. Von der eingeſchlagenen Methode finden wir nirg
eine Andeutung; das Buch bietet nur Reſultate, und vergebens h
wir uns zur Wiederherſtellung derjenigen Geneſis, welche den Stoff ge
in dieſer und keiner anderen Form und Folge geliefert hat, nach Hü
mitteln umgeſehen. Wir müſſen dieß um ſo mehr beklagen, als nun
dem Schüler, der dieſen Leitfaden in Händen haben ſoll, das M
entzogen wird, ſich den geometriſchen Entwickelungsgang ſpäterhin,
Behufe der Repetition, wieder zu vergegenwärtigen; und dürfen wir
hieraus den Schluß ziehen, daß der Verf. den Entwickelungsgang
gleichgültig, und nur die Reſultate des Behaltens würdig erklären
ſo ſind wir in dieſem Puncte keineswegs mit dem Verf. einverſtan
Das Buch macht, ſo wie es thatſächlich vorliegt, genau den Eind
als ob es unter dem Einfluſſe der im Eingange gedachten Lacroix'ſ
Maxime entſtanden wäre; der Verf. hat etwas Beſſeres liefern wol
aber dasjenige, wodurch es Beſſeres geworden ſein würde, ganz und
vergeſſen auszuſprechen.

Die Ausführung des Details erſcheint uns übrigens, ſo weit
bei dem angezeigten Mangel ein Urtheil darüber haben können,
oben genannten Zwecke des Buchs ganz angemeſſen; es finden ſich Ha
lehrſätze hervorgehoben vor untergeordneten Lehrſätzen, und die Bew
derſelben, ſo wie die Auflöſungen der Aufgaben, ſind in der Regel glück
angedeutet, ſeltener ausgeführt. Aufgefallen iſt uns — ein paar Klein
keiten abgerechnet, welche dem Verf. beim Gebrauche ſeines Buchs ſch
ſelbſt werden aufgeſtoßen ſein — die gänzliche Ignorirung ſolcher Gru
ſätze, welche der Geometrie eigenthümlich angehören, und deren Aufzählu
niemals wird vermieden werden können, welcher genetiſchen Entwickel
auch ein geometriſches Syſtem ſeine Entſtehung verdankt; ſo liegt in d
Beweiſe von IV. S. 15 ein Grundſatz verſteckt, ohne deſſen ausdrückli
Hervorhebung die Parallelentheorie des Verf. vor der mathematiſch
Kritik nicht beſtehen kann.

Dr. Th. Wittſtein.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 9. September 1848.

I. Abhandlungen.

Die Stelle des deutſchen Gymnaſiums unter den Jugendbildungsanſtalten.

Von A. Steffenhagen, Oberlehrer am Friedrich-Franz-Gymnaſium zu Parchim.

Denkende Völker haben zu allen Zeiten den wirklichen Menſchen von deſſen idealem Bilde zu unterſcheiden gewußt. Der wirkliche Menſch iſt — um ihn hier vorzugsweiſe von pſychiſcher Seite ins Auge zu faſſen — der in ſeinem Denken, Wollen und Fühlen mehr oder minder entweder unentwickelte oder verbildete, mit Einem Worte der unvollkommene. Man denke dieſe Unvollkommenheiten weg und es bleibt uns dann die nicht einfältige, die nicht ſchlechte, die nicht rohe Perſönlichkeit. Es lag aber ſehr nahe, daß durch fortwährendes Negiren aller Mängel man nie zu dem Begriffe des vollkommenen Menſchen gelangen würde; dazu bedurfte es, ihm nicht bloß negative, ſondern auch poſitive Eigenſchaften beizulegen; der vollkommene Menſch mußte nicht bloß von Mängeln frei ſein, er mußte auch Vorzüge haben. Man entdeckte oder glaubte doch wenigſtens an ihm zu entdecken gewiſſe Keime des Wahren, des Guten, des Schönen, welche man in ihn urſprünglich gepflanzt wähnte oder für welche man ihn doch wenigſtens empfänglich hielt. Die ſchaffende Phantaſie entwickelte dieſe Keime zu den ſchönſten Blüthen und ſchmückte mit dieſen Blüthen den Menſchengeiſt. So entſtand einerſeits durch die Operation des negirenden Verſtandes, andrerſeits durch die Schöpferkraft einer überſchwenglichen Phantaſie aus dem wirklichen Menſchen der ideale Menſch. Natürlich aber war dieſer ideale Menſch nicht zu allen Zeiten und unter allen Völkern derſelbe. Das Ideal einer antiken Weltanſchauung, wir wollen einmal ſetzen der platoniſche Menſch, und das Ideal einer modernen Weltanſchauung, wir wollen einmal ſetzen der Chriſt, ſind

ſpecifiſch verſchiedene Typen in der geiſtigen Sphäre, ſo gut wie in
leiblichen, z. B. der ideale Caucaſier und der ideale Caraïbe dem p
ſchen Künſtler eine weſentlich verſchiedene Aufgabe bieten würde. E
uns hier auf die müßige Speculation einzulaſſen, ob es angeborne I
gebe oder nicht, ſoll nur die Behauptung feſtgeſtellt ſein, alle i
Ideale nehmen mehr oder minder die Färbung der eigenthümlichen Sp
an, in welcher der denkende Geiſt ſich bewegt.

Es konnte nun der Wunſch entſtehen und es iſt bei allen g
regſamen Völkern der Wunſch entſtanden, das geiſtig und leiblich
rohe und unentwickelte Weſen, den natürlichen Menſchen, in jenes
bezeichnete Urbild übergehen zu laſſen. Da aber bald die Erfahr
lehrte, daß ein ſolcher Uebergang in der geiſtigen Sphäre ſich nich
gleichſam von ſelber machte, wie man dieß an der Leiblichkeit täglich
Augen ſah: ſo begriff man bald, daß für die Vermittlung eines ſol
Uebergangs, d. h. für die gewünſchte geiſtige Entwickelung und Um
ſtaltung von außen her etwas geſchehen mußte. Man ſann auf Mi
den natürlichen Menſchen in ſein Ideal wenn auch nicht zu verwand
doch ihn demſelben, ſo viel die Umſtände geſtatteten, näher zu bring
Das Mittel, welches man auffand, war die Erziehung. Erzieh
iſt abſichtliche Verkörperung des idealen Menſchen in dem natürlich
Nur Menſchen können den Menſchen erziehen; Pferde und Hunde kön
weder ſich ſelber noch einander erziehen. Vom Menſchen können be
dreſſirt, nicht erzogen werden. Die Erziehung hat eine geiſtige und e
leibliche Sphäre. Entwickelung des Menſchen nach ſeinen geiſtigen Eig
thümlichkeiten heißt Bildung. Bildung iſt geiſtige Erziehung des M
ſchen. Je nach der Wandlung der Ideale der Erzieher und Bildner
Menſchheit iſt auch immer ihre Erziehung und Bildung ſelber eine and
geworden.

Die erſte und nächſte Bildungsſtätte für die häusliche Erziehu
des Menſchen iſt die Familie, deren Glied er iſt; für ſeine öffentliche Bi
Volk, unter welchem er lebt, und deſſen Sitte. Die eine wie die and
Bildungsſtätte kann ihm aber den Grad der Bildung nicht gewähre
deſſen er fähig und bedürftig iſt, theils weil die Glieder der Famil
und des Volkes, in deſſen Mitte er lebt, ſelber nicht immer den hohe
Grad der Bildung beſitzen, welchen ſie in ihm vermitteln ſollen, — ſi
können nicht mehr geben als ſie haben, — theils weil das Bildungs
geſchäft nicht der einzige und ausſchließliche Beruf der Familie und de
Volkes iſt, — ſie können ihre ganze Kraft der Leitung ſeiner Erziehung
nicht gleichmäßig zuwenden. Es wurden alſo recht früh ſchon Anſtalten
nothwendig, deren einziger und ausſchließlicher Beruf es iſt, ſich de

Erziehung und Bildung der ſolchen Inſtituten anvertrauten Individuen zu widmen. Daß ſolche Anſtalten — Bildungsanſtalten genannt — beſonders auf die Jugendzeit des Menſchen als auf das der Bildung eben ſo bedürftige als fähige Lebensalter berechnet waren, begreift ſich von ſelber.

Das ſociale Leben hat ſolche Bildungsanſtalten geſchaffen. Wir wollen dieſelben nach ihren verſchiedenartigen Beſtrebungen zunächſt in allgemeine Bildungsanſtalten und in Fachbildungsanſtalten unterſcheiden. Unter der allgemeinen Bildung verſtehen wir jene geiſtige Gewandtheit, in einer Reihe von Ideen ſich frei und leicht zu bewegen, welche, wenn auch nicht das Gemeingut der ganzen Menſchheit, doch derjenigen Menſchenclaſſe geworden iſt, in welche die einer ſolchen Bildung Bedürftigen ſpäter eintreten ſollen, um durch ihre Perſönlichkeit in ihr das allgemein Menſchliche würdig zu repräſentiren. Unter der beſondern Bildung oder Fachbildung dagegen verſteht man den Beſitz gewiſſer Geſchicklichkeiten und Fertigkeiten, deren Ausübung man ſich zum ſpäteren Lebensberuf erwählt hat. Man hat nämlich einſehen gelernt, daß, um würdig gelebt zu haben, es für das ganze Leben nicht genüge, nur fortwährend zu empfangen, d. h. z. B. alle die Schätze der Erkenntniß des Guten, Wahren und Schönen in ſich aufzunehmen und zu zerſetzen, ſondern daß derjenige, der empfängt, dadurch zugleich die Verbindlichkeit auf ſich nimmt, auch ſeinerſeits wieder zu geben, noch ganz abgeſehen davon, daß die Friſtung der eigenen Exiſtenz ſchon dem größeren Theile der Menſchheit die Ausübung einer Berufsthätigkeit zum unabweislichen Bedürfniß macht. So wie die vorigen Generationen ihm vorgearbeitet haben zu ſeiner eigenen geiſtigen und leiblichen Wohlfahrt, ſo muß auch er zum Heile der kommenden Geſchlechter ſein Schärflein beitragen. Die Fach- oder Berufsbildung iſt alſo diejenige, welche der Jüngling für den Wirkungskreis ſich aneignet, in welchem er ſelber als Mann ſchöpferiſch auftreten ſoll. Es verſteht ſich, daß dieſer beſonderen Bildung ein gewiſſes, wenn auch gar nicht großes Quantum von allgemeiner Bildung voraufgegangen ſein muß. Wir können es uns nämlich wohl denken, daß ſelbſt bei einem Minimum der allgemeinen Bildung dennoch, je nachdem das Fach iſt, welches man ergriffen hat, ein recht gutes Quantum von Fachbildung beſtehen könne. Wir können z. B. uns vorſtellen, daß ein Handwerker ein fleißiger und tüchtiger Producent in ſeinem Fache ſei, ohne gerade einen hohen Grad von allgemeiner Bildung zu beſitzen. Umgekehrt kann es vorgeſtellt werden, daß aus dem Leben und aus den Büchern manche Leute nicht bloß eine große Maſſe allgemein wiſſenswerther Kenntniſſe ſich angeeignet, ſondern

auch die geiſtige Freiheit ſich erworben haben, auf das Leichteſte
ihren Gedanken in jede neue Ideenreihe einzugehen, daß ſolche
nichts deſto weniger gar keiner beſonderen Berufsthätigkeit obliegen,
die dazu nöthige beſondere Fachbildung ſich nicht angeeignet haben.
erſte Art der Bildung, die allgemeine Bildung, hat man wegen
Unerläßlichkeit bis zu einem gewiſſen Grade für jeden Menſchen
wohl die Humanitätsbildung genannt; ihr gegenüber aber
beſondere, wie ſchon bemerkt iſt, die Berufs- oder Fachbildu
Man hat im Gebrauche dieſer Ausdrücke ſehr häufig den Miß
begangen, die Humanitätsbildung mit der formalen Bildung, die F
bildung mit der materiellen Bildung oder, wenn man will mit der re
Bildung — denn hier ſchwanken die Ausdrücke — zu verwech
Formale und reale Bildung exiſtiren gar nicht außer und n
einander, wie die Berufsbildung neben der Humanitätsbildung vorha
ſein kann, ſondern ſie ſind an einer und derſelben Bildung nur Ei
ſchaften, welche wir im Denken außer einander halten, niemals
als in der Wirklichkeit geſchieden vorſtellen können. Es gibt keine form
Bildung, welche nicht eine reale, und keine reale, welche nicht eine form
involvire, ſo gewiß wie in dem Menſchen das pſychiſche Element
ſomatiſches und das ſomatiſche ein pſychiſches zu ſeiner unerläßlichen
dingung hat. Faſſen wir nämlich beim Unterrichte die Entwickelung
geiſtigen Anlage beſonders ins Auge und bleibt uns das Material da
gleichgültig, welches wir zur Vermittelung dieſer Bildung benutzen,
heißt in dieſer Beziehung die Bildung eine formale; kommt es uns a
bei der Bildung des Menſchen eben ſo ſehr auf die Gewährung beſtimm
ſolider Kenntniſſe an, welche zur Vermittelung der Bildung verwen
werden ſollen, ſo heißt die gewonnene Bildung in Beziehung auf d
beſtimmten ſoliden Kenntniſſe, durch welche ſie vermittelt worden
eine reale Bildung. Bei der formalen Bildung iſt die freie Entwickelu
der geiſtigen Thätigkeit die Hauptſache, das Material die Nebenſac
bei der realen Bildung aber iſt das Erfaſſen eines beſtimmt abgegrenz
Materials die erſte Anforderung, gegen welche die zweite, die allgeme
geiſtige Entwickelung, zurücktritt. Die Humanitätsbildung iſt alſo e
formale und reale zugleich; ſie iſt eine formale, inſofern die allgeme
Befähigung des Geiſtes zur Aufnahme ſolider Kenntniſſe jeglicher
durch dieſelbe gewonnen werden muß; ſie iſt eine reale, inſofern die a
einer beſtimmten Entwickelungsſtufe eines Volkes in demſelben mo
gewordenen Ideen auf die Erwerbung ganz beſtimmter ſolider Kenntni
hinweiſen. Ebenſo hat andrerſeits die Berufsbildung auch eine forma
und eine reale Seite; auch ſie will einerſeits allgemeine Befähigung d

Geiſtes für die Aufnahme ſolider Kenntniſſe, andrerſeits die Aufnahme dieſer ſoliden Kenntniſſe ſelber; denn ſie begreift recht gut, daß das Zweite ohne das Erſte nicht zu realiſiren iſt. Der Unterſchied der Humanitäts- und Berufsbildung in ihren Verhältniſſen zur formalen und realen iſt der, daß in der Humanitätsbildung die formale, in der Berufsbildung die reale Seite überwiegt, daß in der Humanitätsbildung die ſoliden Kenntniſſe in der weiteſten, in der Fachbildung in der engſten Sphäre des menſchlichen Wiſſens und Könnens geſucht werden. Die Humanitätsbildung verfolgt ideale Tendenzen, die Berufsbildung arbeitet zunächſt für materielle Zwecke. Der Zeit nach beginnt die Humanitätsbildung vor der Berufsbildung.

Anſtalten nun, deren ausſchließliche Aufgabe es iſt, die eben bezeichnete Humanitätsbildung der Jugend zu vermitteln und zu leiten, hat man allgemeine Bildungsanſtalten, auch wohl Humanitätsbildungs-Anſtalten genannt, Anſtalten dagegen, deren Aufgabe darin beſteht, ſolchen Individuen, welche ein gewiſſes Quantum von Humanitätsbildung ſchon empfangen und in ſich verarbeitet haben, zu einem beſonderen Lebensberufe vorzubereiten, heißen Berufsbildungsanſtalten, kürzer Fachanſtalten. Da nun, wie bereits angedeutet iſt, der Natur der Sache nach die Vermittelung der Humanitätsbildung der Gewährung der Fachbildung vorauf zu gehen pflegt, man alſo gemeinhin bei der Aufnahme eines Zöglings in eine Fachanſtalt es vorausſetzt, daß er eine Humanitätsbildungsanſtalt entweder vorher ſchon beſucht, oder doch die durch eine ſolche Anſtalt zu vermittelnde Bildung anderweitig bereits gewonnen habe: ſo hat man hierin hin und wieder eine Berechtigung zu finden geglaubt, Humanitätsbildungsanſtalten Vorbereitungsanſtalten zu den Fachanſtalten zu nennen. In dieſem Sinne ſind namentlich die deutſchen Gymnaſien gar häufig Vorbereitungsanſtalten zu den Univerſitäten genannt. Wir vermeiden aber dieſen Ausdruck, der rein und allein der Zeit nach, ganz und gar nicht der Sache nach eine Berechtigung hat, durchaus, weil er zu vielen, vielen Mißverſtändniſſen bereits eine Veranlaſſung gegeben hat und hin und wieder noch gibt. Ob die nun weiter zu claſſificirenden Anſtalten Unternehmungen des ſocialen Verbandes, alſo öffentliche Bildungsanſtalten, oder Unternehmungen im Intereſſe einzelner Glieder dieſes Verbandes, alſo Privatbildungsanſtalten ſeien, bleibt hier für unſre Zwecke an ſich gleichgültig; wir faſſen indeſſen bei den nachfolgenden Betrachtungen die öffentlichen Inſtitute ihrer größeren Wichtigkeit und Bedeutſamkeit wegen beſonders ins Auge.

Billiger Weiſe ſollte jeder Menſch eine Berufsthätigkeit haben. Die-

jenigen Menſchen, welche keine andre exerciren als Eſſen, Trinken Schlafen, ſtehlen dem lieben Gott den Tag und ihren Nebenmen das Brod, das ſind die Proletarier im eigentlichen Sinne Wortes, deren Anzahl auf ein Minimum zu bringen eine weſen Aufgabe des Gemeinweſens ſein müßte. Will man nun die Men nach ihrer Berufsthätigkeit, welche Alle wenigſtens haben ſollten, c ficiren: ſo ſondern wir zunächſt zwei von einander weſentlich unterſchi Hauptwirkungskreiſe, den des Mannes und den des Weibes. Wir hier für unſre Zwecke ab von dem letzteren, um dem Wirkungskreiſe Mannes unſre ausſchließliche Aufmerkſamkeit widmen zu können.

Ihrer beſonderen Berufsthätigkeit nach zerfallen alle männlichen noſſen des Gemeinweſens in drei Claſſen: Arbeiter, Handwe und Kunſtverſtändige. Unter den Kunſtverſtändigen ve ich Leute, welche zu dem beſonderen Lebensberufe, welchen ſie er haben, durch eine zuvor gewonnene wiſſenſchaftliche Fachbildung vorbereitet haben, ehe ſie in ihrer Sphäre ſelber ſchaffend auftr Nach ihren Producten kann man die Kunſtverſtändigen wieder in Unterabtheilungen bringen, in Künſtler und in Gelehrte. Diejen nämlich, welche Ideale ſchaffen, ſind die Künſtler und diejenigen, w Ideen produciren, ſind die Gelehrten. Sogenannte reine Geleh die weiter gar nichts thun, als ſchon erzeugte Ideen Anderer zu rumi und zu digeriren, ſind Tagediebe und bringen ihren Legitimationsſ zur Exiſtenz dem lieben Gotte eben ſo gut unentſiegelt zurück als ſ welche glauben, würdig gelebt zu haben, wenn ſie die ererbten Gü güter des Lebens mit etwas mehr oder minder Gepränge verpra gehören alſo höchſtens in die oben als Proletarier bezeichnete Abtheil wenn ſie anders dazu noch brauchbar ſind.

Handwerker ſind diejenigen Leute, welche zu ihrem beſond Lebensberufe zwar nicht durch einen eigenen wiſſenſchaftlichen oder k leriſchen Curſus, wohl aber durch eine mittelſt fortwährender Ueb gewonnene Routine ſich vorbereitet haben. Der Kunſtverſtändige in ſeiner Vorbereitung Geſchicklichkeit oder Habilität gewon der Handwerker dagegen bloße Fertigkeit oder Dexterität. Le kann gewonnen werden durch fortwährende Uebung ohne vorwalt geiſtige Befähigung, erſtere kann bei Mangel der geiſtigen Anlage als gewonnen vorgeſtellt werden. Zwiſchen ihnen läßt ſich indeſſen ſcharfe Demarcationslinie nicht ziehen; es gibt Künſtler und Gele welche ſehr handwerksmäßig zu Werke gehen, und viele Handwe welche künſtleriſche Geſchicklichkeit durch ihre Leiſtungen beurkunden.

Arbeiter endlich nenne ich ſolche Leute, welche zu dem Lebensber

chen ſie ausüben, ſich beſonders vorzubereiten keine Zeit, keine Luſt habt, keine Gelegenheit gefunden haben. Sie ſuchen durch ihre Händeheit ihr Brod und beſchäftigen ſich mit dem, wobei man ſie gerade ſtellt. Sie können durch wiederholte Anſtellung bei Arbeiten gleicher ſich in denſelben unter Umſtänden eine handwerksmäßige Fertigkeit, unter noch günſtigeren Umſtänden wohl gar eine künſtleriſche Geſchickkeit erwerben *.

Oeffentliche Fachanſtalten für Arbeiter in der eben gegebenen Bedeutung des Wortes gibt es nicht, weil dieſe Arbeiter theils einer beſonderen rbereitung zu ihrem Berufe nicht bedürfen, theils auch in ihrer beſchränkten Lage nicht Zeit und Mittel haben würden, ſich eine ſolche zu erben. Oeffentliche Fachanſtalten für Handwerker gibt es bis jetzt nfalls nicht. Es wird unter den beſtehenden Verhältniſſen die für den nsberuf erforderliche Fertigkeit gemeinhin während einer beſtimmten rzeit unter der Aufſicht und praktiſchen Anleitung eines Meiſters und rherrn in dem beſonderen Fache, alſo in einer Privatanſtalt erworben. in einigen größeren Städten gibt es öffentliche Anſtalten dieſer Art, denen jedoch neben der handwerksmäßigen Fertigkeit zugleich ein geer Grad von künſtleriſcher Geſchicklichkeit erſtrebt, in denen das dwerk zur Kunſt erhoben wird. Anſtalten der letzteren Art ſind z. B. königlich preußiſche Gewerbeſchule in Berlin, hierher gehören die technischen Anſtalten in Hanover, Karlsruhe u. ſ. w.

Für die Claſſe der Künſtler und Gelehrten aber gibt es eine ganze he von verſchiedenen theils öffentlichen, theils Privatanſtalten, auf n die ihnen nöthige Geſchicklichkeit erworben werden kann und ſoll. Gründe, weßhalb es gerade für dieſe Claſſe vorzugsweiſe ſo viele er Fachanſtalten gibt, liegen nahe; einmal ſind Gelehrte und Künſtler r gründlichen und tüchtigen Vorbereitung auf ihren Beruf viel beſtiger als die Handwerker, dann aber gehören die Zöglinge der letzteren aſſe von Fachanſtalten in der Regel den wenigſtens in ſo weit begüterten ländern an, daß ſie den durch eine ſolche Berufsbildung vielfach erhöheten tenaufwand bei der Erziehung zu decken im Stande ſind. Zu den chanſtalten dieſer Claſſe gehören die Univerſitäten, die Künſtlerakademien, Forſt-, Navigations-, Handelsſchulen u. ſ. w., welche weiter zu claſſiren hier nicht unſre Abſicht iſt.

---

* Gemeine Soldaten ſind keine Arbeiter, ſondern Handwerker; das Gewerbe, in dem ſie es zur Fertigkeit gebracht haben, iſt das Todtſchlagen von Menſchen. Officiere rangiren in der Claſſe der Kunſtverſtändigen, ihre Profeſſion iſt die Kriegskunſt.

Wenn auch, wie wir geſehen haben, nicht jeder der drei aufgezäh
Stände — Arbeiter, Handwerker, Kunſtverſtändige — einer beſond
Berufsbildung bedürftig iſt und wenn es demgemäß nicht für jeden d
drei Stände öffentliche Fachanſtalten gibt: ſo iſt doch ein gewiſſer G
von Humanitätsbildung für Alle ein unabweisbares Bedürfniß.
ſollen ja aus dem Zuſtande der thieriſchen Rohheit heraus und ſo
es die Mittel und Kräfte des ſocialen Verbandes — wie dieſer
Staat und Kirche ſich conſtituirt hat — erlauben, ſoll Jeder dem
bezeichneten idealen Bilde des Menſchen näher gebracht werden;
Einem Worte, jedes paſſive Glied des Gemeinweſens ſoll vor ſe
activen Betheiligung an demſelben dazu gemacht werden, was es ei
ſeits ſeinen natürlichen Anlagen, Fähigkeiten und Neigungen n
andrerſeits — und dieſer Punct darf nicht überſehen werden — was
nach den beſtehenden Verhältniſſen, unter denen es leben und wirken
nur irgend werden ſoll. Deßhalb iſt Jeder zunächſt desjenigen Gra
von Humanitätsbildung bedürftig, welcher in derjenigen Lebensſph
in welcher er ſich als actives Mitglied des Gemeinweſens bewegen
mobil geworden iſt.

So wie aber die Fachbildung die jedem Einzelnberufe beſondere w
ſo iſt die Humanitätsbildung die allen Fächern und jeglicher Berufs
allgemeine. Es kann und darf nicht verſchiedene Arten von Humanitä
bildung geben, wie es verſchiedene Arten von Fachbildung gibt; aber
Lebensverhältniſſe bedingen es, daß es verſchiedene Grade derſelben ge
Nicht alle Menſchen nämlich ſind von Natur gleich begabt und gle
fähig, ein gewiſſes Maß allgemein wiſſenswerther Kenntniſſe in
aufzunehmen, noch weniger einen gleich hohen Grad von formaler Bildu
an ſich zu verwirklichen. Und geſetzt, die Menſchen wären zu dem Ein
und dem Andern gleich fähig und bereit: ſo würden doch die Mit
und Kräfte der Einzelnen, ſo wie des Gemeinweſens nicht ausreich
um allen Gliedern des Staates dieſen gleich hohen Grad der allgemein
Bildung zu gewähren. Die weitere Unterſuchung, ob die Realiſiru
des philanthropiſchen Vorſchlages gewiſſer Idealiſten, allen Söhnen d
Vaterlandes auf Koſten des Gemeinweſens eine gleiche öffentliche Erz
hung zu geben, abgeſehen von ſeiner Unausführbarkeit, überall zu
Heile des Gemeinweſens und ſeiner Glieder gereiche, gehört nicht weit
hierher.

Das Gemeinweſen hat dafür geſorgt, daß öffentliche Bildungsa
ſtalten vorhanden ſind, auf welchen jede der drei obigen Volksclaſſen d
ihr nöthige humane Bildung gewinnen kann. Der Staat trägt auc
Sorge dafür, daß von jedem Mitgliede des Gemeinweſens wenigſten

eine dieſer verſchiedenen Bildungsanſtalten beſucht worden ſei, überläßt es aber der freien Wahl, ſo wie den Mitteln der einzelnen Staatsbürger, nach eigenem Belieben diejenige Anſtalt zu wählen, in welcher bloß ein Minimum dieſer Bildung gewährt wird, oder eine andre, auf welcher ein höherer Grad oder gar ein Maximum von Humanitätsbildung gewonnen werden kann. Je nach den Leiſtungen ſolcher Bildungsanſtalten können nun recht viele Zwiſchenſtufen vom Minimum bis zum Maximum hin, die eine immer über der andern vorgeſtellt werden. Gemeinhin aber pflegt man drei Hauptſtufen feſtzuhalten, welche den oben angegebenen drei Volksclaſſen parallel gehen; es ſind die Volksſchulen, die Bürgerſchulen, die Gymnaſien. Die Volksſchule gewährt das Minimum von Humanitätsbildung und iſt vom Staate für die Claſſe der Arbeiter berechnet. Worauf dieſes Minimum zu reduciren ſei, gehört nicht weiter in den Kreis unſerer Unterſuchung. Die Bürgerſchule iſt für den Handwerksſtand berechnet und muß in ihren Leiſtungen ſich den Bedürfniſſen der gewerbstreibenden Claſſe bequemen, d. h. muß ſo viel humane Bildung gewähren, als unter den Gebildeten dieſer Volksclaſſe mobil geworden iſt. Das Gymnaſium endlich hat die Aufgabe, das Maximum einer allgemeinen Volksbildung in ſo weit zu vermitteln, als dieſe allgemeine Bildung unter den ſogenannten gebildetſten Ständen dieſes Volks aller und jeder Fachs- und Berufsbildung gegenüber Wirkſamkeit gewonnen hat.

Es iſt hierbei eine unabweisliche Anforderung des Gemeinweſens, daß jede höhere Stufe der Humanitätsbildung die Bildung aller unteren in ſich aufgenommen und zerſetzt habe, alſo immer als eine Erweiterung und Fortentwickelung der unteren Stufen angeſehen werden könne. Es kann ein Gemeinweſen nicht beſtehen, in welchem die Humanitätsbildung des Arbeiters und des Handwerkers eine ſpecifiſch andere wäre als die des Gelehrten und des Künſtlers, ſo daß etwa die Bildung der unterſten Volksclaſſe nur eine religiöſe, die der mittleren eine ausſchließlich naturwiſſenſchaftliche, die der oberſten etwa eine ausſchließlich antik-hiſtoriſche ſei. Glücklicher Weiſe gibt es in unſerem gebildeten Europa keine privilegirte Kaſten mehr, wenn auch Zunft- und Kaſtengeiſt noch überflüſſig trotz aller jüngſthin über ihn verhängten Achtserklärungen. — Alle Volksclaſſen leben bei einander, verkehren mit einander und bilden unter einander einen und denſelben ſocialen Verband. Nun iſt aber gerade die gemeinſame Humanitätsbildung aller Individuen das geiſtige Band, welches die Individuen aller Volksclaſſen unter einander verkettet, in ihr wurzeln die Wurzeln ihres gemeinſamen Glaubens und ihrer gegenſeitigen Liebe, in ihr finden ihre Wünſche und ihre Hoffnungen ihren gemeinſamen

Brennpunct. Jeder geiſtige und gemüthliche Verkehr der Menſchen
und unter einander iſt durch ſie allein erſt möglich. Nähmen wir dage
den umgekehrten Fall an, das Gymnaſium vermittle eine antik-hiſtoriſ
die Bürgerſchule eine naturwiſſenſchaftliche, die Volksſchule eine religi
Bildung, wo blieben dann noch die Mittel zur Verſtändigung über
gemeinſamen Intereſſen, wo die Mittel zur Ausgleichung der Differenze
Die Volksclaſſen, in ſolcher Weiſe vorgebildet, ſtünden in ihrem Th
und Treiben neben einander wie die Arbeiter am Thurme zu Babel.

Da es nun aber weder ausführbar, noch einmal wünſchenswe
iſt, daß jedes Glied des Gemeinweſens ein gleiches Quantum von
gemeiner Bildung in ſich zerſetzt habe, doch aber der gebildetere Staa
bürger keine ſpecifiſch andere Humanitätsbildung genoſſen habe als
minder gebildete, ſo folgt hieraus für die Einrichtung der deutſch
Bürgerſchule zunächſt: ſie muß den ganzen Curſus der Volksſchule
ſich aufnehmen, ſie zerſetzt dieſen Bildungsſtoff nach ihrer Weiſe u
erweitert ihn nach Mitteln und Kräften. Ebenſo muß das Gymnaſi
den ganzen Lehrſtoff der Bürgerſchule in ſich aufnehmen, ihn aufs n
erweitern und vervollſtändigen, um die den intelligenteſten Kreiſen
Volkslebens angemeſſene Bildung zu gewähren, als in welchen Krei
die dem Gymnaſium anvertrauten Zöglinge ſpäter zu leben und zu wir
beſtimmt und berufen ſind. Durch eine ſolche Einrichtung iſt kein Staa
bürger von der allgemeinen höheren und höchſten Volksbildung von v
herein ausgeſchloſſen, der Sohn des ärmſten und niedrigſten hat
dem Sohne des reichſten und vornehmſten gleiche Berechtigung,
Gymnaſium zu beſuchen, und der Staat muß die Mittel finden,
Hülfsbedürftigen, vorausgeſetzt daß ausgezeichnete Anlage ihn zum
ſuche des Gymnaſiums befähigen, den Eintritt in dasſelbe durch Unt
ſtützungen zu erleichtern.

Durch eine ſolche Auffaſſung der Sachlage iſt die Stellung gefunde
welche das deutſche Gymnaſium anderen Bildungsanſtalten gegenüber
unſerem Gemeinweſen einnehmen ſoll, in ihr iſt die Tendenz angegeb
für welche es arbeiten ſoll. Wir faſſen Alles in folgende Sätze zuſamm

1. Das deutſche Gymnaſium iſt eine Anſtalt für allg
meine höhere Volksbildung; alſo keine Fachanſta
2. Das deutſche Gymnaſium will ein Maximum v
Humanitätsbildung bei der deutſchen Jugend v
mitteln; das Gymnaſium iſt alſo keine Volks- u
keine Bürgerſchule.
3. Das deutſche Gymnaſium findet die Löſung ſein
Aufgabe in der Gewährung einer möglichſt tüchtig

formalen Bildung, zugleich aber in der Gewährung ſolcher ſolider Kenntniſſe, welche ein unabweisliches Bedürfniß in dem geſelligen Verkehr der intelligenteren deutſchen Volksclaſſen geworden ſind; das Gymnaſium arbeitet alſo weder ausſchließlich für formale Bildung, noch vermittelt es eben ſo ausſchließlich eine antik-hiſtoriſche.

4. Das deutſche Gymnaſium will die Erwerbung der eben bezeichneten ſoliden Kenntniſſe deßhalb, weil es in ihnen die Trägerinnen der in dem höheren Volksleben mobil gewordenen Humanitätsbildung gefunden und anerkannt hat; das deutſche Gymnaſium arbeitet nicht im Intereſſe rein materieller Zwecke, das deutſche Gymnaſium iſt keine Realanſtalt.

Wenn Reformen des deutſchen Gymnaſiums angebahnt werden ſollen, ſo haben wir hier die Baſis ermittelt, auf der der Neubau aufgeführt werden muß, und wenn Principien geſucht werden für die Einrichtung der Lehrverfaſſung, des Lehrplans und der Lehrmittel, ſo bilden die aufgeſtellten Forderungen zu allen dieſen Sätzen die Prämiſſen. Wer noch in dem Vorurtheile befangen iſt, das deutſche Gymnaſium ſei eine Vorbereitungsanſtalt für die Gelehrtenkaſte, und wer nicht begreifen gelernt hat, daß die Gegenwart noch andere ſolide Kenntniſſe als ein Gemeingut für die intelligentere deutſche Volksclaſſe begehrt als diejenigen, welche in einer längſt verklungenen, wenn auch noch ſo glorreichen Vergangenheit wurzeln, dem möchte ſchwerlich die gebildete Mitwelt einen Legitimationsſchein einhändigen, welcher ihn zum Reformator der deutſchen Gymnaſien beſtellen und ermächtigen könnte. Wer andrerſeits keine höheren Lebensintereſſen kennt und anerkennt als materielle, wem Reichthum und Wohlſtand das ausſchließliche Ziel ſeiner Beſtrebungen ſind, wer die Vermittelung von Klugheit, Schlauheit und induſtrieller Gewandtheit bei der deutſchen Jugend für die beſten Garantien hält, dem Volke die höchſten Güter des Lebens zu ſichern, der möchte noch weniger zum Reformator einer Anſtalt berufen ſein, welche bei allen ihren Fehlgriffen und Verirrungen, doch ihre wahre Tendenz, für ächte Humanität zu arbeiten, nie vergeſſen hat.

Parchim, April 1848.

Zuſatz des Herausgebers.

Der Druck, mit welchem der troſtloſe Gang unſrer öffentlichen Di
ſeit einigen Monaten wenigſtens auf meinem Gemüthe laſtet, hat
nicht geſtattet, über einige kürzlich erſchienene Schriften zur Schulref
— vom Verfaſſer der vorſtehenden Abhandlung, von Dir. Scheibert
Stettin [„Das Weſen und die Stellung der h. Bürgerſchule"], v
Dir. Rothert in Lingen, von dem Dresdener Gymnaſialverein u. ſ. w.
meine Meinung zu äußern. Da es aber immer viele Leſer gibt, die d
Herausgeber einer Zeitſchrift diejenigen Anſichten, welche in der Zeitſch
geäußert werden, als eigene zuſchreiben, ſo erlaube ich mir eine kl
Bemerkung zu folgender Stelle der obigen Abhandlung:

„Das deutſche Gymnaſium arbeitet nicht im Intereſſe rein materie
Zwecke; das deutſche Gymnaſium iſt keine Realanſtalt."

Die deutſche ſog. Realſchule arbeitet eben ſo wenig im Intereſſe r
materieller Zwecke; die deutſche ſog. Realſchule iſt keine Realanſtalt, we
man dieſes Wort im Sinne des Herrn Steffenhagen nimmt.

M.

Deutſche Stilübungen in den höhern Bürgerſchulen.

Von Dr. J. M. Joſt in Frankfurt a. M.

1.

Allgemeine Bemerkungen.

Einige Vorerinnerungen halte ich für nöthig, um Mißverſtändniſſen vorzubeugen.

Ich nenne Stilübungen die Verſuche der Schüler und Schülerinnen, gegebene oder ſelbſtgewählte Gedanken ſchriftlich darzuſtellen und zu entfalten. Von Redeübungen, welche in unſrer Zeit eine beſondere Einrichtung und einen neuen Kraftaufwand beanſpruchen, will ich hier nicht ſprechen; dieſer Unterricht beruht auf andern Beobachtungen und Bedingungen, und die Anordnungen und Behandlungsweiſen desſelben bedürfen noch vielſeitiger Erörterung.

Wenn unſre Betrachtung ſich auf höhere Bürgerſchulen beſchränkt, ſo hat das ſeinen Grund keineswegs in der Scheidewand, welche bisher die Schulen nach Ständen aus einander hält, ſondern in der Natur der gegebenen Verhältniſſe, welche ſich von ſelbſt bilden. Wenn auch keine Eintheilung von Seiten übergeordneter Behörden beliebt wird, ſo entſtehen durch die unvermeidlichen Lebensſtellungen in jeder zahlreichern bürgerlichen Geſellſchaft Schulen, denen bei übergroßer Menge der Schüler und geringem Einkommen, und daher verhältnißmäßig wenigen Lehrern nur Elementarunterricht zu leiſten geſtattet iſt, während andere durch reichliche Stiftungen oder laufende Beiträge die Claſſen vervielfachen, eine angemeſſene Anzahl Lehrer anſetzen und tüchtige Kräfte erwerben können, wodurch hinwiederum die Jugend eine umfänglichere und durchgreifendere Bildung zu erwarten hat.

Dieſe Unterſchiede ſind nicht zu tilgen, denn ſie ſind die Wirkung und zum Theil wieder die Urſache wohlthätiger Abſtufungen der menſchlichen Geſellſchaft. Nur keine Standesſchulen! Nur Berechtigung für jeden, überall ſeiner Kinder Bildung zu erſtreben, wohin die Verhältniſſe, Vermögen oder andere günſtige Umſtände oder ausgezeichnete Anlagen die Jugend mit Ausſicht auf Erfolg verweiſen.

Unter höheren Bürgerſchulen verſtehen wir hier Bildungsanſtalten für Knaben oder Mädchen, in welchen eine umfaſſende freie Geiſtesbildung erzielt werden ſoll, ohne Rückſicht auf einen beſtimmten Beruf, oder auf eine nachherige noch höhere Schule, wie etwa auf polytechniſche Anſtalten oder Akademien.

Es ist klar, daß ein und derselbe Unterrichtsgegenstand sich wesen anders gestaltet in Elementarschulen als in den höheren B gerschulen, und daß sie nicht quantitativ, oder vielmehr im G der Vollkommenheit, so zu sagen in der Intensität, sondern qualita sich unterscheiden.

Wie sehr auch in Elementarschulen das Element der formellen dung die Methode durchdringen muß, so kann dort als eigentliches im Durchschnitt nur eine gewisse Fertigkeit erreicht werden. Leben drängt mit seinen Bedürfnissen, das Kind darf nicht allzula aufgehalten werden, es muß bald in die Lehre oder in die Arbeit, es am Ende förderlicher ist, gut lesen, schreiben, rechnen und seine danken mittheilen zu können, und endlich mit den wichtigsten Natur ducten, Naturgesetzen und sittlichen Grundlehren bekannt zu sein, al jedem vorkommenden Falle auch außer der beschränkten Sphäre s Wirksamkeit ein Urtheil zu haben und über dem Erwerb dieser Bild jene Fertigkeiten und unerläßlichen Begriffe zu entbehren, welche offen das geeignetste Mittel zum Fortschreiten in praktischer Thätigkeit Man strebt freilich beides zu vereinigen; aber bei der Menge der Schü der Kürze der Zeit, den vielfältigen Störungen und Unterbrechun und den im Ganzen nur sparsam ausgestreuten Anlagen, darf man frieden sein, wenn im Allgemeinen die Fähigkeiten so weit geübt wer daß der junge Mensch die wesentlichsten Kenntnisse und Fertigkeiten ins Leben nimmt.

Hiernach meine ich auch schon die Elementarclassen der sogenann höhern Bürger- und der Töchterschulen (ein ungeschickter Ausdruck, den ich keinen andern habe!) von Elementarschulen gänzlich unterschei zu dürfen. Der Geist des Unterrichts muß hier schon von unten her sowohl was die Gegenstände betrifft als in der Behandlungsweise, ha sächlich das Formale im Auge haben, indem die Voraussetzung ge darf, daß alle positiven Kenntnisse und Fertigkeiten den Schülern di Classen, die in Zeit, Hülfsmitteln und mitwirkenden Lebensverhältni minder beschränkt sind, großentheils durch die Dauer und das lebhaf Interesse und die weit stärker angeregte Selbstthätigkeit hinlänglich wer angeeignet werden.

Wenden wir diese Bemerkung auf den Unterricht oder die Uebu im schriftlichen Ausdrucke der Gedanken an, so leuchtet ein, daß aufgestellte Unterschied hier ganz besonders hervortritt. In jeder and Schulübung wird die Ueberschreitung der Grenzen nicht gerade nachth lige Folgen haben. Gibt man den Schülern der Elementarschule m Unterricht in Geschichte, Naturkunde, Geographie, Mathematik, als

Mehrzahl faſſen oder jemals irgendwie anwenden kann, ſo hat man nur Zeit verloren, allenfalls die Aufmerkſamkeit der Jugend geſchwächt, und bei Einzelnen vielleicht auch den Dünkel höhern Wiſſens erregt; aber in der Lebenspraxis wird der Schüler doch ſich bewegen können, denn in dem erweitertern Unterricht liegt der engere mit inbegriffen. Der Schüler, welcher algebraiſche Gleichungen löst, berechnet auch einfache Proportionalſätze, und der, welcher menſchliche Figuren zeichnet, kann leicht gewerbliche Muſterzeichnungen entwerfen. Ganz anders verhält es ſich mit Stilübungen; hier zeigt ſich ein unleugbarer Unterſchied zwiſchen dem Gebrauche der Sprache für das Bedürfniß und der künſtlichen Anwendung derſelben zur Darſtellung des Schönen. Die Sprache der feinern Bildung und die der höhern Wiſſenſchaft unterſcheidet ſich von der des täglichen Lebens nicht bloß in dem Umfange und in der ſorgfältigern Zuſammenſtellung, ſondern ſie iſt ſo ſehr in Form und Weſen eine andere, daß ſie faſt ſich gegenſeitig ausſchließen, und daß eine beſondere Kunſt dazu erforderlich iſt, denjenigen, welchen die durchgebildetere Ausdrucksweiſe und gar die wiſſenſchaftliche Form fern ſteht, den Inhalt der durch höhere Schreibarten verbreiteten Gedanken in ſogenanntem populärem Vortrage zugänglich zu machen, der übrigens dennoch ſich in Form und Weſen noch über die alltägliche Umgangs- und Geſchäftsſprache erhebt.

Man hat dieß ſchon öfters unſrer Sprache zum Vorwurf gemacht; man hat es bedauerlich gefunden, daß eben nicht die eigentliche Volksſprache, wie in andern Völkern angeblich es der Fall ſei, auch in der Kunſt und Wiſſenſchaft angewendet werde, und dieſe bei uns vielmehr eine Geſchraubtheit zeige, die zu den geſchmackloſen Formen der Zopfzeit gehöre, und von welcher wir endlich unſre Schriftſtellerei befreien müſſen. Wir theilen die Grundanſicht nicht, wenn gleich wir die Ausartung gewiß ebenfalls verwerfen; wir geben aber auch nicht zu, daß es bei andern Völkern nicht eben ſo ſich verhalte, wie bei uns; daß wir es nicht ſo wahrnehmen, liegt nur an dem Umſtande, daß wir fremde Sprachen nur eben von der Seite kennen lernen, wie ſie in Büchern und im gebildeten Tone ſchon entwickelt erſcheint. Im Leben der Völker findet ſich derſelbe Unterſchied.

Die alltägliche Sprache des Lebens und des einfachen Verkehrs, wozu zu deſſen Betrieb nicht viele Kenntniſſe und weitläufige Verſtändigung gehören, hat nicht nur einen ſehr geringen Umfang, ſondern auch eine gewiſſe formelle Starrheit, welche das raſche Verſtändniß erleichtert; ſie iſt eben nur ein Mittel, einander ſchnell das Nöthige mitzutheilen, und zwar ſo, wie es jedem mundgerecht iſt, oft ſogar verderbt, halb verſchluckt, elliptiſch, nicht dem Begriffe angemeſſen, ſondern zufällig

oder durch Gewohnheit einmal ſo eingeführt, — eine Abweichung da
wäre ſie noch ſo richtig, zart, geſchmackvoll, würde ins Lächerliche fa
geziert erſcheinen, jedenfalls nicht zweckmäßig befunden werden. Die
übungen ſollen aber den Schüler nicht nur dahin bringen, den Um
der Sprache zu kennen und zu benutzen, ſondern ſich der ſchönen For
derſelben zu bedienen, um Gedanken und Empfindungen gefällig
ſchön darzuſtellen. Ein tüchtig geübter Stiliſt könnte die hier ihm geli
gewordene Ausdrucksweiſe auf Lebensverhältniſſe im geſchäftlichen Ver
nicht übertragen, ſo wenig wie ein ſogenannter Geſchäftsſtil ſich
Darſtellung des Schönen eignet. Die Erfahrung beſtätigt auch,
beide Ausdrucksweiſen ganz und gar aus einander gehen, und daß
der trefflichſte Schriftſteller vergeblich ſich abmüht, um eine einf
Anzeige oder Mittheilung gut abzufaſſen, ſo wie der Ungebildete,
vielfältiger Vorbilder, die größte Mühe hat, nichtgewöhnliche Geda
erträglich auszudrücken. — Es verſteht ſich, daß ein wohlgeübter St
leicht dahin gelangen kann, ſich die Formen des Lebens anzueignen,
daß er ſogar einen Einfluß auf deren Verſchönerung geltend machen w
aber beide Ausdrucksweiſen ſind ſpecifiſch verſchieden. Das iſt ſelten r
erkannt worden, aber viele empfinden es, und weil es nicht geh
erwogen worden, wird der Gegenſtand ſelbſt beim Unterricht mehr n
zufälligen Eingebungen behandelt, als nach Grundſätzen, und e
darum ſehen wir uns auch vergebens nach Erfolg um.

Man wird uns eine, übrigens nicht ſehr große, Anzahl von Ha
büchern über Stilübungen nennen, in welchen Grundſätze entwickelt u
Themata angegeben ſind, die denſelben entſprechen ſollen (wir ſelbſt hab
auch einen Beitrag geliefert); allein durchſchnittlich wird man in
Ausübung wahrnehmen, daß die Stoffe in ſehr ſeltenen Fällen n
wirklich den formalen Zweck erzielen können, und daß die Art ihrer B
handlung keineswegs einem klaren Plane folgt.

Bedarf es noch der Beweiſe, daß dieſes kein ſubjectives Urth
ſondern aus dem Leben gegriffen ſei? Fraget euch ſelbſt, ihr Lehr
wie viel ihr in Beziehung auf Stil der Schule verdanket? Wer von un
ſelbſt den jüngern Lehrern, welche innerhalb der letztern Decennien na
den neuern Methoden geübt worden, ſchaut nicht mit einem gewiſſ
Lächeln auf die Schulverſuche zurück? In allen andern Schulhefte
wenn ſie noch zur Hand ſind, wird ſich's zeigen, daß der Stufengan
der Arbeiten mehr und minder richtig nach der Tragfähigkeit berechn
und geordnet war, und daß ein Fortſchritt in der Sache ſelbſt lag un
ſich rechtfertigt. Die Stilübungen allein werden ein Gefühl des Bedauern
über falſch angewendete Kräfte und über verlorene Zeit erwecken.

Was wir als Sachkenner empfinden, das gibt ein bloßes Naturgefühl der Jugend ein, und darauf iſt ein ſtarkes Gewicht zu legen. Für alle Gegenſtände des Unterrichts kann ſelbſt die minder befähigte Jugend gewonnen werden, und kaum hat die Kindheit die erſten Schwierigkeiten überwunden, ſo wächst zuſehends das Kraftgefühl, und die Luſt und der Wetteifer ſteigern die Regſamkeit. Wir ſehen daher ſehr häufig, daß die Thatkraft die mangelnden Anlagen erſetzt und die anfangs wenig verſprechenden Kinder ſehr achtungswerthe Kenntniſſe erlangen, und durch dieſe Grundlage auch die Fähigkeit ſtärken und vervollkommnen. Mit den Stilübungen allein iſt dieß nicht der Fall. Abgeſehen davon, daß hier die Fähigkeiten überhaupt ſich ſeltener vorfinden, zeigt ſich je weiter hinauf im Allgemeinen deſto weniger Luſt, und ich möchte nach den Erfahrungen, die ich als Schüler, und welche eine große Menge meiner Berufsgenoſſen mit mir als Lehrer gemacht, hinzufügen, eine Schwerfälligkeit und Verdroſſenheit ſogar, welche am allerſicherſten andeutet, daß hier etwas der Natur ſelbſt widerſtreben müſſe. Unmöglich aber iſt dieß die Forderung, ſeine Gedanken auszuſprechen; denn die Jugend theilt ſich ja gerne mit, und wenn auch längere Reden nicht ihre Sache ſind, ſo ließe ſie ſich ſchon für freiere Auslaſſungen über entſprechende Aufgaben gewinnen.

Was hier hinderlich einwirkt, liegt offenbar in der Art, wie die Jugend angeleitet wird. Wir machen ja dieſelbe Erfahrung in poſitiven Unterrichtsgegenſtänden; eine und dieſelbe Claſſe langweilt ſich bei Geſchichte, Geographie, Naturkunde, Mathematik, und ein andrer, ja ſogar derſelbe Lehrer kann für dieſelben Gegenſtände Theilnahme erwecken, wenn er es nur verſteht, die rechte Form zu treffen, wie derſelben Claſſe Aufmerkſamkeit und Luſt zur Selbſtthätigkeit einzuflößen iſt.

Die Folge der geringen Theilnahme für Stilübungen iſt, ſelbſt da, wo ſie ordnungsmäßig angefertigt werden, ein ſichtlicher Zwang im Ausdruck, öfters eine Monotonie der Darſtellung und ſtetige Gleichmäßigkeit der Form, welche, ſtatt die geiſtige Bewegung geſchmeidig und gelenk zu machen, nur hemmend einwirkt, öfters auch eine geſchmackwidrige Geſuchtheit und Ueberladung; was denn ſpäterhin die Nothwendigkeit hervorruft, ſich der Feſſeln wieder zu entſchlagen, deren Eindrücke oft unvertilgbar ſind.

Ein Blick ins Leben genügt, um uns zu überzeugen, wie wenig die Schule hier leiſtet, wo doch eigentlich nur dasjenige zu üben wäre, was die Natur jedem mehr oder minder zutheilt: Richtiges Denken, richtiges Darſtellen und Streben nach ſchöner Form.

Berechnen wir einmal, wie viele Zeit auf dieſe Uebung verw
wird, die doch augenſcheinlich noch durch jeden andern mündlichen
richt und damit verbundenes Lernen oder Ausarbeiten ſtarke Unterſt
findet, — müßte man nicht mit Recht erwarten, daß auch die M
begabten einen gewiſſen Grad von Fertigkeit und Gewandtheit erl
wenigſtens um nicht unlogiſch oder abgeſchmackt und unbeholfen zu
ben? Betrachtet man aber eine Anzahl von Briefen und ganz al
loſen ſchriftlichen Aeußerungen, die aus der ſogenannten gebildeten
herrühren, oder gar gekünſtelte Aufſätze in Tagesblättern, wo die
ſchön zu ſchreiben durchſchimmert, ſo möchte man glauben, die
widmete dieſer Seite menſchlicher Bildung gar keine Aufmerkſamkei

Freilich ſind, wie über alles Andere, auch hier Handbüch
Hülfsmittel zur Auswahl da, und der Beweis iſt gegeben, d
Schule es für Pflicht erachtet, ſich der Sache anzunehmen; abe
die Muſterſtücke, und zwar diejenigen, welche der Jugend al
ſuche zur ſchulgemäßen Löſung mancher Aufgabe vorgelegt
ſind im Allgemeinen vollgültige Beweiſe, daß die Meiſter nur
werksmäßig arbeiten und die geſchmackloſeſte Ziererei für ſchön halt
Darin iſt ſehr oft der Grund des Widerwillens zu ſuchen, d
Jugend gegen die Unnatur empfindet, wie gegen Wortcomplimen
den geſelligen Zwang der Puderzeit und der ehemaligen Schnö
Anzug und Betragen.

Vielfach hört man nach ſolchen Erfahrungen die Behauptun
ſtellen und vertheidigen, der gediegene Stil ſei überall nur der
guter Naturanlagen, und werde da, wo die glücklichen Fähigkeit
handen ſind, von ſelbſt gewonnen, dagegen aber bei denen, welche
begabt ſind, alle Uebung nichts ausrichte. Man unterſtützt dieſe M
durch einen Blick auf die andern freien Künſte, in welchen eb
nur der Genius etwas Vorzügliches ſchafft. Allerdings, wenn die
ſich's vorſetzte, claſſiſche Schriftſteller zu bilden, wäre der Vergleich
und die Behauptung an ihrem Orte; ja, es würde eine Schule
noch viel weniger leiſten als die Maler-, Muſiker-, Bildhauer
oder Akademien, wo mindeſtens die mechaniſche Kunſt immer
einem gewiſſen Grad von Fertigkeit gebracht und jedenfalls guter Ge
verbreitet werden kann. Allein das iſt ja nicht die Abſicht der
Sie ſoll ja nur es dahin bringen, daß der Ausdruck in jeder
dem Gedanken und dem Gefühl des Schönen entſpreche, und
Gedanke richtig gefaßt und geordnet werde, um eben für den Au
der überdieß im Leben beſtändig geübt wird, einen geeigneten St
zubieten, und die ſchönſte Form zu finden. Die Naturanlage,

hierzu gehört, beſitzt jeder, und iſt nur, wie alle geiſtigen und körperlichen Kräfte, mehr oder minder ſtark, mehr oder minder entwickelt.

Börne geht gar noch weiter. Er ſagt irgendwo, er habe es ſtets lächerlich gefunden, die Jugend mit Stilübungen zu beſchäftigen; der Stil ſei der Menſch (wie Buffon geſagt habe), ſei der Ausdruck der Geſinnung, des Charakters. Nur wer einen beſtimmten ausgeprägten Charakter beſitze, der habe auch einen Stil; Cicero's Schreibart ſei nicht Stil, wohl aber die eines Cäſar, eines Tacitus. Wir wollen dieſes Paradoxon (weiter iſt doch am Ende dieſes Urtheil nichts, da es von völlig einſeitiger Anſicht des Begriffes vom Stil ausgeht) nicht angreifen, vielmehr dem edeln Kämpfer für Menſchenrechte noch beſonders nachrühmen, daß auch er einen Stil in dieſem Sinne hatte, welcher ſo ganz der Ausdruck ſeiner unerſchütterlichen Geſinnung iſt, — aber das werden wir ihm nicht zugeben, daß unſere Bemühungen, wofern ſie nur dem Zwecke gemäß eingerichtet ſind, lächerlich oder vergeblich ſeien. Der Charakter iſt individuell, folglich auch der ihn ausdrückende Stil; von dieſer Seite iſt der Stil auch nicht Kunſt, ſondern volle Natur, und eine Correctheit und Schönheit iſt keine objective, ſondern ſubjectiv ſowohl in der Aeußerung wie in der Anerkennung. Was wir erſtreben, iſt die Ausbildung einer allgemeinen Fähigkeit an objectiven Uebungen zu objectiven Fertigkeiten, eine möglichſt umfängliche ſelbſtbewußte Befähigung bis zu dem Grade der Selbſtändigkeit, auf welchem der ſpätere Weltbürger mit der vollen Kraft ausgeſtattet iſt, ſich der Sprache zum gewandten und gefälligen Ausdruck ſeiner Gedanken zu bedienen.

2.

Begriff des Unterrichts in Stilübungen als Gegenſtand der Schule.

Nach Ausſcheidung der für die einfache Elementarbildung nöthigen Uebungen im Ausdruck, und Angabe des Zweckes, den wir in den höheren Bürgerſchulen verfolgen ſollen, möchte es ſcheinen, als ſei die Aufgabe, welche wir uns ſtellen, leicht erkennbar und eine Uebereinſtimmung im Verfahren deſto eher zu erwarten. Die Erfahrung ſpricht dagegen. Nirgends zeigt ſich eine größere Unſicherheit im Verfahren, nirgends mehr Willkür und Mangel an zuverläſſigem Stufengange als in dieſem Unterrichtsgegenſtande. Der Grund davon iſt ohne Mühe zu erkennen. Er liegt darin, daß hier kein eigentlicher Stoff gegeben iſt und die ganze Bildung von innen heraus kommen muß, während jeder andere Unterricht ſeinen beſtimmten Stoff hat, welcher nur dem Zwecke gemäß geordnet werden muß.

Die Nothwendigkeit der Stilübungen ſieht jeder Lehrer ein, oben ausgeſprochene Zweck iſt jedem begreiflich, aber die Art, wie der zu erreichen ſei, kann nicht objectiv nachgewieſen werden, ſo lange das innerſte Weſen der Stilübungen als Gegenſtand des Schulunterr ins Klare gebracht iſt. Dieſe Erkenntniß vermiſſen wir in bei w den meiſten Schulen, und dieſem Umſtande ſchreiben wir den ſchw Erfolg zu.

Man betrachtet die Aufgabe der Schule gewöhnlich als ge wenn der Jugend allerlei der Bildungs- und Altersſtufe einer C angemeſſen erſcheinende Objecte zur Behandlung vorgelegt werden, man in dieſelben, was Stoff und Form betrifft, einige Mannigfalti zu bringen ſucht. Da theoretiſch hier nicht viel, oder gar nichts gel werden kann, ſo bleibt aller Erfolg den Anlagen und der Selbſtthäti überlaſſen. Allein die größere Mehrzahl der Schüler empfindet weder rechte Luſt, noch die Aufmunterung von außen, wird vielmehr durch Mißlingen der erſten Verſuche entmuthigt, und nur äußerſt We ſtärken ihre Kraft und ihre Zuverſicht, um in der höhern Claſſe beſſere Arbeiten hervorzubringen. Die Zurückgebliebenen kommen nie nach, wofern nicht ein zufälliger Umſtand plötzlich die Anlagen w wie es öfters bei jungen Leuten vorkommt. Was hat nun die Sc hier bewirkt? Verlorene Zeit und Mühe. Sie hat Gelegenheit zur wickelung der Einzelnen gegeben, das aber leiſtet jeder Privatunter beſſer, denn dieſer kann mit dem Einzelnen Schritt halten. Die Sc muß wo möglich alle Schüler weiter führen, und nicht bloß Gelegen zum Lernen darbieten, ſondern poſitiv auf die Maſſe einwirken.

Aber wir behaupten geradezu, daß im vorliegenden Falle die Sc ſelbſt den Mangel an Fortſchritten verſchuldet, daß dieſe Art der handlung den Gang der Geiſtesbildung hemmt, weil ſie, anſtatt natürliche Kraft zu entwickeln, etwas Unnatürliches fordert. Der erreichende Zweck iſt doch augenſcheinlich die Befähigung, eigene danken richtig und ſchön darzuſtellen, nicht etwa über gegebene T mata allerlei Ausarbeitungen zu machen; denn dieſe Uebung liegt Schule ganz fern und wird in der Geſchäftspraxis ohne weiteres K brechen durch Nachahmung und einige Fähigkeit gewonnen. Wie ſich's nun denken, daß durch eine Anzahl aufgezwungener Ausarbeitun die Originalität erſtarken ſoll, welcher man von Anfang an keinen Sp raum gönnt, als in wie weit ſie die Schranken von ſelbſt durchbric Man erzählt z. B. dem Kinde eine Fabel, ein Geſchichtchen, und ford von ihm dieſelbe nachzuerzählen. Hierbei wird der Lehrer leichtes Sp haben, aber wiefern erſtarkt die Kraft der Kinder? Die Wenigen, wel

inigen Erfindungsgeiſt haben, werden, unterſtützt vom Nachahmungstrieb, ie Aufgabe löſen, die übrigen werden unter ſchmerzlichen Geburtsqualen lende Stümperei hervorbringen. Sind etwa die Glücklichern wirklich ortgeſchritten? ſind ſie nach dreißig bis vierzig Verſuchen der Art fähiger, igene Gedanken auszudrücken? Keinesweges. Sie waren bereits mit ieſer Kraft ausgerüſtet und ſind höchſtens um einige Ausdrücke reicher eworden. Die Aufgaben haben ſie aber nur in ſo weit gelöst, als ie es verſtanden, das gegebene Thema ſich anzueignen, d. h. in ich ſelbſt die Luſt zu empfinden, eine hübſche Erzählung Andern wieder u erzählen. Dieſe Luſt ſelbſt iſt etwas Widernatürliches; denn Kinder rzählen nicht wie Schriftſteller, allgemein, behufs der Darſtellung des Schönen, ſondern nur nach wirklichen Anregungen, beſtimmten Perſonen gegenüber, und nur Erlebtes, was ſie weſentlich anſpricht. Man wird ſich hiervon leicht überzeugen, wenn man wahrnimmt, wie iele Kinder, welche zufällig in der Lage ſind, öfters mit Andern Briefe u wechſeln, um ſich gegenſeitig, was ſie erleben, mitzutheilen, weit her zu einem geſunden Stil gelangen, als ſelbſt die fähigern Schüler ach 7—8jähriger Schulübung.

Die Schule erſtickt mit ihrer bisherigen Anleitung die Originalität, nd ich wage hinzuzufügen, daß junge Leutchen, welche mehrere Jahre n naturwüchſiger Unbefangenheit öfters ihre Gedanken recht lebhaft und it ſteigender Vollkommenheit dargeſtellt haben, wenn ſie ein oder zwei ahre lang die Schule beſuchen und nach gewohnter Weiſe gegebene edanken ausarbeiten, ſehr bald ihre ſchönen Naturanregungen vermiſſen nd dafür nach allerlei Flitter und Außenwerk haſchen werden.

Stilübung iſt nicht Schriftſtellereiübung. Aber wenn ſie es auch äre, — welcher Schriftſteller ſchreibt denn wohl über Themata, um as Schöne zu ſchildern? Was erſt von außen gegeben wird, das kann eſchäftsmäßig dargeſtellt werden, das Schöne geht nur aus dem innern eben hervor, und ein Object des dichtenden Geiſtes muß vorher auf ie Seele tief eingewirkt haben, und der Eindruck muß ſo ſtark und achhaltig ſein, daß der Darſtellende auch beim Leſer hoffen darf Theil=ahme zu finden. Wie kann nun der Lehrer erwarten, mit ſeinem kalten hema einen ſolchen Eindruck zu machen, und wie kann er denken, daß as Kind die Vorausſetzung einer Theilnahme beim Leſer in ſich tragen erde, da dasſelbe vorher weiß, die ganze Theilnahme des Leſers werde e des Correctors ſein, und der Erfolg ein paar rothe Striche? Alſo uch als ſchriftſtelleriſche Kunſt würde hier nichts erreicht, denn höchſtens n wenig Künſtelei. Dazu bedürfte es ſo vieler Zeitverſchwendung nicht, nd die paar Begabten könnte man füglich ſich ſelbſt überlaſſen. Sie

werden leſen, und ſeiner Zeit, wenn der Genius in ihnen lebt, ſich ſch
mitzutheilen wiſſen. Die Andern wird man auf dieſe Weiſe nicht flüg
machen.

Hierzu kommt nun noch ein weſentlicher Umſtand. Bei Vorführu
der Gedanken will der Schreibende gewöhnlich nicht bloß anſchauli
Objecte mittheilen, ſondern auch Empfindungen, und zwar nicht b
Gefühle des ſprechenden Subjectes als Perſon, ſondern die ganze M
nigfaltigkeit der wechſelnden Eindrücke, wie ſie mit der Folge der
ſchauungen entſtehen und die Seele lebhaft beſchäftigen, ſo daß Sa
und Gefühl in einer Wechſelwirkung ſtehen, welche eigentlich das Inter
bilden, — was iſt die Beſchreibung einer Landſchaft, eines Menſch
eines Hauſes, eines noch ſo reichhaltigen Materiales, wenn nicht
Empfindung deſſen, der die Anſchauung zu ſchildern ſich angeregt fü
in jedem Ausdruck mitſpricht?

Nun hängt doch aber die Empfindung und ganz beſonders a
deren Ausdruck, die Mittheilungsluſt, von der Seelenſtimmung
in welcher der Sprechende ſich befindet. Wie kann man denn nun d
Stimmung künſtlich herbeiziehen oder einflößen? Und doch werden
mata gegeben, welche ganz beſonders im Gebiete des Gefühles wurz
Z. B. Reden eines Feldherrn vor oder nach einer Schlacht; Beurtheil
hiſtoriſcher Charaktere; Empfindungen bei Naturerſcheinungen u. ſ.
Welche Aefferei! Man glaubt mitunter dem Zwecke näher zu rücken, w
man etwas fordert, das mehr die Denkkraft übt. Dahin gehören
gaben, deren vollen Inhalt die Jugend aus ſich ſelbſt entwickeln m
alſo: Definitionen wichtiger Begriffe, Erklärung und Anwendung
gebener Sentenzen, Aufdeckung der Einſeitigkeit mancher Parado
Ausführung ſprüchwörtlicher Sätze, Betrachtung des Nutzens man
Dinge oder Thätigkeiten, und allerlei Entfaltungen verwickelter Fra
(Abhandlungen). — Die Nützlichkeit dieſer Uebungen, wenn ſie ric
angegriffen werden, ſteht außer Zweifel, wenn von der Ausbildung
Scharfſinnes und logiſcher Durchführung die Rede iſt. Sobald
hierbei an Stilübung gedacht wird, darf man ſicher ſein, auf Abw
zu gerathen; denn wenn auch mit der Schärfe des Gedankens der
druck gewinnt, ſo darf doch die Aufmerkſamkeit des Schülers auf le
alsdann nicht in äſthetiſcher Beziehung, ſondern eigentlich nur in ſo
hingelenkt werden, als derſelbe möglichſt genau dem Begriffe entſpre
muß. Wie ſchwer aber es ſei, hierin zugleich auf Anmuth und Gefälli
Rückſicht zu nehmen, beweiſen unſere Philoſophen und beſonders
ethiſchen Schriftſteller zur Genüge. Als Aufgabe zur ſchönen Dar
lung würden ſolche Themata die geübteſte Feder und die gereifteſte K

rdern. Selbſt der Genius eines Herder, eines Goethe, vermag nur in
n Augenblicken der Erleuchtung die philoſophiſchen und insbeſondere
e ethiſchen Erſcheinungen des Geiſtes mit einer poetiſchen Glorie um-
eben zu malen, — und würde auf Beſtellung nur armſeliges Machwerk
eſern, — und unſere Schüler ſollen auf unſer Geheiß plötzlich erleuchtet
erden! Man verlangt vom Anfänger, vom unerfahrenen jungen Men-
hen auf Beſtellung eine zu Erläuterungen angemeſſene poetiſche Erfindung
machen, einen glücklichen Einfall zu haben! Man fordert eine Er-
ihlung oder Fabel oder Gleichniſſe zum Belege für Lehrſätze, oder die
ufführung mannigfacher und zutreffender Beiſpiele aus der Geſchichte
der der Weltkunde, — und wundert ſich dann, wenn die Geplagten
ergleichen Zumuthungen verwünſchen!

Der Schule fällt dieß um ſo mehr zur Laſt, als ein ſolches Ver-
ahren beim Privatunterricht noch halb und halb nutzbar gemacht werden
nnte, wenn der Lehrer den Begriffsumfang, die Anlage und die Nei-
ung ſeines Schülers genau kennt und darnach ſich richtet. Wer aber
ir viele Schüler zugleich Aufgaben ertheilt, welche im glücklichſten Falle
ur Einzelnen zuſagen können, der frevelt offenbar, indem er die Kräfte
n unüberwindlichen Arbeiten ſich zerreiben läßt. Auch die beſſern Schüler,
elche nämlich Geſchick genug haben, ſich leicht und gewandt mancherlei
Darſtellungsweiſen anzueignen, die Sprache des Witzes oder der Empfin-
ung nachzuahmen, und allenfalls auch in fremde Charaktere ſich recht
bhaft hinein zu denken und ſie dramatiſch hinzuſtellen, werden durch
re gekrönten und belobten Schülerwerke nur zu der Eitelkeit angeſtachelt,
ch für befähigte Geiſter zu halten, werden ſich angeregt fühlen, je
ach der Gemüthsrichtung witzelnd, humoriſtiſch, pathetiſch, melancholiſch
ſchreiben und eine Originalität zur Schau zu tragen, über welche der
reund der Jugend nur die Achſeln zuckt.

Noch weit ſchlimmer aber muß die Wirkung ſein, wenn die Schule
ar außer der Erfindung des Stoffes auch noch die der Form verlangt,
nd aus der Feder eines Schülers ſinnreiche Dichtungen erwartet, ſchöne
Mythen, Parabeln, Paramythien, dithyrambiſche Schilderungen, begei-
erte Ergüſſe u. dgl., wie die Sammlungen ſie vorzeichnen! Manche
lauben den Uebeln einer falſchen Selbſtſchätzung dadurch vorzubeugen,
aß ſie reine Anſchauungen zur Darſtellung vorlegen, und demnach
genannte Beſchreibungen verlangen. Das Object iſt hier dem
chüler zugänglich, und die Forderung, dasſelbe nach verſchiedenen
eiten hin zu beſchreiben, erſcheint natürlich und jedenfalls nicht ſo ſehr
on Fähigkeit, Stimmung und individuellen Neigungen bedingt. Allein
edermann weiß, wie ſehr dieſe Arbeit die Jugend anwidert, die es ganz

natürlich ſehr überflüſſig findet, ein Geräth, eine Pflanze, ein Geb
eine Anſtalt, überhaupt einen Gegenſtand, den jeder kennt, oder
ſelbſt betrachten kann, näher zu beſchreiben, bloß weil es ſo ge
wird. Nichts langweiligeres in der Welt. Was thun die Stille
Sie wählen Objecte, welche eine höchſt combinirte Beobachtung erfor
damit ſich der Schüler erſt recht anſtrengen müſſe, z. B. die Beſchrei
einer Mühle, eines Maſchinenwerkes, einer vielfältig durch eine
wirkenden Anſtalt, — kurz, Objecte, deren Beſchreibung eine Meiſterh
d. h. die Hand eines geübten und erfahrenen Werkführers voraus
Welcher Lehrer möchte wohl den Auftrag übernehmen, wenn Jen
im Ernſte zu ſeiner Belehrung von ihm eine recht objective Beſchrei
verlangte?

Aus dem Geſagten geht zur Genüge hervor, daß die Mittel, w
angewendet werden, um überhaupt eine gewiſſe Fertigkeit und Gewa
heit im Ausdruck zu verallgemeinern, eher hemmen als fördern; a
wir glauben in der ganzen Unklarheit und Willkür des Verfahrens w
zunehmen, daß der Zweck ſelbſt Vielen gar nicht recht klar geworden
und daß man vielmehr allerlei, bald bloße Geläufigkeit und Gewandt
der Sprache, bald eine Leichtigkeit, gewonnene Kenntniſſe zu reproduc
und mitzutheilen, bald einen Aufſchwung zu philoſophiſchen, poetiſ
und rhetoriſchen Kunſtverſuchen, bald eine ſcharfſinnige Zeichnung au
faßter Anſchauungen, bald vielleicht alles dieß und noch anderes d
erſtrebt, ohne ſich genau des Zieles bewußt zu werden.

Wir wollen demnach verſuchen, das Weſen der Stilübung
als Schulgegenſtand genauer ins Auge zu faſſen, dann wird ſich's zeig
welches Verfahren dem Zwecke entſprechen dürfte.

Die höhere Schule bezweckt vor Allem formale Bildung, ni
aber Abrichtung und Gewöhnung, wenn gleich beides nöthig iſt,
Mittel zu jener. Man ſchreibt, rechnet, zeichnet, macht Sprachübungen,
nicht um eine Fertigkeit zu erlangen, ſondern man übt den Schüler
dieſen Arbeiten und Verſuchen und bringt ihn zu einer möglichen Sich
heit, um dadurch ſeinen Geſchmack, ſeine Denkkraft, ſeinen ſprachlich
Tact und überhaupt die Entwickelung des geiſtigen Lebens zu förde
welches an denjenigen Fertigkeiten, die allgemein nothwendig ſind,
leichteſten geſchehen kann; dieß ſchließt nicht aus, daß Individuen
andern Objecten, z. B. Muſik, Kunſtarbeiten aller Art zu demſelben Zi
hingeleitet werden. Der Begriff der formalen Bildung durchdringt ſo ſe
die Schule, daß die Gegenſtände ganz verſchiedenartig ſein können, m
denen derſelbe Zweck verfolgt wird. Ohne praktiſche Beſtimmung halte
ſo manche die alten Claſſiker für das beſſere Mittel, andere wenden ſi

jene ausſchließend, der neuen Litteratur zu, andere mehr den exacten Schulwiſſenſchaften. Formale Bildung wollen alle. Die neuern Pädagogen haben deßhalb auch die Methoden mit ſo großem Ernſte erwogen, weil ſie begriffen, daß der Erfolg nicht vom Gegenſtande, ſondern von der Behandlungsweiſe abhängt; eine Wahrheit, die früher ſich nicht geltend machte, weil die Trägheit gern beim Herkommen blieb, ſo daß man denn auch mit der pedantiſchen Schulweisheit ſich begnügen mußte, wie ſie abgefacht war.

Was iſt nun die Stilübung in der neuern Schule? Wie fern dient ſie zur formalen Bildung? Welche Elemente bieten ſich dar, um dem Lehrer Hoffnung zu gewähren, durch ſie den jugendlichen Geiſt wirklich zu entwickeln? — Das unbeſtimmte Herumtappen an äußern Stoffen und Formen ergab ſich als unnatürlich und widerſtrebt der Jugend, es kann alſo nicht formale Bildung bewirken. Das iſt auch leicht erklärlich; an jedem andern Objecte weiß die Jugend, was ſie vor ſich hat, was ihr zu überwinden gelungen iſt, und was ſich ihr von neuem darbietet; nur bei den Stilübungen fühlt ſie die eigene Unſicherheit, welcher ſie nur durch Zuverſicht oder Keckheit ſich entwinden kann. Von außen her iſt alſo hier wenig oder gar nicht nachzuhelfen.

Soll alſo die Stilübung in der Schule ihre rechte Stelle einnehmen und ihren Antheil an der formalen Bildung haben, ſo müſſen wir vor Allem wiſſen, was ſie leiſten ſoll.

Wir behaupten demnach:

Die Stilübungen ſind weſentlich der Boden der formalen Geiſtes- und Herzensbildung, und nur wenn ſie darauf berechnet ſind, daß ſie ſämmtliche Geiſtes- und Seelenkräfte entwickeln können, genügt die Schule der an ſie in dieſer Hinſicht zu ſtellenden Anforderung.

Die Stilübungen ſind recht eigentlich ein geiſtiges Turnen; alle Nebenzwecke bleiben auf ſich beruhen, — das Ganze, die entwickelte Kraft, das erſtarkte Bewußtſein, das Leben, die Regſamkeit, die Selbſtthätigkeit, die zunehmende Gewalt und die Freude an der Ueberwindung immer größerer Schwierigkeiten, das Alles ſind Umſchreibungen der zu erringenden Einheit. Man gewinnt durch das Turnen an Geſundheit, Abhärtung, Elaſticität, auch wohl an Geſittung, Ordnung, — wie durch Stilübungen an Wortreichthum, Ausdruck, Gewandtheit, auch wohl Geſchmack, logiſcher Klarheit, — das Alles gehört zum Ganzen, iſt Nebenzweck; die Hauptſache aber iſt die Geſammtbildung. Die Schule fördert dieſe viel beſſer als der Privatunterricht. Während dieſer bei ſorgfältiger Berückſichtigung der Individuen, der Anlagen und bei

einer für dieſe geeigneten Correctur mehr die Nebenzwecke im Auge
richtet die Schule ihre Thätigkeit vorzüglich auf das allgemeine Ziel
und macht die Stilübung zum Mittelpunct der Geſammtbildu
Bei den andern Objecten zeigt der Schüler in etwaigen Ausarbeitun
nur ſeinen Fortſchritt in dem Fache, zugleich Aufmerkſamkeit, Scharfſi
Gedächtniß; in jeder Stilübung aber gibt er ſeine ganze Entwickelun
ſtufe zu erkennen; was er an Kenntniſſen beſitzt (wenn auch nicht d
Herausſtellung vieler Materialien) und wie weit ſeine Kräfte verv
kommnet ſind, tritt nur aus guten, ſelbſtändig mit Luſt und Liebe g
beiteten Stilübungen hervor, und aus der Menge gleichartiger ſtiliſtiſ
Arbeiten ergibt ſich die Entwickelungsſtufe der Claſſe.

Hiernach verſteht es ſich von ſelbſt, daß wir die Stilübungen
den wichtigſten Unterrichtsgegenſtand der Schule halten, und daß derſe
von dieſer Seite aufgefaßt, die größtmögliche Sorgfalt verlangt, da
der Willkür und dem Schwanken ein Ziel geſetzt werde.

Wir erlauben uns hier nur einige Andeutungen, vielleicht dien
ſie dazu, einiges Licht über dieſe Frage zu verbreiten.

3.

Grundzüge zum ſchulgemäßen Verfahren beim ſtiliſtiſch Unterricht.

Zuerſt faſſen wir die Verhältniſſe genauer ins Auge.

a. Wir haben eine Anzahl von Schülern vor uns, welche wir du
angemeſſene Uebungen dahin führen wollen, daß ſie ſich ihrer Krä
bewußt werden und je nach dem Standpuncte der bereits erlangt
Bildung fähig ſeien, ihre Gedanken und Empfindungen, ſo wie
deren Darſtellung ſich Veranlaſſung zeigt oder eine Anregung
treibt, richtig und ſchön und gemäß ihrem Bildungsgrade darz
ſtellen. Wir betrachten nicht die Kunſt des Darſtellens als Selb
zweck, ſondern als das Gebiet, auf welchem der Geiſt am ſicherſt
erſtarkt und für alles Denken und Schaffen immer mehr gewonn
wird.

Die Fähigkeiten der Einzelnen ſind nun theils in der Kraft u
Ausdauer, theils nach perſönlichen Neigungen und Richtungen ſehr v
ſchieden. Die Schule kann dieſe Beſonderheiten nicht berückſichtigen,
groß auch deren Einfluß auf die einzelnen Leiſtungen ſei. Sie wend
ihre Sorgfalt auf den Standpunct der Claſſe und auf die ungefäh
Tragkraft, welche Allen gemeinſam zu ſein ſcheint; die Abweichung
der Individuen läßt ſie geſchehen.

b. Um die Uebungen zweckmäßig zu ordnen und des Erfolges ziemlich ſicher zu ſein, muß man zunächſt ſich die Fragen vorlegen:

1) Welche Art von *geiſtiger Bewegung* eignet ſich für die Jugend?
2) An welchen *Stoffen* ſoll ſie ſich üben?
3) Wie müſſen die *Aufgaben* nach Form und Umfang eingerichtet ſein?

Nicht *jede Anſtrengung des Geiſtes* iſt zugleich eine heilſame und förderliche Uebung, ſo wie nicht jede körperliche Kraftübung ein Turnen iſt, vielmehr die einſeitigen Thätigkeiten mancher Gewerbe dem Körper eine unnatürliche Haltung geben und einen Theil ſeiner Kräfte zerſtören, ſo gibt es der geiſtigen Arbeiten genug, welche das wahre Leben des Geiſtes zu Grunde richten. Das iſt jedem Lehrer bekannt, nur denken die Stillehrer und die Verfaſſer der Stilbücher oft daran am wenigſten.

Auch nicht *jeder Stoff* eignet ſich für die Jugend. Man könnte wiederum das Turnen in Betracht ziehen und fragen: Soll die Schuljugend auch boxen, reiten, jagen lernen? Wir haben nichts gegen die Behauptung, daß auch hieran die Kraft und Gewandtheit geſtärkt werde, aber die Schuljugend laſſe man noch davon. Eben ſo weſentlich iſt es, die geiſtigen Stoffe auszuwählen, und nicht etwa bloß das auszuſchließen, was der Sittlichkeit nicht zuträglich erſcheinen dürfte, ſondern auch alle andern Stoffe näher zu würdigen, und beſonders zu prüfen, wie weit ſie von der Jugend begriffen, erfaßt und gehandhabt werden können.

Endlich iſt die *Thätigkeit* ſelbſt nach Form und Umfang zu beſtimmen, weil ſonſt eine gänzliche Rathloſigkeit die Schwächern entmuthigt, oder das Ganze in ein bloßes Gewohnheitsthun verſinkt, wobei der Geiſt ſich abſtumpft und der Schüler alles gethan zu haben glaubt, wenn er eben der Anforderung Gehorſam leiſtet. Die Jugend kennt nicht das Maß ihrer Kraft, ſie überſchätzt ſich oder verzagt je nach der innern Anregung oder dem äußern Anſchein des Objects; der Lehrer muß ihr zeigen, wie ſie ohne übergroße Anſtrengung die Arbeiten anzugreifen, und wie ſie ſolche zu beendigen habe, ohne ſich zu erſchöpfen. So iſt es mit körperlichen und ſo mit geiſtigen Uebungen.

c. Aus dieſen Bemerkungen erhellt zur Genüge, daß die Arten der Arbeiten, die Stoffe und die Aufgaben zu Stilübungen genauer beſtimmt werden müſſen, und nicht der Willkür oder den bloßen Einfällen der Lehrer überlaſſen bleiben dürfen. Zunächſt nehmen wir die negative Seite, und ſehen, was ſich nicht zu Stilübungen in Schulen eignet.

Auszuſchließen ſind: alle rein mechaniſchen Arbeiten, Geſchäftsanzeigen und Beſtellungen, alltägliche, den Lebensbedarf treffende Anzeigen, Bitten, Anfragen, Einladungen u. dgl. — Woh ſtanden! Dergleichen Arbeiten mögen für den Gebrauch durch gute M eingeübt werden, aber nicht als Stilübung; denn ſie bringen Denkkraft nicht in Bewegung, ſondern ſind Sache der Gewohnheit, wenn nicht wirkliche Stilübungen daneben vorgenommen werden, tr ſie zur Stagnation des Geiſtes bei.

Auszuſchließen ſind aber auch andrerſeits alle rein urſprü liche Arbeiten, welche eben nur aus Selbſtbeſtimmung he gehen, aus innern Naturkräften, die nicht jedem zuertheilt ſind, Poeſie und echt poetiſche Darſtellung, in gebundener oder ungebund Rede. Zu ſolchen Kunſtgebilden kann man nicht aufgefordert we und nur die begabtern Geiſter können und zwar unter Anleitung e Genius (der dem Lehrerſtande nur ſelten gewogen iſt) ſich durch Ver vervollkommnen. Die gewöhnlichen Schüler reiben bei der Anſtreng ihre Kräfte zwecklos auf. Wer ſich davon überzeugen will, der möge Zeitlang ſeine Claſſen mit den faſt noch in allen Schulen für vortre erachteten Arbeiten quälen, welche in den Werken über Stil auch b dere Beachtung finden; — nämlich ſogenannte Schönbeſchreibun (d. h. auf Netzen einherſchreitende Declamationen über irgend einen ſchaulichen Gegenſtand oder Vorgang, ein Pferd, eine Gegend, Gewitter ꝛc.) oder gar Empfindungsergießungen über Natur Kunſt; melancholiſche Träumereien über Schickſal, Tod, A ſtehung; Monologen an Geburtstagen oder bei Gelegenheiten, A ſtrophen an Sonne und Mond, an Berge und Flüſſe, und was grauſamen Albernheiten mehr ſind, womit die Jugend und Lehrer ſich abplagen, bloß weil man dergleichen in der Litteratur findet und ſolche oft höchſt unpoetiſche Schnörkel für ſchön hält. wird da der herrliche Lebensfrühling durch Schminke und Kunſtblu verunziert!

Betreffend den Stoff, ſo verwerfen wir erſtlich alle diejenigen M rien, über welche die Jugend kein Urtheil haben kann und darf. Da gehören religiös-kirchliche Fragen. Schon die Gemiſchtheit Confeſſionen in Schulen räth es an, ſich derſelben zu enthalten. Religion iſt bis zur höhern Reife mehr der Tradition zu überlaſſen, was die Jugend durch Selbſtdenken ermitteln ſolle, möge dem Religio lehrer anheimgeſtellt bleiben.

Aber wir halten auch zweitens die Behandlung religiös-philoſophiſch pſychologiſcher, juridiſcher und überhaupt reife Erfahrung und wiſſenſch

liche Vorbildung vorausſetzender Fragen für höchſt nachtheilig und jeden-falls zwecklos. Man möge noch ſo ſehr durch Dispoſitionen oder Er-läuterungen zu Hülfe kommen, ſo werden Schüler über Themata, wie ſie in Stilbüchern aufgeführt werden, als:

„Der Segen frommer Andacht; — Das Erhabene im Tode Chriſti; —
„Beweiſe für die Unſterblichkeit der Seele; — Wie veredelt man das
„Gefühl? — Der Selbſtmord; — Charakter der griechiſchen Litte-
„ratur; — Die Ritterzeit; — Die Minneſänger" u. ſ. w.

niemals auch nur Erträgliches ſchaffen, wenn ſelbſt die Gedanken ſchärfer geſchrieben ſind als die hier angeführten.

Drittens ſchließen wir alle ſolche Vorwürfe aus, deren Behandlung praktiſche Vertrautheit und durchgreifende methodiſche Sachkenntniß vor-ausſetzt; dahin gehören *techniſche Triebwerke* einerſeits, welche ſelbſt die genaueſte Anſchauung noch nicht für Andere verſtändlich darzu-ſtellen vermag, und andrerſeits *Naturſtoffe*, deren ſorgfältige Erfor-ſchung der Jugend nicht leicht zuzumuthen iſt, als z. B. *Mineralien*, *chemiſche Proceſſe* u. dgl.

Wir kommen nun zur *Form der Aufgabe*, von welcher der Erfolg faſt durchweg bedingt wird. Wenn Sokrates ſeine Lehrart die Hebammenkunſt nannte, ſo möchten wir hier eine Seelenarzneikunſt erblicken, welche es verſtehen muß, die Mittel zur Stärkung der Kräfte nach Befund der Verhältniſſe zu miſchen. Wer bloß kurze Themata aufſtellt und der Jugend anheimgibt, an denſelben herum zu nagen, der thut ſeine Aufgabe nicht.

Geſetzt, das Thema lautet: *Würdigung des Luxus*. Der Gegenſtand iſt gut, die Jugend begreift ihn, kennt auch die Fragen: wie fern fördert der Luxus das Wohl der Geſellſchaft? wie fern iſt er verderblich? und die daraus ſich weiter entwickelnden Fragen.

Was bringen die Schüler? Declamationen! Pfuſcherei! vielleicht Abgeſchriebenes!

Verſetzt man aber die Aufgabe ins Leben, und verlangt z. B. Schil-derung der Aeußerungen eines aus einfacher Haushaltung in ein luxuriös eingerichtetes Hausweſen oder vom ländlichen Kreiſe in eine Hauptſtadt u. dgl. übergeſiedelten jungen Menſchen; oder auch zugleich eine Antwort auf ſeine einſeitigen Bemerkungen; oder ein Geſpräch über dieſe Fragen, welches der Schreibende mit Theilnahme gehört habe; (es verſteht ſich, daß der Lehrer Alles recht ſorgfältig aus einander ſetzen muß, daß er dann auch Gelegenheit nimmt, die Schüler auf bisher ſchon Erfahrenes aufmerkſam zu machen, was mit berührt werden kann, z. B. die Einfalt homeriſcher Sitten, u. dgl.) — ſo wird die ganze Seele augenblicklich

für den Gegenſtand eingenommen, weil der Schüler fühlt, daß er in den Fall kommen kann, über denſelben nachzudenken, um ein Urtheil zu haben.

Man nehme ferner zwanzig Schüler ohne Auswahl, und geb einen Hälfte ein Thema, z. B. eine Abſchiedsrede, die Schi rung eines hiſtoriſchen Charakters u. ſ. w. mit kurzer Andeu des Inhaltes; die andere Hälfte aber ſoll dasſelbe Thema indi liefern, etwa in einem Berichte die gleichzeitige Mittheilung einer ihren Inhalt und den hervorgebrachten Eindruck merkwürdigen oder in der Darſtellung eines hiſtoriſchen Streites die Urtheile der tenden über den berührten Charakter, — man wird ohne Zweifel den Arbeiten erkennen, daß die letzteren leichter und anziehender Gegenſtand behandelt haben (weil dieſer ſie anzog) als die erſteren, ſich nur bemüht haben, die Forderung des Lehrers zu befriedigen.

Die Jugend wird niemals durch den Gegenſtand ſelbſt zur Mit lung veranlaßt, ſondern immer nur indirect durch den Zuſammenh mit ſeiner Umgebung, wenn dieſe von der Art iſt, eine lebendige T nahme einzuflößen. Der Lehrer muß dieſe ſo zu geſtalten wiſſen, daß Schüler ſich gern hinein verſetzt.

Nunmehr werden wir uns leichter über das Poſitive verſtändi wobei wir nichts anerkennen, als was die Erfahrung nach vielfält und regelmäßig angeſtellten Verſuchen bewährt hat, — was dem immerhin wohl noch mancher Ergänzung Raum laſſen mag.

1. Thätigkeiten, welche ſich zu Uebungen der geiſtigen Kr eignen, Anſchauung und Scharfſinn fördern, das Gedächtniß die Einbildungskraft erweitern, die Geſinnung ſtärken und befeſtig das innere Leben erhöhen, — — — — ſind folgende:
   a. Anfragen und Beantwortungen; erſtere hervorgeh aus beſtimmten Veranlaſſungen (d. h. nicht aus bloßer W begier), und letztere aus Theilnahme für die Sache (nicht bloßen Belehrung).
   b. Mittheilungen augenblicklich wichtiger oder bemerke werther Vorgänge, beſonders in ſo fern die Jugend dabei theiligt erſcheint.
   c. Schilderung bedeutender, nicht alltäglicher Anſchauung auffallender Veränderungen und Begebenheiten; eigenthümli Perſönlichkeiten; bemerkenswerther Unterſchiede, in ſo weit all dieß der jugendlichen Aufmerkſamkeit werth erſcheint.
   d. Schilderung oder Beurtheilung der Urſachen und W kungen vieler Thatſachen oder Thätigkeiten, beſonders

Bereiche des ſittlichen Lebens, von Tugenden und Laſtern, von Beſtrebungen und Erfolgen, hie und da auch wohl in Beziehung auf geſchichtliche Vorgänge und Charaktere.

e. Spiele des Scharfſinnes, des Witzes und der Laune; Darſtellung räthſelhafter Erſcheinungen, Löſung ſeltſamer Fragen, ſcheinbarer Widerſprüche; Aufſtellung auffallender Gegenſätze; Beſtreitung einſeitiger Urtheile; Angriff und Vertheidigung; ſcherzhafte Darſtellung ernſter Vorgänge, leichte Neckereien, allerlei muntere Auslaſſungen.

f. Gemüthliche Ergießungen, veranlaßt durch ſtarke Eindrücke auf das Gefühl, lebhafte Aeußerung des Mitleids, des Unwillens, der Rührung, der Dankbarkeit, des Abſcheues, u. ſ. w.

Eigentliche Reden und Betrachtungen als ſolche liegen der Jugend fern, und unſerer Erfahrung kommen gute Ausarbeitungen dieſer Art nur indirect, als Theile anderer Aufſätze, vor.

2. Größere Schwierigkeit bietet die Wahl des Stoffes. Uns ſcheinen die Themata auf folgende Arten begrenzt werden zu müſſen:

a. Das Gebiet jugendlicher Anſchauungen. Die Jugend geht über das Alltägliche leicht hin; was den Denker anzieht, das ſieht ſie gleichgültig an. Sie findet nichts Bemerkenswerthes an naheſtehenden Gebäuden, Anſtalten, Monumenten, Kaufläden; ſie achtet nur auf das, was ihre Aufmerkſamkeit als neu feſſelt; alſo: Neu entſtandene, ungewöhnliche Gebäude, Anlagen, Einrichtungen; ferner Sammlungen mannigfacher Dinge, Naturgegenſtände, Kunſterzeugniſſe, Modelle, Alterthümer, Rüſtkammern, Magazine, Figuren-Cabinette u. dgl.; — ferner Verſammlungen, in welchen Menſchen aus allerlei Nationen mit verſchiedenen Geſichtsbildungen oder eigenen Trachten erſcheinen (wie auf Meſſen, Dampfſchiffen), oder wo eine mannigfache Thätigkeit obwaltet, wie in großen Anſtalten für Waiſen, Kranke, Invaliden; oder bei Aufzügen, Feſtlichkeiten; — endlich Einrichtungen, in welchen ſich eine bemerkenswerthe Mannigfaltigkeit zeigt, wie in Paläſten, an Badeörtern, in manchen Städten und Dörfern.

b. Das Gebiet der Vorgänge, welchen die Jugend mit Theilnahme folgt. Das Gewöhnliche, die täglichen Naturerſcheinungen, die regelmäßigen immer wiederkehrenden Thätigkeiten geben der Jugend keinen Anlaß zur Mittheilung; andere Vorgänge überſchreiten ihren Horizont, als politiſche Bewegungen

in der Ferne, religiös-kirchliche Neuerungen oder Rückſch
Geſetzgebung, Kriegszüge u. ſ. w. — Aber zum Kreiſe
jugendlichen Wahrnehmung gehören erſtlich ſeltenere und
haltende oder ſtark erſchütternde Naturereigniſſe, Unw
Erdbeben, Ueberſchwemmungen; — ferner Begebenheiten
dem Leben; große Aufzüge, kriegeriſche Ein- oder Aus
bedeutende Handlungen ganzer Körperſchaften; Verbre
Frevel, Beſtrafungen; Volksthaten, theils zur Anerken
eines Verdienſtes, theils zum Tadel ſchlechter Geſinnung;
ferner öffentliche Feierlichkeiten, Schaugepränge, Spiele, K
ſtücke und Sehenswürdigkeiten dieſer Art; — endlich
Familienfeſtlichkeiten und jede Art Feierlichkeit zur Darleg
des Dankes u. dgl.

Geſchichtliche Ereigniſſe, die den Augen entrückt ſind, kön
nur indirect berührt werden. Unmittelbar ſind nur die
erlebten und angeſchaueten Vorgänge hieher zu rechnen.
Eigentliche hiſtoriſche Aufſätze fließen nur aus der Feder
Meiſters.

c. Das Gebiet jugendlicher Urtheile und Forſchung. D
ſes iſt anfangs ſehr begrenzt und erweitert ſich nur nach
nach. Frühreife ſchadet hier mehr als ſie nützen kann;
nährt den Dünkel und trübt das reine Bewußtſein.

Urtheilen und nachdenkend forſchen ſoll die Jug
über den Bereich der praktiſchen Moral und alles, w
Geſinnungsäußerung iſt. Wir ſchließen hiemit et
ſche und metaphyſiſche Fragen über Nothwendigkeit u
Freiheit, Zurechnung und Vergeltung, über innere Princip
und Gegenſätze u. ſ. w. aus; dagegen ſind würdige Stoff
Beurtheilung ſittlicher Handlungen und Gewohnheiten, ſchei
barer Tugenden oder Fehler, Nachdenken über echte Wo
thätigkeit, Mäßigkeit, rechtes und falſches Ehrgefühl, Ch
rakterzüge aller Art. Alles dieß mit Beziehung auf Beiſpie
(jedoch unter Vermeidung aller verletzenden Perſönlichkeit
oder gar Beſeitigung der Pietät!); — ferner Urtheile über d
verſchiedenen Berufsarten und Lebensthätigkeite
ein ſehr reiches und fruchtbares Gebiet; — ferner Urthei
über allgemeine Sitten, oder über einflußreiche Lebensanſichte
z. B. über Trachten, Nahrung, Gewohnheiten; über Sin
für Einfalt oder Prunkſucht; Erziehung zu tüchtiger Arbe
oder Verweichlichung, wieder ſehr mannigfach; — ferne

Licht- und Schattenſeiten beſtehender Einrichtungen, z. B. der Gottesdienſtarten, der Beförderungsmittel, der öffentlichen Vergnügungen; oder der Bedürfniſſe, z. B. Conditorwaaren, Kartenſpiele u. ſ. w.; — endlich auch mancher Erfindungen, welche der Regel nach verſchiedenem Urtheile unterliegen. — Unendlich viele, ganz für die Jugend geeignete Stoffe.

Fortſchreitend treten nach und nach auch hiſtoriſche Charakterzüge, Zeitfragen, z. B. über Oeffentlichkeit, freie Preſſe, politiſche Freiheit, Sklavenhandel, Bibelgeſellſchaften, Actienunternehmungen mit in den Kreis der Beurtheilung ein; jedoch iſt dabei große Vorſicht zu empfehlen. Am beſten würden bedeutende Biographien hier zum Grunde gelegt, an welche ſich die Fragen mehr hiſtoriſch anknüpfen laſſen.

d. Der Bereich der Phantaſie. Hier bewegt ſich die Jugend leichter und freier. Sie liebt es Dichtungen aller Art, namentlich aber epiſche, darzuſtellen, ſobald ſie ſolche in ſich aufgenommen hat, und befruchtet ſie mit moraliſchen Bemerkungen. Fabeln, Erzählungen, Mährchen, Sagen, Legenden, Allegorien u. dgl. ſind treffliche Stoffe, — doch abermals lieber indirect, z. B. als Erklärung eines Bildes, als Beleg zu einem Urtheile, als Ergänzung zu andern Schilderungen, als eine redenden Perſonen zu einem angegebenen Zwecke in den Mund gelegte Darſtellung, u. dgl.; — ſie ſtellt auch gerne Wünſche, Hoffnungen und Ideale auf, die ſie ſelbſt hegt oder Andern beilegt.

e. Darſtellung der Gefühle und Empfindungen; ein ſehr zu beſchränkendes Gebiet. Je ſtärker die Jugend fühlt, je weniger mag ſie dieß ausdrücken, und nöthigt man ſie den Ausdruck zu ſuchen, ſo erkaltet darüber die Empfindung und das Wort wird leer und inhaltslos. In Rückſicht hierauf gebe man der Jugend keinen Stoff, der ſie nicht ſelbſt ſtark anregt. Sie kann mit echtem Gefühl nur das behandeln, wobei ſie etwas empfunden hat, — ihre eigenen Freuden und Leiden, ihre eigenen zu ſtarken Rührungen oder heftigem Unwillen anregenden Erlebniſſe oder Gegenſtände ihres ernſteſten Mitgefühls.

Schließlich bemerken wir nur noch, daß der Jugend möglichſt freie Hand gelaſſen werden muß — verſteht ſich mit ſteter Feſthaltung der Einheit —, ihren Stoff zu erweitern und ſo weit ihre Hülfsmittel, Gedächtniß, Bücher, Anſichten, Umgang

ausreichen, immer mehr Anſchauungen mit heranzuziehen in ihre Arbeit zu verweben. Man fürchte nicht, dadurch geſchwätzigen Vielwiſſerei Raum zu geben; der Nutzen ſ Umſchau überwiegt bei weitem die kleinen Fehler und Schwä welche ſich auch wieder beſeitigen laſſen.

3.

Einrichtung der Aufgaben.

Vergeblich wählen wir für die Menge der Schüler einen St und ſagen, was damit zu machen ſei, wenn wir nicht zugleich das beſtimmen. Dieſes Wie iſt aber nicht Sache eines zufälligen Gedan ſondern muß aus pſychologiſchen Erfahrungen hervorgehen; es ſeinen Grund in dem Bildungsgrade und zugleich in der Empfängli der Schüler für den Trieb nach Mittheilung haben; dieſen Trie Bewegung zu ſetzen iſt das Verdienſt der Aufgabe. Wenige verſtehen das. Die meiſten begnügen ſich mit dem Nachahmun triebe; ſie erzählen ein Geſchichtchen und fordern vom Schüler, er es nacherzähle; manche begnügen ſich gar mit der Umformung ſcher Erzählungen in Proſa. Sehr leicht, aber zwecklos, mitunter ſchä Will man nichts weiter erzielen, als einige Gewandtheit im Aus ſo kann man dergleichen Abrichtung noch gelten laſſen, aber die wickelung der Geſammtbildung wird dadurch nicht gefördert.

Wenn Jemand einwenden wollte, es ſei ja mit dem körperl Turnen nicht anders, man zeige die Uebung vor und laſſe ſie bis Fertigkeit nachahmen, ſo erwidern wir: Erſtlich ſind die körperlichen wegungen im Allgemeinen in ihrer Art nicht ſo mannigfach wie geiſtigen, und eine jede gewonnene Fertigkeit führt zu einem Bewuß der Kraft, welches bald eine gewiſſe Selbſtändigkeit bewirkt; zwei iſt es auch beim körperlichen Turnen heilſam, die Jugend frühzeitig d zu bringen, daß ſie mit Geiſtesgegenwart das Rechte zu ergreifen

Dieß wird in der That durch die Nachahmungsluſt ſehr gezei denn bei ſolchen äußerlichen ſichtbaren Anſtrengungen wirkt der Eh und die Freude am Ueberwinden ſcheinbarer Schwierigkeit mit, die Ju anzutreiben, — und ein Turner, welcher einiges Lob eingeerntet verſucht ſich bald an allerlei ohne Anleitung und überſchätzt wohl ſeine Kräfte.

Bei geiſtigen Arbeiten aber, wo der Ehrgeiz ſich auf die Zufrie heit des Lehrers beſchränkt, deſſen Nachſicht nebenher der Schüler wohl empfindet, iſt dieſer Antrieb bei weitem nicht lebhaft genug, bei der großen Mehrzahl die Zaghaftigkeit und die Unluſt zurückzudrän

welche vielmehr bei mißlungenen Verſuchen eher zunehmen. Je reifer die Schüler werden, je mehr ſie gute Bücher leſen und alſo ſchöne Muſter vor ſich haben, deſto mehr erkennen oder fühlen ſie die Geringfügigkeit ihrer eigenen Leiſtungen, ſelbſt wenn ſie einem Vorbilde noch ſo ſehr nachgeſtrebt haben. Aber auch die gelungenſte Nachbildung gibt ihnen nicht das kräftige Bewußtſein, ſelbſt ſchaffen zu können, und darauf kommt es nach unſerer Anſicht durchaus an, daß der Schüler dahin geleitet werde, von innen heraus zu arbeiten.

Inzwiſchen mögen Nachahmungen für die erſten Anfänge als Vorübung immerhin verſucht werden. So wie aber das Kind die Stufe erreicht hat, auf welcher die Selbſtthätigkeit rege wird, ſo darf keine Zeit mehr auf dergleichen Spielereien verwendet werden und es treten die Vorlagen zu obigen Arbeiten an den gegebenen Stoffen ein. Nun aber frägt es ſich: wie iſt die Aufgabe einzurichten, daß die Schuljugend auch wirklich lebhafte Anregung empfinde, ſich zu äußern? Ein Erwachſener kann ſich leicht in den Fall verſetzen, daß er Gelegenheit habe, über ein Thema zu ſchreiben, — und dennoch wird er es ſonderbar finden, ohne Veranlaſſung ſeine Gedanken über Dinge niederzuſchreiben, wie man es der Jugend zumuthet, z. B.: „Warum iſt es gut, daß wir die Zukunft nicht vorher wiſſen?“ oder: „Der Meineid iſt eine arge Sünde“; oder: „Das Gewitter“ u. dgl. Wie ſoll aber die Jugend dazu Anregung fühlen? Streng genommen könnte man von ihr nichts weiter im Ernſte fordern, als eine Aufſtellung des Gedankenſkelets, das zu einem Thema gehört, eine Art Dispoſition; das wäre aber nicht Stilübung, ſondern nur Uebung im Auffaſſen der Gedanken. Die Veranlaſſung zum lebenswarmen Schaffen muß durch die Aufgabe mitgetheilt werden. Die Form des Briefes iſt nun die einfachſte und nächſte, denn ſie iſt faſt die einzige Art, wie der jugendliche Geiſt ſich ſchriftlich auszudrücken Anlaß findet.

Es frägt ſich aber: wie ſoll der Brief, welcher doch eigentlich nur perſönliche Intereſſen, und allenfalls Tagesvorfälle mittheilt, zur freien Darſtellung der Gedanken benutzt werden? Man hat verſucht, Erzählungen und Beſchreibungen (z. B. von kleinen Reiſen, Abenteuern u. dgl.), untermiſcht mit Betrachtungen, als Muſter der Darſtellung zur ungefähren Nachbildung zu dichten. Geiſtreiche Kinder können daraus allenfalls Ton und Behandlungsweiſe entnehmen. Für ganze Claſſen dürften ſolche Muſter nur geringen Nutzen haben. Die Hauptſache bleibt die innere Regſamkeit. Dieſe würde bei directer brieflicher Mittheilung nur in Betreff deſſen, was der Schreibende ſelbſt erlebt hat oder aus ſeinem Kreiſe der Mittheilung werth erachtet, lebendig ſein; alles Uebrige läßt

ihn kalt. Zudem würden auch ſo viele Stoffe ſich gar nicht fügen, d über ernſte Fragen ſchreibt ſelbſt die reifere Jugend keine Briefe; wäre alſo um ſo weniger angemeſſen, ſolche zu fingiren.

Wenn demnach dieſe Form ſich als zweckmäßig anempfiehlt, darf man darum nicht glauben, daß mit ihr auch die Anregung geg ſei — dieſe muß durchaus in der Form des Inhaltes liegen, w die Theilnahme für denſelben zu erwecken hat — und ſpäterhin der äu lichen Briefform ſich gänzlich entwinden könne. Die angemeſſene F des Inhalts iſt die umſtändliche Staffage des Gemäldes, aus we der eigentliche Gegenſtand recht heraustritt, und zwar nicht die b Erſcheinung, ſondern der Geiſt.

Jeder Inhalt wird nur deßhalb dargeſtellt, weil der Geiſt e Gedanken daran zur Erſcheinung bringen will. Dieſen muß die Ju recht ſcharf erkannt haben, bevor ſie an die Arbeit geht. Man muß ſich überzeugen, daß dieß der Fall iſt, oder mittelſt vollſtändiger ſprechung der Sache ihr eine volle Anſchauung des Gedankens ge Das geſchieht durch die Hinzudichtung aller zur Darſtellung geeign Umgebungen oder des ganzen Hintergrundes. Wenn das alles geſch iſt, dann ſtelle ich meine Aufgabe ſo, daß der Schüler von ſelbſt da hingeleitet wird, das Verlangte zu leiſten.

Einige Beiſpiele werden dieß erläutern:

Erſte Stufe. Man wünſcht, daß der Schüler erzähle, wie Handwerksburſche der Verſuchung zu ſtehlen widerſtanden habe. — ſich allein wird die Nacherzählung matt und kalt ſein. — Geben nun aber der Jugend einen vollen Rahmen zu dem Gemälde, ſo w ſie ganz anders daran gehen. Etwa ſo: Wir unterhalten uns erſt Verſuchung und die Schwierigkeit, ihr zu widerſtehen. Dann ſoll Schreibende ſeinem Freunde mittheilen, wie er ſelbſt einen armen Knab den er unterſtütze, auf den Grund jener Erzählung (welche er bei di Gelegenheit mittheilen ſoll) auf die Probe geſtellt und bewährt gefun habe, aber von ſeinen Eltern deßwegen getadelt worden ſei, — hier f Jedermann, daß der Schüler durch die Aufgabe angeleitet wird, geleſene oder gehörte Geſchichte nachzuerzählen. Wir erreichen dadu unſre Abſicht, den Schüler zur Nachahmung zu veranlaſſen, währ er ſelbſt nichts mehr von Nachahmung empfindet, vielmehr aus ſelbſt zu ſchöpfen glaubt.

Alle ſittlichen Stoffe laſſen ſich auf dieſe Weiſe in ein Gemä einflechten, und ſo ſtellen, daß dasjenige, was bei einfacher Aufg den Schülern ſchwer und unüberwindlich erſcheint, nunmehr ganz lei wird und ſich ſo zu ſagen von ſelbſt darbietet.

Wir ſagen ſittliche Stoffe, weil dieſe auf der erſten Bildungsſtufe vorherrſchen werden. Daß ſich das Verfahren auch bei allen andern bewährt, liegt auf der Hand.

Zweite Stufe. Das Leben der Bergbewohner. Geſetzt, wir machen hier eine Dispoſition. a. In Hinſicht der Geſundheit; b. der Annehmlichkeit; c. der geiſtigen, d. der ſittlichen Verhältniſſe; — und verlangen nun eine Declamation zum Lobe der Gebirge, wie abgeſchmackt, wie ſchwerfällig! Gäben wir auch als Würze noch ſo viele Zuthaten, als etwa Züge aus der Geſchichte und den Sitten der Schweiz, Hinweiſungen auf bekannte Kunſtwerke (Gemälde, Kupferſtiche, Gedichte) oder Schilderungen, deren Gegenſtand eine vorzügliche Berggegend iſt, Erinnerungen an Sagen, die ſich an Berge knüpfen, — unmöglich iſt es, der Jugend den Trieb beizubringen, über ſolche Materie ſich lebhaft zu äußern, es wäre denn, daß ein junger Menſch eben eine derartige Reiſe gemacht hätte, und von den Eindrücken noch erfüllt wäre.

Entwickele ich aber der ganzen Claſſe den Gedanken, ohne pedantiſche Dispoſition, zeige ihr z. B., daß in Betreff der Geſundheit man hier zu achten hat auf die beſtändige Bewegung der Luft, die Reinheit und Friſche der Gewäſſer, die Güte der Kräuter und Gewächſe überhaupt, auch der Weiden, ferner die Anſtrengung und Kräftigung der Muskeln u. ſ. w., oder in Betreff des zweiten Punctes auf die Freiheit des Blickes, die Phyſiognomie des Landes, die Lebensluſt erhöht durch das Kraftgefühl, die Sicherheit auf den natürlichen Burgen u. ſ. w. Wenn denn Alles recht lebhaft vorgeſtellt worden, ſo verlange ich, daß die Schüler einen Brief dichten, den ein Bergbewohner an einen Freund ſchreibt, welcher auf ebenem Boden in einer volkreichen Stadt lebt, und daß er mit Begeiſterung von ſeiner Heimath ſpricht, um jenem eine Ueberzeugung von deren Trefflichkeit zu geben, — man könnte auch noch damit die Zurückweiſung unrichtiger Vorſtellungen des Stadtbewohners vom Leben im Gebirge verbinden, — und ſofort fühlt ein jeder in ſich die Kraft und den Willen, die Aufgabe auszuführen.

Ueberhaupt fühlt die Jugend eine gewiſſe Scheu, aus ſich eine Begeiſterung zur Schau zu tragen, die ſie nicht fühlt; — es iſt dieß ein edler Keim, den man nicht gewaltſam zerſtören ſollte, es iſt die reine einfache Natur, welche nicht heucheln mag; — dagegen kennt die Jugend andererſeits ſehr wohl den Ausdruck der lebhaften Empfindungen und des ſtarken Eifers wie des höchſten Enthuſiasmus, und iſt nach Kräften immer bereit, ſolchen zu dramatiſiren und Andern in den Mund zu legen. Dasſelbe gilt vom Ausſtellen eines reichen Materials verſchiedener Kenntniſſe und von Figuren der Rede. Die jungen Leute

fühlen ein Widerſtreben, aus ſich heraus über das, was öfters gar ni
eine ſo reiche Fülle der Darlegung fordert, viel Worte zu machen,
fremde Stoffe hinzuweiſen, auf Geſchichtliches anzuſpielen, eine
von verſchiedenen Seiten zu beleuchten, oder mit verſchiedenen Wor
zu umſchreiben, Bilder und Gleichniſſe anzuwenden u. ſ. w. A
Andern dichten ſie dergleichen gern an, und alsdann verſetzen ſie
ganz in den Charakter und bedienen ſich aller Mittel der Eloquenz,
einzuwirken.

Daher wird ſehr häufig der Zweck der Stilübung am beſten erreic
wenn ſie einen Meinungsſtreit zwiſchen mehrern Perſonen zur A
gabe hat. Wird z. B. als Gegenſtand „das Turnen“ gewählt, ſo wü
ſchwerlich ein Knabe von 12—14 Jahren eine ſchöne Darſtellung lieſe
weder von der Art der Uebungen noch den Bedenken, welche ſie err
haben und erregen, noch dem Nutzen, den ſie bringen. Verlangt m
aber eine lebhafte Unterredung zwiſchen einem Hauslehrer, welcher d
Turnunterricht für ſeine Zöglinge den Eltern anpreist, und den beid
Eltern, von denen die Mutter ängſtlich, der Vater noch mit Vorurtheil
behaftet iſt, aus welcher Unterhaltung dann der beſſere Entſchluß ſiegre
hervorgeht, — ſo wird jeder Knabe mindeſtens einen erträglichen Beri
darüber zu geben im Stande ſein.

Auf der dritten Stufe kann man allerdings die Form des bri
lichen Berichtes abwerfen, aber vom Draſtiſchen dürfen wir ni
abgehen, ſo lange der junge Menſch nicht den Grad von Selbſtändigk
erreicht hat, um mit Zuverſicht und Kraftgefühl ſeine eigenen Gedank
klar zu faſſen und mit echter Urſprünglichkeit zu behandeln.

Geſetzt, wir wählen als Stoff: gottesdienſtliches Gepräng
Der Schüler ſoll nämlich zuerſt ſeine Verwunderung über die Au
ſchmückung der Gotteshäuſer, die Bilder und Koſtbarkeiten, dann üb
Kleidung der fungirenden Männer, über Muſik und Gebräuche .
äußern, und die Einfachheit mancher Secte dagegen loben; andererſei
doch wieder die Wirkung des Prunkes auf Phantaſie, Andacht und Leb
in Schutz nehmen; — oder auch umgekehrt; — gewiß als Abhandlun
eine eben ſo ſchwierige als lehrreiche Aufgabe. Ein tüchtiger Stiliſt wi
die Frage auch von geſchichtlicher Seite betrachten, wird einen Blick a
die Einrichtungen der alten Völker und auf die Anſtalten der verſchieden
Religionen oder Bekenntniſſe werfen, und manche intereſſante Bemerkung
daran knüpfen. Dennoch wird eine bloße Abhandlung langweilig un
der Ausdruck überall ſtudirt und preciös, ſelten aus der Seele fließen
erſcheinen.

Führen wir aber den Schüler mitten in die Handlung hinein,

nd er mit Leben und Feuer malen. Er beſuche zum erſten Male eine
r größern katholiſchen Kirchen (oder im entgegengeſetzten Falle als
atholik eine Brüdergemeine) in Geſellſchaft eines Angehörigen derſelben,
r für dieſe Art des Gottesdienſtes begeiſtert iſt. Der ſichtliche Eindruck,
n dieſelbe auf ihn gemacht hat, führt nachher eine Unterredung herbei,
welcher die Bedenken anfangs ruhig vorgebracht werden, nachmals
n jeder ſich für ſeine Meinung ereifert und ſolche mit allen möglichen
weiſen aus der Geſchichte und der Erfahrung unterſtützt, — ſofort
heitet der Schüler mit der lebendigſten Theilnahme. Will man ſeiner
hantaſie ein wenig zu Hülfe kommen, ſo kann man ihn anleiten,
nche Notizen aus Bibel und Claſſikern und aus Reiſebeſchreibungen
berückſichtigen. Sogar declamatoriſche Stilübungen, worunter wir
lche verſtehen, in denen man bisher die Jugend anleiten will, Gefühle
ergießen (elende Phraſenmacherei!) über Sonnenauf- und Untergang,
ternenhimmel, Tod, Frühling u. dgl., können, wenn man die drama-
he Form vorzieht, recht wohl benutzt werden. Monologen über ſolche
toffe ſind lächerlich (wofern nicht die Poeſie dieſe Form wählt); aber
haſte Auslaſſungen gegen Andere können allerdings höchſt natürlich
cheinen. Wenn eine Anzahl Freunde einen Berg beſteigen und da den
f- oder Untergang der Sonne betrachten, da öffnet die Freude an
m wechſelnden Schauſpiel den Mund eines jeden der Anweſenden zur
itheilung, und keiner möchte etwas genießen, ohne die Gewißheit zu
ben, daß der Gefährte denſelben Genuß empfinde. Daher viele begei-
te Reden in den verſchiedenſten Formen über die mannigfachſten Wahr-
hmungen! — ſehr wohl zur Ausarbeitung geeignet.

Dasſelbe gilt von den meiſten beſchreibenden Aufſätzen. An ſich iſt
s Thema gewöhnlich nur eine Qual; ſo wie es aber durch die Ver-
ltniſſe, in welchen die Beſchreibung natürlich wird, dem Schüler nahe
legt iſt, weckt es Luſt und Thätigkeit.

Ich habe in einer langen Reihe von Jahren, und in vollen Claſſen,
i den verſchiedenſten Altersſtufen, unter ſorgfältiger Beobachtung Ver-
che aller Art angeſtellt — was bei dieſem Unterrichtsgegenſtande ohne
efahr hin und wieder gewagt werden kann, weil jeder mißlungene
erſuch vereinzelt bleibt, auch gerade nicht Spuren zurückläßt — und
funden, daß der bezeichnete Weg überall am ſicherſten zum Ziele führt.

Nur Eins iſt zu bemerken, nämlich daß nicht leicht ein Lehrer einen
toff ſo benutzen kann, wie ihn ein anderer zur Aufgabe geſtaltet hat,
ndern daß jeder Lehrer die Aufgaben nach ſeiner Claſſe ſelbſt zurichten
uß. Das iſt um ſo nöthiger, als die Stilübungen zugleich eine möglichſt
roße Fülle von materiellen Kenntniſſen entfalten ſollen, damit aus ihnen

die Bildungsſtufe des Schülers kenntlich ſei, welcher hier bei jedem G
Gelegenheit hat, von den bereits gewonnenen Anſchauungen Geb
zu machen und aus gegebenen Grundlagen weiter zu ſchließen.
bedarf der Schüler mancher Andeutung und Anleitung. Die L
welche, um keine Zeit zu verlieren, oder um ſich's leicht zu machen
Kindern ein Stilbuch in die Hand geben und auf eine ſtehende Au
hinweiſen, oder ſelbſt ihre Themata aus ſolchem Buche ſchöpfen,
denſelben die für ihre Claſſen geeignete Geſtalt zu geben, dürfen
ſein, gar nichts zu leiſten, außer daß ſie die Schüler beſchäftigen
im Schreiben üben.

Dieß iſt denn auch in der Kürze der Grund, weßhalb im
meinen der Unterricht im Stil ſo ſehr geringe Erfolge aufzuweiſen

---

Endlich noch ein Wort über die Correctur. So viel iſt ge
daß alle Leiſtungen der Schüler einer Durchſicht bedürfen, weil
Nachläſſigkeit einreißt.

Wenn aber die Durchſicht darin beſtehen ſoll, daß der Lehrer
Arbeiten ſtreng durchzuleſen und in jeder Beziehung zu berichtigen
dann fordert man vom Lehrer mehr als Holzhauerarbeit und noch
etwas durch und durch Nutzloſes.

Man denke ſich einen Lehrer, welcher gern neben der Uebung ſe
Berufes auch fortſchreitet in Erkenntniß, alle Wochen oder alle vier
Tage damit beſchäftigt, etwa dreihundert Ausarbeitungen von je
bis drei, oft wohl gar ſechs bis acht und mehr geſchriebenen Seiten du
zuleſen, um Unrichtigkeiten zu beſſern, Albernheiten auszumerzen,
mancherlei Schwächen zu achten und durch Zeichen aufmerkſam zu mac
— und das Alles über fünf bis ſechs Themata nach den Claſſen,
beſtändige Wiederholung derſelben, meiſt kindiſchen Gedanken, — wa
lich ein halbes Jahr genügt, um den Geiſt völlig abzuſtumpfen.
zu welchem Zweck? Wie viel Schüler achten auf die Verbeſſerungen?

Aber noch mehr. Die Verbeſſerungen bleiben, auch wenn der Schü
darauf achtet, ohne ſtarke Nachwirkung. Es iſt hier anders als
grammatiſchen Uebungen, bei welchen jede Berichtigung eine poſi
Kenntniß einpflanzt. In den Stilübungen, bei welchen die ziemliche F
tigkeit in grammatiſchen Formen vorausgeſetzt wird, kommt mehr
Behandlung des Ganzen, die Tonart, die Eintheilung, der Gang u
die Angemeſſenheit der Ausdrucksweiſe in Betracht. Da ſind Berichtigung
der Feder ganz ohne Zweck; vielmehr muß der Geiſt dem Geiſte ſchn
mittheilen, welche Puncte zu beachten ſeien, und das geſchieht weit beſ

mündlich, oft durch eine kurz hingeworfene Andeutung, welche dann uch nicht bloß dem Einen, welcher ſie veranlaßt hat, ſondern der ganzen Klaſſe zu gute kommt.

Daher habe ich ſtets dieſe Form vorgezogen. Alle Arbeiten werden von den Verfaſſern vorgeleſen. Die ganz mißlungenen werden mit allgemeinen Bemerkungen abgefertigt, die gelungenen gehörig gewürdigt, und s wird nur hinzugefügt, was etwa im Allgemeinen oder Einzelnen zu wünſchen geweſen wäre; die mittleren müſſen ſich öftere Berichtigungen während des Leſens mit Bleiſtift anzeichnen, um nachmals zu feilen.

Dieß genügt, um der Kritik der eigenen Arbeiten Vorſchub zu leiſten. Weiter geht die Wirkung dieſer Berichtigungen nicht; ſie braucht aber auch nicht ſtärker zu ſein, denn den eigentlichen Fortſchritt macht von ſelbſt die zunehmende Kraft, die immer gedeihlichere Ausbildung und die wachſende Zuverſicht.

Sollten Schulmänner in dem, was wir hier freilich nur ſehr flüchtig über dieſe höchſt wichtige pädagogiſche Frage dargelegt haben, Anlaß finden, ſich ebenfalls zu äußern, ſo werden wir dieß dankbar anerkennen, und ſelbſt fernerhin immer bereit ſein, nach Kräften ein Schärflein zur Vervollkommnung dieſes Unterrichtszweiges beizutragen.

Moſes und die Propheten. Drei Abhandlungen von W. v. Humboldt, Schleiermacher und Herbart über die Frage, ob es wohlgethan iſt, die Erziehung u den Unterricht der Jugend der politiſchen Geſellſch — dem Staate — zu überlaſſen.

III. W. v. Humboldt, Ueber öffentliche Staatserziehung

Man hat, vorzüglich ſeit einiger Zeit, ſo ſehr auf die Verhütu geſetzwidriger Handlungen und auf Anwendung moraliſcher Mit im Staat gedrungen. So oft ich dergleichen oder ähnliche Aufforderun höre, freue ich mich, geſteh' ich, daß eine ſolche freiheitbeſchränke Anwendung bei uns immer weniger gemacht und, bei der Lage faſt a Staaten, immer weniger möglich wird.

Man beruft ſich auf Griechenland und Rom; aber eine genau Kenntniß ihrer Verfaſſungen würde bald zeigen, wie unpaſſend d Vergleichungen ſind. Jene Staaten waren Republiken, ihre Anſtal dieſer Art waren Stützen der freien Verfaſſung, welche den Bürger einem Enthuſiasmus erfüllte, der den nachtheiligen Einfluß der E ſchränkung der Privatfreiheit minder fühlen, und der Energie des Cl rakters minder ſchädlich werden ließ. Dann genoſſen ſie auch übrige einer größeren Freiheit als wir; und was ſie aufopferten, opferten einer anderen Thätigkeit, dem Antheil an der Regierung auf. In unſ meiſtentheils monarchiſchen Staaten iſt das Alles ganz anders. Was Alten von moraliſchen Mitteln anwenden mochten: Nationalerziehun Religion, Sittengeſetze, alles würde bei uns minder fruchten, und ein größeren Schaden bringen. Dann war auch das meiſte, was man je ſo oft für Wirkung der Klugheit des Geſetzgebers hält, bloß ſchon wir liche, nur vielleicht wankende und daher der Sanction des Geſetz bedürfende Volksſitte. Die Uebereinſtimmung der Einrichtungen Lykur mit der Lebensart der meiſten uncultivirten Nationen hat ſchon Ferguſ meiſterhaft gezeigt; und da höhere Cultur die Nation verfeinerte, erhi ſich auch in der That nicht mehr als der Schatten jener Einrichtunge Endlich ſteht, dünkt mich, das Menſchengeſchlecht jetzt auf einer Stu der Cultur, von welcher es ſich nur durch Ausbildung der Ind viduen höher emporſchwingen kann; und daher ſind alle Einrichtunge welche dieſe Ausbildung hindern und die Menſchen mehr in Maſſen z ſammendrängen, jetzt ſchädlicher als ehemals.

---

* Berliniſche Monatsſchrift 1792.

Schon dieſen wenigen Bemerkungen zufolge erſcheint — um zuerſt von demjenigen moraliſchen Mittel zu reden, was am weiteſten gleichſam ausgreift — öffentliche, d. i. vom Staat angeordnete oder geleitete, Erziehung wenigſtens von vielen Seiten bedenklich. Nach dem ganzen vorigen Raiſonnement kommt ſchlechterdings Alles auf die Ausbildung des Menſchen in der höchſten Mannigfaltigkeit an; öffentliche Erziehung aber muß, ſelbſt wenn ſie dieſen Fehler vermeiden, wenn ſie ſich bloß darauf einſchränken wollte, Erzieher anzuſtellen und zu unterhalten, immer eine beſtimmte Form begünſtigen. Es treten daher alle die Nachtheile bei derſelben ein, welche der erſte Theil dieſer Unterſuchung hinlänglich dargeſtellt hat; und ich brauche nur noch hinzuzufügen: daß jede Einſchränkung verderblicher wird, wenn ſie ſich auf den moraliſchen Menſchen bezieht, und daß, wenn irgend etwas Wirkſamkeit auf das einzelne Individuum fordert, dieß gerade die Erziehung iſt, welche das einzelne Individuum bilden ſoll.

Es iſt unleugbar, daß gerade daraus ſehr heilſame Folgen entſpringen, daß der Menſch in der Geſtalt, welche ihm ſeine Lage und die Umſtände gegeben haben, im Staate ſelbſtthätig wird, und nun durch den Streit — wenn ich ſo ſagen darf — der ihm vom Staat angewieſenen Lage, und der von ihm ſelbſt gewählten, zum Theil er anders geformt wird, zum Theil die Verfaſſung des Staats ſelbſt Aenderungen leidet: wie denn dergleichen, obgleich freilich auf einmal faſt unbemerkbare Aenderungen nach den Modificationen des Nationalcharakters bei allen Staaten unverkennbar ſind. Dieß aber hört wenigſtens immer in dem Grade auf, in welchem der Bürger von ſeiner Kindheit an ſchon zum Bürger gebildet wird. Gewiß iſt es wohlthätig, wenn die Verhältniſſe des Menſchen und des Bürgers ſo viel als möglich zuſammen fallen; aber es bleibt dieß doch nur alsdann, wenn das Verhältniß des Bürgers ſo wenig eigenthümliche Eigenſchaften fordert, daß ſich die natürliche Geſtalt des Menſchen, ohne etwas aufzuopfern, erhalten kann: — gleichſam das Ziel, wohin alle Ideen, die ich in dieſer Unterſuchung zu entwickeln wage, allein hinſtreben. Ganz und gar aber hört es auf heilſam zu ſein, wenn der Menſch dem Bürger geopfert wird. Denn wenn gleich alsdann die nachtheiligen Folgen des Mißverhältniſſes wegfallen, ſo verliert auch der Menſch dasjenige, was er gerade durch die Vereinigung in Einen Staat zu ſichern bemüht war.

Daher müßte meiner Meinung zufolge die freieſte, ſo wenig als möglich ſchon auf die bürgerlichen Verhältniſſe gerichtete, Bildung des Menſchen überall vorangehen. Der alſo gebildete Menſch müßte dann in den Staat treten, und die Verfaſſung des Staats ſich gleichſam an

ihm prüfen. Nur bei einem ſolchen Kampfe würde ich wahre Verbeſſe der Verfaſſung durch die Nation mit Gewißheit hoffen, und nur bei e ſolchen, ſchädlichen Einfluß der bürgerlichen Einrichtung auf den Men nicht beſorgen. Denn ſelbſt, wenn die letztere ſehr fehlerhaft wäre, ſich denken, wie gerade durch ihre einengenden Feſſeln die widerſtreb oder trotz derſelben ſich in ihrer Größe erhaltende Energie des Men gewönne. Aber dieß könnte nur ſein, wenn dieſelbe vorher ſich in Freiheit entwickelt hätte. Denn, welch ein ungewöhnlicher Grad ge dazu, ſich auch da, wo jene Feſſeln von der erſten Jugend an drü noch zu erheben und zu erhalten? Jede öffentliche Erziehung aber, immer der Geiſt der Regierung in ihr herrſcht, gibt dem Menſchen gewiſſe bürgerliche Form *.

Wo nun eine ſolche Form an ſich beſtimmt, und in ſich, v gleich einſeitig, doch ſchön iſt, wie wir es in den alten Staaten vielleicht noch jetzt in manchen Republiken finden, da iſt nicht allein Ausführung leichter, ſondern auch die Sache minder ſchädlich. Allei unſern monarchiſchen Verfaſſungen exiſtirt — und gewiß zum nicht ringen Glück für die Bildung des Menſchen — eine ſolche beſtim Form ganz und gar nicht. Es gehört offenbar zu ihren, obgleich v von manchen Nachtheilen begleiteten Vorzügen, daß, da doch die Sta verbindung immer nur als ein Mittel anzuſehen iſt, nicht ſo viel Kr der Individuen auf dieß Mittel verwandt zu werden brauchen, al Republiken. Sobald der Unterthan den Geſetzen gehorcht, und ſich die Seinigen im Wohlſtande und einer nicht ſchädlichen Thätigkeit erh kümmert den Staat die genauere Art ſeiner Exiſtenz nicht. Hier h daher die öffentliche Erziehung, die, ſchon als ſolche, ſei es auch un merkt, den Bürger oder Unterthan — nicht den Menſchen, wie Privaterziehung — vor Augen hat, nicht eine beſtimmte Tugend o Art zu ſein, zum Zweck; ſie ſuchte vielmehr gleichſam ein Gleichgew Aller, da nichts ſo ſehr als gerade dieß die Ruhe hervorbringt u erhält, welche eben dieſe Staaten am eifrigſten beabſichtigen. Ein ſol

---

* Ich habe dieſe drei Abhandlungen nicht ſo mitgetheilt, als ob ſie ganz gar meine eigene Anſicht ausſprächen. Bei dieſer Abhandlung wäre zu bemerken 1. Schulen nur einen Theil der Erziehung, nicht die ganze Erziehung beſorgen kön und ſollen, und daß 2. öffentliche Schulen nicht nothwendig Staatsſchulen, von Staatsregierung geleitete Schulen ſind. Dem Lehrer wird nicht entgehen, daß Nachtheile, welche W. v. Humboldt an den öffentlichen Schulen aufweist, dieſen inſoweit anhaften, als ſie Staatsſchulen ſind. Oeffentliche Schulen, die von der bürg lichen Geſellſchaft unterhalten und regiert werden, können von dieſen Nachtheilen und ſo gut ſein als Schulen überhaupt ſein können. D. H

Erben aber gewinnt, wie ich ſchon bei einer andern Gelegenheit zu zeigen verſucht habe, entweder keinen Fortgang oder führt auf Mangel an Energie; da hingegen die Verfolgung einzelner Seiten, welche der Privaterziehung eigen iſt, durch das Leben in verſchiedenen Verhältniſſen und Verbindungen jenes Gleichgewicht ſicherer und ohne Aufopferung der Energie hervorbringt.

Will man aber der öffentlichen Erziehung alle poſitive Beförderung dieſer oder jener Art der Ausbildung unterſagen, will man es ihr zur Pflicht machen, bloß die eigene Entwickelung der Kräfte zu begünſtigen, ſo iſt dieß einmal an ſich nicht ausführbar, da, was Einheit der Anordnung hat, auch allemal eine gewiſſe Einförmigkeit der Wirkung hervorbringt; und dann iſt auch unter dieſer Vorausſetzung der Nutzen einer öffentlichen Erziehung nicht abzuſehen. Denn, iſt es bloß die Abſicht zu verhindern, daß Kinder nicht ganz unerzogen bleiben, ſo iſt es ja leichter und minder ſchädlich, nachläſſigen Eltern Vormünder zu ſetzen, oder dürftige zu unterſtützen.

Ferner erreicht auch die öffentliche Erziehung nicht einmal die Abſicht, welche ſie ſich vorſetzt, nämlich die Umformung der Sitten nach dem Muſter, welches der Staat für das ihm angemeſſenſte hält. So wichtig und auf das ganze Leben einwirkend auch der Einfluß der Erziehung ſein mag, ſo ſind doch noch immer wichtiger die Umſtände, welche den Menſchen durch das ganze Leben begleiten. Wo alſo nicht Alles zuſammen kommt, da vermag die Erziehung nicht durchzudringen.

Ueberhaupt, ſoll die Erziehung nur ohne Rückſicht auf beſtimmte, den Menſchen zu ertheilende bürgerliche Formen Menſchen bilden, ſo darf es des Staates nicht. Unter freien Menſchen gewinnen alle Gewerbe beſſern Fortgang, blühen alle Künſte ſchöner auf, erweitern ſich die Wiſſenſchaften. Unter ihnen ſind auch alle Familienbande enger: die Eltern eifriger beſtrebt, für ihre Kinder zu ſorgen, und bei höherem Wohlſtande auch vermögender, ihren Wünſchen hierin zu folgen. Bei freien Menſchen entſteht Nacheiferung, und es bilden ſich beſſere Erzieher, da ihr Schickſal von dem Erfolg ihrer Arbeiten, als wo es von der Beförderung abhängt, die ſie vom Staate zu erwarten haben. Es wird daher weder an ſorgfältiger Familienerziehung, noch an Anſtalten ſo nützlicher und nothwendiger gemeinſchaftlicher Erziehung fehlen *.

---

* **Dans une société bien ordonnée, au contraire, tout invite les hommes à développer leurs moyens naturels; sans qu'on s'en mêle, l'éducation sera bonne; elle sera même d'autant meilleure, qu'on aura plus laissé faire à l'industrie des maîtres et à l'émulation des élèves.** *Mirabeau* **sur l'éducat. publ. p. 12.**

Soll aber öffentliche Erziehung dem Menſchen eine beſtimmte
ertheilen, ſo iſt, was man auch ſagen möge, zur Verhütung der
tretung der Geſetze, zur Befeſtigung der Sicherheit ſo gut als
gethan. Denn Tugend und Laſter hängen nicht an dieſer oder jen
des Menſchen, zu ſein, ſind nicht mit dieſer oder jener Charakterſeit
wendig verbunden, ſondern es kommt in Rückſicht auf ſie weit me
die Harmonie oder Disharmonie der verſchiedenen Charakterzüge, a
Verhältniß der Kraft zu der Summe der Neigungen u. ſ. f. an.
beſtimmte Charakterbildung iſt daher eigner Ausſchweifungen fähi
artet in dieſelben aus. Hat daher eine ganze Nation ausſchließli
züglich eine gewiſſe erhalten, ſo fehlt es an aller entgegenſtrebenden
und mithin an allem Gleichgewicht. Vielleicht liegt ſogar hierin au
Grund der häufigen Veränderungen der Verfaſſung der alten St
Jede Verfaſſung wirkte ſo ſehr auf den Nationalcharakter; dieſer, be
gebildet, artete aus und brachte eine neue hervor.

Endlich wirkt öffentliche Erziehung, wenn man ihr völlige Erre
ihrer Abſicht zugeſtehen will, zu viel. Um die in einem Staat not
dige Sicherheit zu erhalten, iſt Umformung der Sitten ſelbſt nicht
wendig. Allein die Gründe, womit ich dieſe Behauptung zu unter
gedenke, bewahre ich der Folge auf, da ſie auf das ganze Beſtrebe
Staats, auf die Sitten zu wirken, Bezug haben, und mir noch
von einem paar einzelner zu demſelben gehöriger Mittel zu reden
bleibt. — Oeffentliche Erziehung ſcheint mir daher ganz außerhal
Schranken zu liegen, in welchen der Staat ſeine Wirkſamkeit halten

---

* Ainsi c'est peut-être un problème de savoir, si les législateurs fr
doivent s'occuper de l'éducation publique autrement que pour en protég
progrès; et si la constitution la plus favorable au développement du moi h
et les lois les plus propres à mettre chacun à sa place, ne sont pas la
éducation, que le peuple doive attendre d'eux. Am ang. Ort, p. 11. D
cela, les principes rigoureux sembleraient exiger, que l'Assemblée Nationa
s'occupât de l'éducation que pour l'enlever à des pouvoirs ou à des corp
peuvent en dépraver l'influence. Ebendas. p. 12.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

die deutſche Verskunſt, erläutert und auf ihre muſikaliſchen Grundlagen zurückgeführt von Th. Bernaleken. St. Gallen, 1847.

Der Verfaſſer dieſes Werkchens fühlte beſonders bei ſeinem Unterichte in deutſcher Sprache und Litteratur gar ſehr den Mangel an einem uten Wegweiſer zur deutſchen Verskunſt, wo zudem deren innerſten rundlagen nachgegangen wäre; er arbeitete demnach ſelbſt mit gewohntem ifer ein ſolches Hülfsmittel zunächſt für ſeine Zwecke aus, veröffentlichte en dasſelbe auch, indem er hoffen durfte, daß er damit nicht nur der chule einen Dienſt thue, ſondern auch manchem außer der Schule ehenden, der etwa in den deutſchen Dichterwald eindringen will, eine ht unerfreuliche Gabe reiche. Dieſes Schriftchen nun ſoll die deutſche eskunſt im ſtrengſten Sinne des Wortes darſtellen, d. h. losgetrennt etwaigen Feſſeln, in welche dieſe Lehre von begeiſterten oder pedanen Freunden des Alterthums geſchlagen worden, vielmehr aufgebaut dem natürlichen inländiſchen Grunde, wie er aufgeforſcht worden in geſchichtlichen Verlaufe und der gegenwärtigen Errungenſchaft unſerer niſchen Dichtung. Schon das Streben, dieſes zu leiſten, verdient unſere e Anerkennung, und das Werkchen, das ſich daraus erzeugte, iſt in en weſentlichen Theilen gelungen: es enthält des Wahren und Schönen die Irrthümer aber treffen mehr Untergeordnetes.

Nach einer Einleitung über die Sprachlaute werden im erſten Hauptſchnitte die muſikaliſchen Laut- und Tonverhältniſſe der rache abgehandelt. Die Conſonantenlehre der Einleitung iſt nicht treffend, wie der Verfaſſer ſich bald überzeugen muß, wenn er etwa Raumers Aſpiration und Höfers Beiträge zur Lautlehre Hand nehmen will. I, 1 des erſten Hauptabſchnittes handelt von Dynamik in Silbe, Wort und Satz, I, 2 von der Rhythmik, von der Melodik und I, 4 von der Phonik. Im erſten dieſer ile mußte natürlich auch der Unterſchied zwiſchen antiken und dernen Sprachen berührt werden. Das darüber Geſagte iſt im

Weſentlichen richtig: die modernen Sprachen ſind vorwaltend accent
rende, die Sprachen des Alterthums quantitirende; aber wenn
Graf Schlaberndorfs Worten als ein entſchiedener Vorzug der ne
Sprachen das hervorgehoben wird, daß in ihnen die Betonung
Hauptſache geworden, ſo iſt dieſes ein Vorzug mit ſeinen Nachthe
ein einſeitiger Vorzug; vgl. in unſerm Buche ſelbſt S. 62 die W
eines J. Grimm; wenn die Empfindung und die Energie
Denkens in der neueſten deutſchen Sprachform ein vorzüglich
Material erhalten haben ſollen, ſo fragen wir, ob das den Grie
ob es den Gothen gemangelt. Dazu bemerken wir, daß ſich viell
doch Spuren entdecken laſſen, daß ſelbſt im Griechiſchen die Quan
nicht immer und abſolut unabhängig war von der Betonung; das we
ſtens ſtellt ſich jetzt ſchon heraus, daß in einigen mit dem Griechiſ
enge zuſammenhängenden Zweigen der indogermaniſchen Sprachfa
ſchon in den älteſten Zeiten eine etwelche Beziehung zwiſchen Tonda
und Tonſtärke ſtattfand; anderſeits iſt es ein Irrthum, wenn
nur in der früheſten Zeit unſerer Sprache lange und kurze Sil
unterſchieden ſein läßt im Sinne der Alten, da noch in der mittelh
deutſchen Poeſie dieſe Quantität einen bedeutenden Einfluß ausü
Die Neugriechen hatten für ihre neue accentuirende Sprache ſchon f
Vorläufer, ich meine die ſogenannten politiſchen Verſe.

Zu S. 11 ff. merken wir das Hiſtoriſche an, daß Alliteration
Aſſonanz einzeln auch in den älteſten Zeiträumen der indogermaniſ
Sprachen nicht ſelten ſich finden; die alten Griechen waren dem Reime
nahe durch die Lehren der Sophiſten; von Gorgias ſagt Diod
ἐξέπληξε - ἀντιθέτοις καὶ ἰσοκώλοις καὶ παρίσοις καὶ ὁμοιοτελεύ
etc.; ſogar den Namen des Reimes führen Einige nicht ohne gu
Schein durch das neugriechiſche ῥῆμα, ῥῖμα auf das altgriechiſche ῥυθ
zurück. Im indiſchen Drama u. a. ſpielen die Endreime eine große Rolle,
lateiniſche Reime ſind gar nicht ſo übermäßig jung. S. 17 hätte der
faſſer vielleicht behutſamer die Grimm'ſche Scheidung von Umlau
Brechung und Schwächung beibehalten, während er die Grimm'
Theorie der Ablaute nicht mit dieſer Gewißheit aufnehmen durfte:
iſt ja gar nicht ſo ausgemacht, daß dieſer Vocal in einen ganz and
überſpringe, ohne daß irgend eine äußere Urſache mitwirke. Die verg
chende Grammatik liegt über dieſen Punct mit der rein deutſchen Gra
matik im Streite. — Ein äußerſt ſchlüpfriges Gebiet iſt das der Geltu
der Laute, und ſo hat auch unſer Buch hier Wahres und Sinnig
mit Irrthum wohl gemiſcht. So ſoll f — eine Schärfung des v — etw
Munteres bezeichnen in *Fisch* etc. Aber bei den Römern bezeichnet *pi*

nur das Schuppenthier: die Gothen nahmen das Wort aus einer gemeinschaftlichen Schatzkammer; nach ihren Lautgesetzen mußte das *p* in *f* übergehen. Ferner soll z das Unruhige, Trotzige u. ä. bezeichnen, also gerade das Gegentheil von t, d: aber in den ältern deutschen Dialekten selbst findet sich an der Stelle dieses z immer *t*, wie in gatairan u. ä.; überhaupt verderbt das Gesetz der Lautverschiebung gar häufig die sinnige Theorie.

Im zweiten Hauptabschnitte wird die poetische Satzform behandelt. Es wird hier der $^3/_8$ Tact als rhythmisches Princip des deutschen Verses aufgestellt, und auf diesem Grunde einfach und ungekünstelt der ganze Bau aufgeführt: da und dort sind gute Winke gegeben über den Charakter einzelner Versarten und deren Verhalten zum Gedanken. Am ungenügendsten kommt uns hier der historische Abschnitt vor, schon deßwegen, weil er zu allgemein gehalten ist. Zu S. 28, wo gesagt ist, in einem dreisilbigen Tacte werde die Mittelsilbe schneller gesprochen, als die erste Silbe, ist zu bemerken, daß dieß rein nur für das Neuhochdeutsche gilt. Lachmann hat für die ältere Periode bewiesen, daß nach langer Silbe immer der Tiefton auf der nächsten, nach kurzer erst auf der dritten Silbe ruht. Ueberhaupt hätte über Betonung dieser Meister öfter berathen werden sollen. S. 32 vergleicht der Verfasser mit dem Auftact im Verse das Vorsubject *es* in der Prosa. Daran ist sicher etwas Wahres. Wie aber dieses *es* im Auftacte vorkommt, so bildet es auch einen passenden Auslauf: *du bist es*; *ihr seid es* u. ä. kommt schon im Althochdeutschen und besonders reich im Mittelhochdeutschen vor. Die geschichtliche Entwickelung der Dichtungsformen könnte schärfer und auch mehrer gegeben werden. Schade ist es, daß der in dieser Richtung so ausgezeichnete Lachmann noch nie seine Verslehre veröffentlichte; zu bedauern ist es, daß wir noch immer nicht die so schön angelegte Litteraturgeschichte Wackernagels besitzen; aber auch aus dem Vorhandenen ließ sich mehr lernen, namentlich aus Lachmanns Abhandlungen über die althochdeutsche Betonung, über das Hildebrandslied, über Otfrid, über Singen und Sagen und aus seinen reichen Bemerkungen in einzelnen Ausgaben. Um auch das hervorzuheben, wir dürfen nun sicher eine Blüthezeit deutscher Poesie auch im neunten Jahrhundert annehmen, eine Zeit, „die wir nicht als eine Periode der Vorübung anzusehen, sondern in der wir eine Stufe der Vollendung anzuerkennen haben". Alliteration und Endreim trennten sich allmälig aus einander gemäß einer tiefen innern Entwickelung der Poesie; gemessene Verse aber finden sich schon im Hildebrandsliede neben der Alliteration. Otfrid führte zuerst den Reim in einem größern Werke durch, und in seinen Versen finden sich nur noch seltenere Spuren ehe-

maliger Weiſe. Aber dieſe Otfrid'ſchen Reime ſind noch ſehr ung
es herrſcht darin die Mannigfaltigkeit der Willkür, und ſo iſt dieſe
nicht ein Schmuck, ſondern nur ein äußerliches Versband.
zu beachten iſt ſeine fränkiſche Strophe; ſein Vers iſt der alte
Vers. Erſt im zwölften Jahrhundert wird der Reim allmälig kun
und ſeine Formen fangen ſich an zu ſcheiden. Aber Heinric
Veldecks Reime ſind noch immer ſehr ungenau, und er mag w
der berühmteſte Dichter unter den gleichzeitigen beſſern Reimern
ſein: daraus erklärt es ſich, wenn ihn ein mittelhochdeutſcher Di
hoch ſtellt. Doch wir brechen hier ab, da es uns ja nicht
ſein kann, in dieſer Zeitſchrift die Reſultate unſerer größten
auf dem Gebiete deutſcher Poeſie im Einzelnen darzuſtellen. M
Verfaſſer in dieſen wenigen Bemerkungen unſer Intereſſe für ſein
Buch erkennen und demſelben bei einer allfälligen neuen Auflage
gedeuteten Reſultate zu gute kommen laſſen.

Zürich. H. Schwei

II.

Euripides Trojarinnen. Griechiſch mit metriſcher Ueberſetzung und prüfe
erklärenden Anmerkungen von J. A. Hartung. Leipzig, Verlag von
Engelmann, 1848. XVII und 158 S. kl. 8°. (15 Sgr.)

Dieſe Ausgabe iſt das zweite Bändchen der ſämmtlichen W
Euripides, ganz auf dieſelbe Weiſe eingerichtet, wie die Medea,
Bändchen, welches Ref. in Jahn's Jahrbb. Bd. 52, Heft 3, S
angezeigt und beurtheilt hat. Auf eine kurze Vorrede folgt eine E
S. VII—XVII, dann der griechiſche Text mit gegenüberſtehend
ſetzung in den Versmaßen des Originals, darunter kurze kritiſch
und Angaben von Varianten. Hinter dem Texte ſteht unter de
ſchrift „Zur Belehrung über die Metra" ein Schema derſelben
Chorgeſängen, dem der Herausgeber hier und da ſeine metriſchen
beigefügt hat; zuletzt S. 119 bis ans Ende der „Commentar",
theils kritiſche, theils erklärende Anmerkungen zu einzelnen Stellen
In unſerer Anzeige der Medea haben wir uns in Bezug auf di
Einrichtung dieſer Ausgabe hauptſächlich gegen die unter dem T
der Ueberſetzung befindlichen Angaben von Varianten und Emen
ausgeſprochen und dieſen kritiſchen Kram als einen ganz unnöthi
unbrauchbaren Ballaſt bezeichnet. Wir können dieſen Tadel
wiederholen, und zwar aus denſelben Gründen, die wir in jene

heilung ausführlich und zur Genüge angegeben haben. Das Publicum, welches von einer Ausgabe, wie sie Herr Hartung hier liefert, Gebrauch macht, verlangt und braucht solche Zuthaten nicht; es wendet sich vielmehr mit Widerwillen, Aerger und Verdruß von einem solchen philologischen Zopfe ab. Diejenigen aber, welche sich mit der Kritik und Textesverbesserung des Euripides ernstlich und besonnen beschäftigen, können diesen Variantenkram wegen seiner Unzulänglichkeit und Ungenauigkeit hier unter den Troaden eben so wenig brauchen, wie dort unter der Medea. Matthiä's Ausgabe und Dindorf's Annotationes muß man bei jeder Stelle, die man kritisch prüfen will, zu Rathe ziehen. Doch Ref. hat sich über diesen Punct a. a. O. schon hinreichend ausgesprochen. Denselben hier nochmals aufzunehmen und den Tadel mit Beweisen und Beispielen aus der Ausgabe selbst zu rechtfertigen, möchte daher im Interesse der Sache eben so überflüssig sein, als ein solcher Nachweis die Leser dieser Revue jedenfalls ermüden und langweilen würde. Dürfen wir dem Herausgeber im Angesichte des Publicums einen wohlgemeinten Rath ertheilen, so möchten wir ihm anempfehlen, besagten Zopf seiner Bearbeitung in den nachfolgenden Bändchen ganz herunterzuschneiden. Herausgeber und Verleger können durch diese Reform nur gewinnen.

Ref. wendet sich nun zu der Frage, was für die Textesgestaltung dieser von den Herausgebern allerdings seit langer Zeit zurückgesetzten Tragödie in vorliegender Ausgabe geleistet ist. Von diesem Gesichtspuncte aus betrachtet, ladet Hrn. Hartungs Arbeit noch mehr als die Bearbeitung der Medea zu Gegenreden und Ausstellungen ein. Herr H. sagt in der Vorrede: „Die Trojarinnen des Euripides, denen lange Zeit nichts zu Liebe geschehen ist, erscheinen hier in vielfach verändertem, hoffentlich verbessertem Texte u. s. w." Das Erste ist richtig, der Text ist vielfach verändert; vielfach verbessert aber möchten wir ihn keineswegs nennen. Das Streben, dem Euripides kritisch aufhelfen zu wollen, zu welcher Aufhülfe sich der Herr Herausgeber nun einmal ganz besonders berufen und vorzugsweise befähigt glaubt, verleitet ihn sehr oft, da Fehler zu sehen, wo solche andere Leute nicht zu sehen vermögen, und sein zu großes Selbstvertrauen verführt zu einer Raschheit im Emendiren, die natürlich ganz unnöthige und unstatthafte Conjecturen hervorbringt. Fast jede nur einigend bedeutsame Aenderung des Textes, die vom Herausgeber herrührt, ist eine mißglückte. Wir hoffen dieß den Lesern dieser Zeitschrift zur Genüge darthun und nachweisen zu können; Herrn Hartung werden wir freilich davon nicht so leicht überzeugen.

In der Einleitung theilt Herr H. das Wichtigste über den Inhalt der beiden verlorenen Tragödien, Alexandros und Palamedes, mit, welche

bekanntlich zugleich mit unſerm Stücke aufgeführt worden und ihm vo angiengen. Ganz einverſtanden mit dem Herausgeber ſind wir in de was nachher über die Tendenz der dritten Tragödie und über die Be hungen auf die damaligen öffentlichen Verhältniſſe in Athen geſagt wi welche der Dichter in dieſer Trilogie aller Wahrſcheinlichkeit nach Abſicht und Bewußtſein vielfach berückſichtigt hat. „Kurz, dieſe Tragöd enthielten Wahrheit", ſagt Herr H. zum Schluſſe ſeiner Andeutung „aus dem Leben geſchöpfte Wahrheit in dem Maße, daß ſich darin ihnen höchſtens die Goethe'ſchen Dichtungen meſſen können, nur mit d Unterſchiede, daß Goethe's Erlebniſſe die Verhältniſſe einzelner Menſc zu einander, die des Euripides die Verhältniſſe der Völker und Staa betreffen, und darum jene ein moraliſches, dieſe ein patriotiſches Inter in Anſpruch nehmen." Nachdem Herr H. noch einige gute und richt Bemerkungen über die Behandlung des Stoffes und den dichteriſc Werth der Trojerinnen gegeben hat, ſchließt er die Einleitung ſo: „ weiß nicht, ob irgend eine Tragödie mehr geeignet iſt, von der von Alten ſo ſehr bewunderten Kunſt des Euripides in Behandlung Pathetiſchen und von ſeiner Gewalt in der Schilderung der Affecte u Ausſprechung der Empfindungen, um derentwillen ſie ſein Studium Rednern empfohlen, einen Begriff zu geben, als die Trojerinnen. Probe hiervon kann jeder an ſich und Andern machen. Er leſe di Stück frei von Schulpedantismus, er leſe es zartempfindenden Frau vor: und von demjenigen Eindruck, den das Gräßliche zu machen pfl wird keine Spur zu finden ſein." Vergleicht man mit den letzten Wort worin der Herausgeber an den Geſchmack und das Urtheil zartempfind der Frauen appellirt, mit den Expectorationen, welche am Ende der E leitung zur Medea zu leſen ſind (vgl. Jahrbb. B. 51, S. 249), ſo ka man ſich eines ſtillen Lächelns nicht enthalten.

Wir gehen zum griechiſchen Texte über. Vers 59 f. ſchrieb Herr H

ἦπού νιν, ἔχθραν τὴν πρὶν ἐκβαλοῦσα νῦν,
εἰς οἶκτον ἦλθες πυρὶ κατηθαλωμένην.

Unter dem Texte ſteht: Gew. ἦπου δὴ und κατηθαλωμένης. U in der Anmerkung hinter dem Texte: „ἦπού νυν hat man auf Musgra Vorgang aus dem cod. Harl. aufgenommen, welcher dieſes Adverbi hier zweimal darbietet ἦπού νυν — ἐκβαλοῦσα νῦν." Alſo iſt die wöhnliche Lesart jetzt wenigſtens ſeit Musgrave nicht ἦπου δὴ. „A übrigen Urkunden haben ἦπου δὴ — ἐκβαλοῦσα νῦν." Iſt wieder ni richtig. Im cod. Vat. ſteht ἦπού νιν. S. Dindorf's Annotation (Oxon. 1840) zu dieſer Stelle. Nachdem ſich Herr H. gegen die V kürzung des temporellen Adverbii νῦν ausgeſprochen hat, fährt er fo

„Elmsley hat richtig erkannt, daß *νιν* geſchrieben werden muß, aber unrichtig an ein ausgelaſſenes *ὁρῶσα* gedacht. Näher dem Richtigen kam Matthiä: „„dicerem, orationem sic instituisse poetam ac si pergere vellet *ἦπού νιν οἰκτίζεις.*““ *Εἰς οἶκτον ἐλθεῖν* iſt ſo viel als *οἰκτείρειν* und wird daher auch eben ſo conſtruirt. (Es folgen Beiſpiele.) Man hat nicht bloß *νιν*, ſondern auch *κατηθαλωμένην* zu ſchreiben." Darnach wird Jedermann meinen, daß *νιν* von Elmsley, *κατηθαλωμένην* aber von Hrn. Hartung herrühre. Allein beides gehört Elmsley an, wie auch Matthiä in ſeiner Note richtig angibt. Ref. hält aber die Lesart der Handſchrr. *νιν* und *κατηθαλωμένης* gegen den Herausgeber mit Dindorf und Fix feſt und erklärt die Conſtruction auf dieſelbe Weiſe, wie Matthiä; eine Erklärung, die hier um ſo weniger auffallen kann, da ſie auch durch die Stellung der Worte (*εἰς οἶκτον ἦλθες* ſteht nämlich vor dem Participium) gerechtfertigt erſcheint.

Vers 95 ff. leſen wir:

μῶρος δὲ θνητῶν ὅστις ἐκπορθῶν πόλεις,
ναούς τε τύμβους θ', ἱρὰ τῶν κεκμηκότων,
ἐρημίᾳ δοὺς αὐτὸς ὤλεθ' ὕστερον.

Ἐκπορθῶν iſt eine Aenderung des Herausgebers für *ἐκπορθεῖ*. „Der Scholiaſt ſchreibt: *λείπει ὁ Γάρ, ἵν' ᾖ· τὰ γὰρ ἱρὰ τῶν τεθνηκότων ἐρημίᾳ δοὺς αὐτὸς ὕστερον ὀλεῖται.* Demnach wurde hinter *τύμβους θ'* mit einem Kolon interpungirt." Herr H. verſteht die Worte des Scholiaſten ganz unrichtig. Die Part. *γὰρ* fehlt nach der Meinung des Scholiaſten dem letzten Verſe; die Worte *τὰ ἱερὰ* ſind nur des beſſern Verſtändniſſes wegen als Object zu *ἐρημίᾳ δοὺς* aus dem vorhergehenden Verſe von ihm wiederholt und hinzugefügt worden. Eben ſo gut hätte er auch *τύμβους*, *ναοὺς* und *πόλεις* wiederholen und hinſetzen können. Fand der Scholiaſt ein Kolon in ſeinem Texte, ſo ſtand es ſicherlich hinter *κεκμηκότων*. Die gewöhnliche Schreibung aber, meint Herr H., kann gleichfalls nicht geduldet werden, denn ſie entbehre der gebührenden Verbindung. „Ein Thor iſt der Sterbliche, welcher Städte zerſtört und Tempel und Gräber, Heiligthümer der Todten, nachdem er ſie der Verödung preisgegeben, ſelbſt hinterher untergeht." Wollte man aber überſetzen: „und Tempel und Gräber, Heiligthümer der Todten, der Verödung preisgegeben habend, ſelbſt hinterher untergeht", ſo müßte *ναοὺς δὲ* in *ναούς τε* geſchrieben ſein. Dieſe Aenderung ſcheint vielleicht Manchen als die leichtere. Allein erſtlich ſind *δὲ* und *τε* nicht leicht ohne Anlaß in den Handſchrr. verwechſelt worden, und zweitens käme bei dieſer Aenderung immer noch nicht der rechte Sinn zum Vorſchein. Nicht der, welcher Städte zerſtört, iſt ein Thor, ſondern der, welcher ſie ſo zerſtört, daß er

hinterher ſelbſt untergeht. Darum muß ἐκπορθῶν für ἐκπορθεῖ geſch
ben werden.“ Herr H. hat ſich ſelbſt Schwierigkeiten geſchaffen, um
wieder wegzuräumen durch — unſtatthafte Conjecturen. Die Lesart
Hdſchrr. gibt einen ganz guten Sinn. „Ein Thor iſt der unter
Menſchen, der Städte zerſtört und Tempel und Gräber, die Heiligthü
der Todten; hat er ſie zerſtört, geht er ſelber nachher unter.“ Jederm
fühlt, daß der letzte Gedanke, verbindungslos dem vorhergehenden beig
ben, keinen andern Sinn hat, als „denn hat er ſie zerſtört, ſo geh
nachher ſelbſt unter.“ Er dient alſo zur eigentlichen Begründung der
hauptung: „ein Thor iſt unter den Menſchen der Städtezerſtörer, der
wüſter der Tempel und Gräber.“ Warum? dieß ſagt der letzte Vers.
Herrn Hartungs Aenderung liegt der verkehrte Gedanke: „Ein Tho
der Menſch, der Städte zerſtörend und nach Verwüſtung der Tempel
Gräber nachher ſelbſt untergeht.“ Als ob der ſpätere eigene Unterg
eines Stadtzerſtörers ihm als Thorheit und Verkehrtheit angerechnet
den könnte. Nicht darin beſteht ja das thörichte Thun und Treiben
Menſchen, daß ſie nach Zerſtörung der Städte und Verwüſtung
Tempel und Gräber ſpäter ſelbſt ihren Untergang finden, ſondern da
daß ſie Städte, Tempel und Gräber verwüſten, obſchon ſie n
her ſelbſt dem Untergange anheimfallen. Und dieſen Sinn enthält
Vulgata.

Vers 98 f. lautet:

ἄνα, δύσδαιμον· πεδόθεν κεφαλὴν
ἐπάειρε δέρην τ᾽·

In den Ausgaben ſteht nach den Handſchriften: ἄνα, δυσδαίμ
πεδόθεν κεφαλὴν, ἐπάειρε δέρην· Und dieß iſt gut und richtig.
heißt: „auf, Unſelige, vom Boden das Haupt, erhebe den Nacke
Warum ſollte der Grieche nicht ſo reden können? Schon Aem. Por
bemerkte: ἄνα pro ἀνάειρε dictum videtur, quod verbum ex pr
ximo ἐπάειρε intelligitur. Läßt ſich dieſe Redeweiſe auch nicht du
ein anderes, ganz gleiches Beiſpiel belegen, ſo kann man doch ſchwer
auch behaupten und nachweiſen, daß der Grieche nicht ſo geredet
Derartige Redensarten hat die Kritik und Exegeſe zu notiren, n
aber zu emendiren. Uebrigens möchten wir des Herausgebers Aender
nicht einmal für eine Emendation halten. Hekabe's Worte haben kei
andern Sinn als: „erhebe dich, Unglückliche!“ Dieß läßt ſie der Dic
ſo ausſprechen: „empor, Unglückliche, von der Erde das Haupt, erh
den Nacken.“ Nach Herrn Hartungs Aenderung ſagt Hekabe: „emp
Unglückliche! erhebe vom Boden das Haupt und den Nacken.“ Ref. mei
daß in dieſer Faſſung des Gedankens die Erwähnung des Nackens ziem

überflüſſig und bedeutungslos erſcheint und matt nachklappt. Nicht ſo in der handſchriftlichen Lesart, wo der Begriff „erhebe“ die Hauptſache iſt und durch zwei Verba und ihre Stellung hervorgehoben wird. Die Anmerkung, womit Herr H. die hinzugefügte Part. τε rechtfertigen will, ſagt eigentlich gar nichts.

V. 108 f. ſchrieb der Herausgeber auf Matthiä's Empfehlung:

ὦ πολὺς ὄγκος συστελλόμενος
προγόνων, ὡς οὐδὲν ἄρ᾽ ἦσθα.

Die Handſchriften und alten Ausgaben haben συστελλομένων. Vict. συστελλόμενος, wie auch Seidler vermuthete. Ref. überſetzt die Vulgata: „O der mächtige Stolz der gefallenen Ahnen, wie warſt du ſo nichtig!“ Und an dieſem Sinne iſt nichts auszuſetzen. Matthiä ſcheint bei ſeinem Tadel der handſchriftlichen Lesart zu wenig des Dichters Denk- und Redeweiſe berückſichtigt zu haben.

V. 114 ſchrieb der Herausgeber nach Seidler: στερροῖς λέκτροισι καθεῖσα. In der Anmerkung gibt er Hermann's Verbeſſerung (im Programm de quibusdam locis Eur. Troadum. Lips. 1847) νῶτ᾽ ἐν στερροῖσι ταθεῖσα den Vorzug. Dieß iſt übrigens die einzige Stelle, wo Herr H. einer Anſicht Hermann's in jenem Programme beitritt.

V. 116 ff. geben die Handſchriften und Ausgaben:

ὡς μοι πόθος εἰλίξαι,
καὶ διαδοῦναι νῶτον ἄκανθάν, τ᾽
εἰς ἀμφοτέρους τοίχους μελέων
ἐπὶ τοὺς αἰεὶ δακρύων ἐλέγους.

Herr H. ſchrieb ἐπὶ τοῖς αἰεὶ δακρύων ἐλέγοις, „bei kläglichen Leids ſtetem Gewimmer.“ Ganz unnöthig. W. Dindorf bemerkt ganz richtig: „cohæret διαδοῦναι cum ἐπὶ v. 119.“ Die folgenden Verſe lauten beim Herausgeber:

Μοῦσα δὲ καὐτὴ τοῖς δυστήνοις
* * * * * *
ἄτας κελαδεῖν ἀχορεύτους.

Die Anmerkung zu dieſer Stelle läßt Herrn Hartung's Raſchheit und Kühnheit im Aendern des überlieferten Textes recht deutlich erkennen. Die Schreibung καὐτή iſt übereinſtimmend von den Hdſchrr. und den Scholien überliefert und läßt ſich auch nicht ohne gewaltſame Aenderung in etwas anderes Paſſendes verändern: denn δέ γ᾽ αὕτη und χαὕτη ſind zwei ſehr unpaſſende Conjecturen. (Warum?) Sie muß alſo für ächt anerkannt werden. Iſt ſie dieß, ſo iſt auch klar, daß etwas ausgefallen iſt: das Lied der Unglücklichen iſt ebenfalls — nun, was denn? — unglücklich! So etwas las der Scholiaſt, deſſen Worte

freilich leider noch lückenhafter als die des Textes vorliegen, doch ſo, man über die Art ihrer Ergänzung nicht zweifelhaft ſein kann: *Moi δὲ καὐτὴ — καὶ αὐτὴ δὲ, φησὶ, παρὰ τοῖς δυστυχοῦσι (δυστυχ τὰς ἑαυτῶν (θρηνοῦσα) συμφορὰς· ἔστι γὰρ καὶ Μοῦσα (δύστη ἐν δυστήνοις).* Demnach wird der Text wohl alſo gelautet haben:

Μοῦσα δὲ καὐτὴ τοῖς δυστήνοις
δύστηνος, τὰς
ἄτας κελαδοῦσ' ἀχορούτους."

Dieſe Art der Kritik bedarf keiner weitern Beleuchtung. Was wi Herr H. ſagen, wenn er ein ſolches Verfahren bei andern Herausge gewahrte?

Die Stellen V. 135, 141, 180 und 196 übergehen wir und weiſen über ſie kurz auf Hermann's Programm. — V. 208 ff. lauten Hrn. H. Ausgabe:

μὴ γὰρ δὴ δίναν γ' Εὐρώτα,
τᾶς ἐχθίστας θεράπναν Ἑλένας,
ἔνθ' ὀντάσω Μενέλᾳ δούλα,
τῷ τᾶς Τροίας πορθητᾷ.

Darunter ſteht: „Gew. *τὰν ἐχθίσταν θεράπναν Ἑλένας, ἔ ἀντάσω Μενέλᾳ δούλαν.*" Dieſe Notiz iſt durchaus ungenau. Je meint nach dieſen Worten, daß die im Texte vorgenommene Aenderu vom Herausgeber herrührt, um ſo mehr, da die Anmerkung hinter d Texte ein ſolches Mißverſtändniß nicht hebt. Der Gen. *τᾶς ἐχθίσ* iſt allerdings ſeine Aenderung; *δούλα* aber ſteht längſt in den Ausgab Schon Victorius ſchrieb: *ἴσ. δούλα.* Und dieſe Vermuthung hat au der Cod. Vat., wie bei Dindorf zu ſehen iſt, beſtätigt. Von allen dieſ Dingen ſagt aber Herr H. kein Wort. Wir wollen ihn hiermit kein Unredlichkeit beſchuldigen, ſondern fragen nur, was ſolche ungenau Notizen unter dem griechiſchen Texte helfen? Was den Gen. *τᾶς ἐχθίστ* betrifft, ſo finden wir denſelben ganz unnöthig. Wir verweiſen Her Hartung auf Lobeck's Note zu Soph. Aias V. 7. Es iſt befremdlich wie ein Herausgeber und Kritiker des Euripides dieſe dem Dichter gewöhnliche Ausdrucksweiſe ganz unbeachtet gelaſſen hat.

V. 344 f. ſteht nach Seidler's Verbeſſerung in den neuen Ausgabe

οὐδὲ σαὶ τύχαι, τέκνον,
σεσωφρονήκασ', ἀλλ' ἔτ' ἐν ταὐτῷ μένεις.

Darüber äußert ſich Herr H. ſo: „Dieſe ſehr unglückliche Conjectu wird widerlegt durch ein Fragment aus dem Kresphontes (n. XV. 45 bei Wagner) und zugleich durch dasſelbe die richtige Schreibung gezeigt

αἱ τύχαι δέ με,
μισθὸν λαβοῦσαι τῶν ἐμῶν τὰ φίλτατα,
σοφὴν ἔθηκαν.

Wie in aller Welt kann dieß Fragment beweiſen, daß Seidler's rmuthung falſch iſt, und daß auch an unſerer Stelle σοφὴν ἔθηκαν landen hat? Und weßhalb heißt Seidler's Verbeſſerung eine ſehr glückliche Conjectur? Cobet hatte in den von ihm herausgegebenen holien S. 306 vorgeſchlagen σώφρονά γ' ἔθηκαν. Dagegen hat rmann in dem angeführten Programme bemerkt, was auch auf Hrn. rtung's Aenderung Bezug hat: „At non dicit Hecuba malis non ectum esse ut sapere disceret Cassandra, quod plane ab hoc loco enum est, sed nihil de insania remisisse, qua teneri videbatur go fatidica. Id breviter, sed distincte, et definite monuerat Seid- us his verbis: σαὶ τύχαι idem est ac σὴ νόσος, σὴ μανία.“ Ohne tigen Grund iſt auch V. 355 ff. (370 Seidl.) ſo geändert:

καὶ πέμπε, καὶ μ', ἢν τἀμά σοι πρόθυμ' ἀπῇ,
ὥθει βίᾳ· σῶς εἰ γάρ ἐστι Λοξίας,
Ἑλένης γαμεῖ με δυστυχέστερον γάμον κτλ.

V. 379 f. lauten in den Ausgaben:

σιγᾶν ἄμεινον τἀσχρὰ, μηδὲ μοῦσά μοι
γένοιτ' ἀοιδὸς, ἥτις ὑμνήσει κακά.

Herr H. hat das Komma vor ἀοιδὸς geſetzt. „Kaſſandra kann nicht niſchen wollen, daß ſie keine Muſe habe, die ſingt (denn andere als gende Muſen gibt es nicht), ſondern daß ſie keine ſolche Muſe habe, m Geſang die Schande ſingt.“ Wie kann man nur auf ſolche Dinge fallen und dergleichen Unſinn aus den überlieferten Worten heraus rpretiren, um daran mäkeln und ändern zu können? Fix überſetzt ij richtig: neque musa mihi fiat cantatrix quæ celebret probra. Möge meine Begeiſterung nicht zu einem Geſange werden, der die Schande ſingen will.“ Außerdem änderte der Herausgeber noch ὑμνήσει den Opt. ὑμνήσαι mit Berufung auf Med. V. 599. Ob mit Recht r Unrecht, wollen wir hier unerörtert laſſen.

V. 412 ſcheint uns Hermann's Aenderung καὶ σοῦ μὲν vor der lgata καὶ σοὶ μὲν, welche Herr H. beibehält, den Vorzug zu ver- en. Die folgenden Genitive können dieſer Emendation nicht im Wege n, und der Dativ σοι, welcher V. 449 (469 Seidl.) ſich vorfindet, mit dem σοι an unſerer Stelle nicht ganz gleich.

V. 434 f. geben die Handſchriften und Ausgaben einſtimmig:

ἡλίου θ' ἁγναὶ βόες,
αἳ σάρκα φωνήεσσαν ἤσουσίν ποτε.

Daraus corrigirt Herr H. *αἰ σαρκὶ φωνὴν ἑφθαὶ ἥσουσιν*
Warum? Hören wir die Gründe mit Hrn. Hartung's eigenen W
Sie charakteriſiren recht gut die Art und Weiſe ſeiner Kritik. „Die
haben kein redendes Fleiſch geſchickt, was überhaupt keinen Sinn
ſondern als ihr Fleiſch an den Spießen gebraten wurde, ſo fing
zu brüllen, wie Rinder brüllen: ſ. Odyſſ. XII, 395 *κρέα δ'*
ὀβελοῖς ἐμεμύκει ὀπταλέα τε καὶ ὠμά· βοῶν δ' ὡς γίγνετο φ
Hievon kann Euripides nicht abgewichen ſein, und zum Beweiſe, d
nicht abgewichen iſt, citirt der Scholiaſt bei Cobet S. 306 die Worte Ho
Dieſer hat alſo etwas anderes geleſen, als das Lemma *αἰ σάρκα*
νήεσσαν beſagt." Wie ſo? Der Scholiaſt, welcher zu dieſem Lemm
Worte ſchrieb: *καὶ Ὅμηρος· κρέα δ' ἀμφ' ὀβελοῖσι μέμυ*
will doch damit nichts weiter ſagen, als daß auch bei Homer die
vom Euripides erwähnte Sache vorkommt, und führt deſſen W
welche die Sache deutlicher angeben, zur Erklärung der euripide
Worte an. Wie man aber aus dieſem Scholion beweiſen will,
deſſen Verfaſſer beim Euripides etwas anderes geleſen habe, als
wir leſen, das geſtehen wir nicht begreifen zu können. „Ganz
iſt es", fährt Herr H. fort, „daß Euripides *φωνὴν ἥσουσιν* geſchr
hat: denn ſo ſteht Phön. 1440 *φωνὴν ἀφῆκεν.* raſ. Herakl.
φωνὴν ἥσει. Hek. 338 *φθογγὰς ἰεῖσα.* Schutzfl. *ἰήλεμον ἰεῖσαν.*
1309 *ἰέντα κέλαδον.* Med. 1174 *ἧκεν κωκυτόν.*" Aus allen
Stellen folgt keineswegs ſo ganz gewiß, daß auch hier in unſerer
gödie *φωνὴν ἥσουσιν* geſchrieben ſtand. „Ferner ſcheint gewiß,
man *σαρκί* als dativus instrumentalis ſetzen muß." Im Gegen
dieſer dat. instrum. dürfte bei der Redensart *φωνὴν ἰέναι* ſehr pr
matiſch ſein, und eher auffällig als natürlich erſcheinen. „Nun ha
ſich's noch um die Ausfüllung der zwei Sylben hinter *φωνήν.* Daß
Grammatiker gerade die Worte *ἀμφ' ὀβελοῖσι μέμυκεν* als dasſelbe
beſagend citirt, kann zum Beweiſe dienen, daß entweder *ὀπταί*
ἑφθαί hier geſtanden habe, und ohnehin kann dieſe Angabe hier ſch
lich entbehrt werden." Wahrhaftig

> Liegt der Irrthum erſt wie ein Grundſtein unten im Boden,
> Immer baut man darauf, nimmer dann kommt er zu Tag.

Man ſollte doch meinen, daß der Dichter, welcher von jenen
dern nach Herrn H. Meinung ſagen durfte: *αἰ σαρκὶ φωνὴν ἑφ*
ἥσουσίν ποτε, auch ſagen konnte, ohne irgend Anſtoß zu erregen:
σάρκα φωνήεσσαν ἥσουσίν ποτε, „welche brüllendes Flei
einſt liefern werden." Herr H. ſagt ja ſelbſt: „als ihr Fleiſch
den Spießen gebraten wurde, ſo fing es an zu brüllen."

V. 466 (486 Seidl.) ſchrieb der Herausgeber: *ὅταν βροτῶν τις τυχῇ λάβῃ τύχην* anſtatt *ὅταν τις ἡμῶν*. Gleichfalls ohne hinläng- n Grund. Die Handſchriften bieten zu dieſer Aenderung keine Ver- ſſung und die Erklärung des Scholiaſten kann ſie keineswegs recht- gen.

Die Stelle V. 625 ff. iſt vom Herausgeber ſo geſchrieben:

625 [*ὦ μῆτερ, ὦ τεκοῦσα, κάλλιστον λόγον*]
ἄκουσον οἷς σοι τέρψιν ἐμβαλῶ φρενί.
τὸ μὴ γενέσθαι τῷ θανεῖν ἴσον λέγω,
τοῦ ζῆν δὲ λυπρῶς κρεῖσσόν ἐστι κατθανεῖν.
ἀλγεῖ γὰρ οὐδὲν τῶν κακῶν ᾐσθημένος·
630 *ὁ δ' εὐτυχήσας, ἐς τὸ δυστυχὲς πεσών,*
ψυχὴν ἀλᾶται ἐκ τῆς πάροιθ' εὐπραξίας.

Der erſte, mit Klammern eingeſchloſſene Vers fehlt in den alten Aus- . Die beſten Handſchriften dagegen, Vat. A. Havn. Flor. Harl., n ihn; auch der Scholiaſt hat ihn geleſen. Der Herausgeber hält ür unächt. „Denn Andromache kann die Hekabe nicht Mutter und viel weniger *τεκοῦσα* nennen, und was man verſucht hat zur Ent- ng dieſer unpaſſenden Benennung, will weder den Worten noch auch Sache nach hier ſchicklich erſcheinen. Denn wie paßt z. B. im Ein- einer Rede, wie dieſe iſt, eine Anrufung, wie „O du Mutter ſchöner braver) Kinder!" Hierbei hat Herr H. nur überſehen, daß nach affung dieſes Verſes die Rede an einer andern Unebenheit leidet, die nach dem ſonſtigen Sprach- und Redegebrauche des Euripides hier ſchwerlich ſtatuiren darf. Es iſt nicht glaublich, daß Andromache weitere Anrede der Perſon, zu welcher ſie ſpricht, ihre Rede ſogleich dem Imper. *ἄκουσον* begonnen habe. Musgrave ſcheint allerdings das Richtige gefühlt zu haben. Wer dieſes erwägt, wird es jeden- natürlicher finden, daß der Vers, welcher, wie er in den Hand- ften ſich findet, keinen angemeſſenen Sinn gibt, von den Abſchreibern verdorben, nicht aber unterſchoben worden iſt. In Seidler's Verbeſſe- svorſchlage: *ὦ μῆτερ εὐτεκνοῦσα κάλλιστον, λόγον* oder *λόγων σον* mißfällt die Form *κάλλιστον*, wofür man eher den Plural *ιστα* erwartete, wie in der Helena V. 620 geſchrieben iſt. Hermann dirte: *ὦ μῆτερ, ὦ τεκνοῦσσα καλλίστων λόγων*. Dieſe Emenda- ſchon von Seidler in ſeiner Ausgabe mitgetheilt, hält Hermann in dem neueſten Programm noch feſt. Ihr Sinn paßt allerdings r zu der ganzen Stelle, als die von Seidler mitgetheilte Conjectur. r bezweifelt und beſtreitet dieß Herr H., doch mit Unrecht. Denn da romache die Hekabe gerade über den Verluſt ihrer Kinder, insbeſon-

dere der Polyxena tröſten will, ſo dürfte eine ſolche Anrede hier unpaſſend noch überflüſſig ſein. Wir halten daher Hermann's Con feſt, nur möchten wir nicht τεκνοῦσσα ſchreiben, ſondern behalte von den Handſchriften gebotene τεκοῦσα bei und verweiſen in Beziehung auf Electr. 335: ὅ τ' ἐκείνου τεκών. Im folgenden ſchrieb der Herausgeber nach Seidler's Vermuthung ἄκουσον οἷ ſtatt ὡς. Ref. faßt ὡς hier als Cauſalpartikel und glaubt mit dieſe klärung die Einwendungen, welche Herr H. gegen dieſe Partikel vorb beſeitigt zu haben. — Zu V. 629, der den Erklärern bisher viel S rigkeiten gemacht hat, leſen wir folgende Note: „Die Negation οὐδέ allerdings ſowohl zu ἀλγεῖ als auch zu ἠσθημένος bezogen we ſchlechterdings aber iſt dieſe Beziehung nicht nöthig, denn der Sin „„Er leidet keinen Schmerz, wie einer, der Empfindung hat von ſ Zuſtand.““ Wir ſtellen dieſer Note einfach Hermann's Verbeſſerung g über im Programm S. 13: „Facillimum erat τῶν κακῶν ἠσσημ scribere, non dolet mortuus, quod malis succubuit“; und über es dem Leſer, welcher Anſicht er beitreten will. — V. 631 iſt in Handſchriften und Ausgaben ſo geſchrieben: ψυχὴν ἀλᾶται τῆς πάρ εὐπραξίας. Wir verſtehen dieſe Worte ſo: pererrat desiderium stinæ felicitatis, ſchweift irr und unſtät im Verlangen dem frühern Glück umher. Die Einſchaltung der Präp. ἐκ ſchon des Metrums wegen nicht gebilligt werden. Auch V. 634 f. g die Urkunden richtig: ἐγὼ δὲ τοξεύσασα τῆς εὐδοξίας, λαχοῦσα πλ τῆς τύχης ἡμάρτανον. Herr H. edirte: ἐγὼ δὲ τοξεύσασα τῆς εὐδο βαλοῦσα, πλεῖστον τῆς τύχης ἡμάρτανον. Die Scholien, wo Herr H. dieſe Aenderung gründet, hat er wie gewöhnlich zu hoch geſchlagen. Sind aber wirklich die Worte des Scholiaſten in dem Gr wie der Herausgeber meint, zu berückſichtigen, ſo dürften ſie vielmehr die Lesart hinführen: ἐγὼ δὲ τοξεύσασα τῆς τ' εὐδοξίας λαχοῦσα πλεῖσ τῆς τύχης ἡμάρτανον, d. i. τῆς εὐδοξίας τοξεύσασα λαχοῦσα τε πλ στον τῆς τύχης ἡμάρτανον. Die Partikel τέ findet ſich nämlich in Hs ſchriften, obſchon die beiden beſten (Vat. A. u. Havn.) ſie weglaſſen. hierher gehörigen Worte des Scholiaſten lauten: μεταφορικῶς φησ ἐγὼ δὲ τοξεύσασα καὶ βαλοῦσα τὸν σκοπὸν τῆς εὐδαιμονίας κ τὸ πλεῖστον τῆς τύχης ἥμαρτον.

V. 652 ff. (677 ff. Seidl.) lauten in den Handſchriften und A gaben ſo:

κεἰ μὲν, παρώσασ' Ἕκτορος φίλον κάρα,
πρὸς τὸν παρόντα πόσιν ἀναπτύξω φρένα,
κακὴ φανοῦμαι τῷ θανόντι· τόνδε δ' αὖ
στυγοῦσ', ἐμαυτῆς δεσπόταις μισήσομαι.

Herr H. nimmt hier Anſtoß an der Faſſung des Gedankens. Lenting's Beſſerung *στέργουσα* für *στυγοῦσα* ſei trefflich und hätte unbedingt angenommen werden müſſen. „Vergeß ich den Hektor, ſo verſündige ich mich an dem Todten; fahr' ich fort, ihn zu lieben, ſo werde ich meinem eignen Herrn verhaßt — dieß ſei eine richtige Entgegenſtellung. Wer aber, der zu reden und zu ſchreiben verſtehe, werde denn jemals ſagen: haß' ich dieſen, ſo werde ich meinem eignen Herrn verhaßt: als ob dieſer und mein eigner Herr nicht einerlei Perſonen wären. Hätte Herr H. die handſchriftlich überlieferten Worte etwas unbefangener und genauer betrachtet, ſo würde er in den Text nicht Lenting's ganz unnöthige Conjectur aufgenommen und unter demſelben nicht eine Note dieſes Inhalts geſetzt haben. Andromache erwägt hier den Erfolg, welchen für ſie ihr Verhalten zum Neoptolemos, ihrem neuen Gatten, haben und bringen wird. Dieß Verhalten kann nur ein zwiefaches ſein. Entweder liebt ſie ihren zweiten Gatten und wendet ihm ihr Herz zu, oder ſie haßt und verabſcheut ihn als Gatten. Im erſten Falle glaubt ſie gegen Hektor und ſein Andenken zu fehlen, im andern dagegen ladet ſie des neuen Gatten, der zugleich ihr Herr und Gebieter iſt, Haß und Ungunſt auf ſich. Dieſes alſo erwägend ſpricht ſie: „und wenn ich, meinen theuern Hektor auf die Seite ſetzend, mein Herz und meinen Sinn dem jetzigen Gatten erſchließe, ſo ſcheine ich unrecht an dem todten zu handeln; wenn ich ihn aber haſſe, ſo werde ich meinem eignen Herrn verhaßt". Die Entgegenſtellung iſt alſo dieſe: wenn ich meinen jetzigen Gatten mit Zurückſetzung des frühern liebe, ſo handle ich unrecht am todten; wenn ich ihn dagegen haſſe, ſo werde ich dem verhaßt, der mein Herr und Gebieter iſt. Die Worte *τόνδε θ' ἑμαυτῆς δεσπόταις* bezeichnen allerdings eine und dieſelbe Perſon. Doch hat man daran keinen Anſtoß zu nehmen, da Andromache mit *ἑμαυτῆς δεσπόταις* ihren neuen Gatten auch als ihren Gebieter bezeichnen will, deſſen Haß und Ungunſt ihre an ſich traurige Lage noch bedeutend erhöhen und verſchlimmern mußte. Iſt demnach einerſeits die Lesart der Handſchriften gegen Hrn. Hartung's Ausſtellung hinlänglich gerechtfertigt, ſo muß man ſich auf der andern Seite auch noch darüber wundern, wie Lenting's *στέργουσ'* ſo ſchnell des Herausgebers Beifall finden konnte, daß er es „unbedingt" annehmen zu müſſen glaubt. Der Gebrauch des Verbum *στέργειν* hätte ihn wohl bedenklich machen ſollen, es an unſerer Stelle in dieſem Zuſammenhange und Sinne aufzunehmen. Die Ueberſetzung der Worte: *τόνδε δ' αὖ στέργουσ'* „bleib' ich wiederum ihm treu", möchte ſich kaum rechtfertigen laſſen.

Dieſe Beiſpiele werden wohl hinreichen, die Art und Weiſe der Kritik,

welche der Herausgeber auch in dieſem Stücke des Euripides gehan
hat, erkennen zu laſſen, um ein Urtheil darüber zu fällen. Der
ſetzung, obſchon ſie hier und da nicht ohne Härte iſt, bisweile
Sinn, öfter noch den Ton der griechiſchen Worte verfehlt, gebühr
im Ganzen das Lob der Treue, Richtigkeit und Leichtigkeit. Ein
wird man natürlich, wie an jeder Ueberſetzung, ausſtellen können.
man muß billig ſein und die Schwierigkeit in Betrachtung ziehen,
hat, den Sinn zugleich mit dem Versmaße richtig und gefällig wie
geben. Unter den erwähnten Härten verſtehen wir neben andern D
auch die oft ganz auffällige und ungebräuchliche Ueberſetzung oder
bildung der Eigennamen. So lieſt man V. 16 f.: „todt an Alters
ſank darnieder Priam". V. 39: „Achillens Grabmal". V. 240
„Ach, ach! an wen Im Kadmejer-Volk Oder im Phthijer-Staa
Theſſaljer-Lands?" V. 270: „Dich hat Odyſſeus Ithakens
Dienſt erlangt." V. 354: „Helenens Bett", eine Genitivform
ſich oft findet. V. 393: „Und Paris freite Zeuſens Kind." V.
„Odyſſens Haus", „Apollens Wort". V. 436: „Odyſſen bittre
nung". Die Worte (V. 439): *ἀλλὰ γὰρ τί τοὺς Ὀδυσσέως ἐξ*
τίζω πόνους; ſind überſetzt: „Doch was nützt's, Odyſſens Nöthe
zuſchleudern?" V. 548: „Sitz der Pergams-Burg". V. 670:
Untergang Polyxenens". V. 695: „Iljons Burg". V. 764: „Phr
Flur". V. 837: „Menelas". — Um am Schluſſe dieſer Anzeige
Anſicht über Herrn Hartung's Arbeit nochmals kurz zuſammengefaßt
zuſprechen, ſo meinen wir, daß dieſe begonnene Ausgabe der ſämmtl
Werke des Euripides ſowohl Schulmännern als auch den Freunden
Liebhabern der griechiſchen Tragödie eine willkommene Erſcheinung
ein brauchbares Hülfsmittel zur Erklärung und zum Verſtändniß
Dichters werden könnte, wenn 1) der Variantenkram unter dem
ganz wegfiel; 2) die Einleitung die geſammte Oekonomie der Trag
Mythos, Plan und dramatiſche Compoſition, Charakterzeichnung
die dem Ganzen zu Grunde liegenden Ideen behandelte und nicht
den einen oder den andern Punct daraus aufgriff; 3) der Herausg
bei der Conſtituirung des Textes und der Erklärung kein zu großes S
vertrauen, einen unbefangenen Sinn und mehr Gerechtigkeit bei der
urtheilung und Würdigung der Leiſtungen anderer Bearbeiter an
Tag legen wollte.

Aug. Witzſchel

VI.

nfangsgründe der Physik für den Unterricht in den oberen Classen der Gymnasien, so wie auch für gebildete Leser überhaupt. Von Karl Koppe, Professor am Gymnasium zu Soest. Mit zahlreichen in den Text eingedruckten Holzschnitten. Essen bei Bädeker, 1848.

Die Physik hat, als der am spätesten in den Lehrplan unsrer höhe- n Bildungsanstalten aufgenommene Unterrichtsgegenstand, Bearbeitungen r die Schule noch nicht in gar großer Zahl erfahren. Von den zuerst rvorgetretenen, dem Schulunterrichte gewidmeten physikalischen Lehr- ichern sind namentlich die von Muncke, von Brettner und August, n neueren die von Heussi und von Eisenlohr bekannt. Die um- fenderen Arbeiten von E. G. Fischer, Scholz, Baumgartner, eumann, Pouillet-Müller u. A. sind abgesehen von ihrer oftspieligkeit viel zu ausführlich, als daß sie zu Hülfsmitteln des nterrichts in unsern Schulen benutzt werden könnten. Denn wenn gendwo gilt gerade in Absicht des physikalischen Unterrichts die Mah- ng, Maß zu halten und aus einer fast unübersehbaren Reihe von rscheinungen und Versuchen nur das Wesentliche hervorzuheben, damit r Blick nicht durch Anhäufung der Thatsachen getrübt und durch benddinge gestört werde, sondern das Gesetz für ihn so einfach als glich hervortrete. In dieser Beziehung nun verdient die hier näher besprechende Schrift die besondere Aufmerksamkeit der Schulmänner. e beachtet den ganzen Reichthum der heutigen Physik, aber sie hebt so verständiger Beschränkung aus ihm das Beachtungswertheste her- r, daß der Leser dadurch in den Stand gesetzt wird, zu wirklich klaren d bestimmten Vorstellungen über den Gegenstand zu gelangen — ein rdienst, worauf bekanntlich nicht alle physikalischen Darstellungen An- uch machen können.

Zunächst möchten wir die höchst einfache Anordnung des Stoffs, e sich von aller ängstlich erzwungenen Systematik fern hält, dem Buche s wesentlichen Vorzug anrechnen, da unsre Physik aller ihrer wunder- ren Fortschritte ungeachtet von wissenschaftlicher Vollendung wahrlich ch immer viel weiter entfernt ist, als die schön gegliederten Inhaltsver- chnisse mancher Compendien vermuthen lassen. Herr Koppe begnügt h damit, den gegebenen Stoff zweckmäßig zu gruppiren, und gewinnt rch Zusammenstellung solcher Gruppen drei Abtheilungen derselben, elche sich in der That ganz ungezwungen ergeben. Nach einer einlei- nden Betrachtung über die mechanischen Eigenschaften der Körper im llgemeinen geht er (wie dieß allerdings allgemein üblich und vollkommen chgemäß ist) zu gesonderter Untersuchung der Erscheinungen fester,

tropfbarer und gasförmiger Körper über, behandelt dan
einer zweiten Abtheilung die chemiſchen, magnetiſchen und e
triſchen Phänomene, und ſtellt endlich in einer dritten Sch
Licht und Wärme zuſammen. Wir finden dieſe Gruppirung
naturgemäßer und lehrreicher als die gebräuchliche Zuſammenſtellun
vier ſog. Imponderabilien und die Anreihung der Akuſtik an die Mec
Eine andere Frage iſt freilich, ob man die Beſprechung der Wärm
Unterricht ſoweit hinausrücken dürfe, wie hier geſchehen iſt, und
vielmehr die dritte Abtheilung des Buches in der Reihenfolge mit
zweiten zu vertauſchen habe. Doch wir geſtehen, auf dieſes Bed
wenig Gewicht zu legen, wenn nur — wie wir freilich als weſen
Bedingung vorausſetzen — für Schüler der oberen Claſſen, denen d
Lehrbuch beſtimmt iſt, ein propädeutiſcher Curſus bereits in den mitt
vorausgegangen iſt, in welchem begreiflich von der Wärmelehre alles
zur Sprache gekommen ſein muß, worauf bei den anderweitigen Bet
tungen gelegentlich Beziehung genommen wird. Es würde überhaup
thörichtes Unternehmen ſein, die Lehren der Phyſik mit derſelben C
quenz ordnen zu wollen, wie die Sätze eines geometriſchen Syſtems
man hier vielmehr mit einer Summe von Erſcheinungen und Ge
zu thun hat, die großentheils völlig unabhängig von einander
doch in keiner näheren nachweislichen Beziehung ſtehen. Dieſer Umſ
iſt es dann auch, der mit Recht an der pädagogiſchen Bedeutſamkeit
phyſikaliſchen Unterrichts bei Solchen Zweifel erregt hat, die ſich n
durch die beſtechenden Aeußerlichkeiten desſelben blenden laſſen. Denn a
jenen ſchönen Phraſen zum Trotz, womit die geiſt- und gemütherheb
Kraft der Beſchäftigung mit den Naturwiſſenſchaften geprieſen zu wer
pflegt, ungeachtet aller Anregungen, die man in dieſem Sinne von
mit koſtbaren Apparaten angeſtellten Experimenten erwartet, ſind
Früchte des phyſikaliſchen Unterrichts im Allgemeinen viel weniger bef
digend als die des ſprachlichen oder mathematiſchen, die doch des äuß
Reizes, der jenem eigen iſt, ganz entbehren. Ja, man darf behaupt
daß gerade in den geſchickt ausgeführten (namentlich den ſog. glänzend
Experimenten für den Erfolg des phyſikaliſchen Unterrichts eine eig
thümliche Gefahr liege, inſofern die Jugend nur zu ſehr geneigt iſt, da
eine Reihe von Kunſtſtücken zu erblicken, deren gelegentliches M
lingen ihr vielleicht noch mehr Unterhaltung gewährt als die Geſch
lichkeit des Lehrers. Die Gefahr eines ſolchen Unterrichts liegt alſo dar
daß das Intereſſe der Jugend durch Aeußerlichkeiten und Zufälligkeit
vom eigentlichen Puncte der Betrachtung abgelenkt und der Ernſt de
ſelben vielmehr in eine Spielerei verwandelt werde, von welcher dan

freilich keine ſonderlichen Früchte zu erwarten ſind. Auch wer ſich bei umſichtiger Behandlung nur günſtiger Erfolge ſeines Unterrichts zu erfreuen hat, wird dieſe Gefahr anerkennen, wenn er die Jugend mit aufmerkſamen Augen beobachtet hat. Iſt ſie aber wirklich vorhanden, ſo iſt es wohlgethan, ſich Rechenſchaft darüber zu geben, wie man ihr begegnen und den phyſikaliſchen Unterricht zu dem machen könne, was er nach Wunſch und Streben ſeiner wahren Freunde allgemein ſein ſollte. Scheibert gibt dazu in ſeiner neueſten Schrift über Weſen und Stellung der höheren Bürgerſchule die beachtungswertheſten Winke, indem er fordert, daß der Schüler das Experiment nicht allein paſſiv anſchauen, ſondern daß er es ſelbſt anſtellen und die Vorgänge dabei mit Sorgfalt beobachten ſolle. Mit Recht wird ein Apparat von geringem Umfang als ausreichend zu ſolchem Zweck erklärt; ein Apparat, mit deſſen Hülfe die Schüler ſich die weſentlichſten Puncte in Betreff der Wärme, des Lichts, der Elektricität, des Magnetismus, der Schwere, Cohäſion, Elaſticität u. ſ. w. zur Erſcheinung bringen könnten. Wir werden dieſen Vorſchlag hinſichtlich ſeiner praktiſchen Ausführbarkeit zu beleuchten an einem andern Orte Veranlaſſung nehmen, und begnügen uns hier nur im Allgemeinen darauf hinzuweiſen. Scheibert hält (a. a. O.) neben ſolchem Apparate ein Lehrbuch der Phyſik für den Unterricht völlig entbehrlich, und wir pflichten ihm bei, wenn man darunter ein Compendium als Grundlage desſelben verſteht. Ein Anderes aber iſt es, wenn das Lehrbuch dem wißbegierigen Schüler als Handbuch zu dienen im Stande iſt, wenn er in ihm — unabhängig vom Unterricht der Schule — über manche Partien, welche von demſelben nur beiläufig berührt werden, den nöthigen Aufſchluß zu finden und ſo auch durch Privatſtudium ſein phyſikaliſches Wiſſen zu erweitern hoffen darf. Eine ſolche Beihülfe aber würde das Buch des Herrn Koppe ihm vor vielen andern darbieten, und zwar aus folgenden Gründen.

Zunächſt empfiehlt es ſich durch ſeine wohlerwogene Beſchränkung, während andere phyſikaliſche Lehrbücher auch über die ſubtilſten Unterſuchungen ſich verbreiten zu müſſen glauben, wie z. B. Heuſſi im zweiten Curſus ſeines Lehrbuches die Polariſation der Wärmeſtrahlen a) durch einfache Brechung, b) durch Reflexion und c) durch doppelte Brechung abhandelt. Ueber die getroffene Auswahl läßt ſich allerdings mit Herrn K. rechten, und Mancher wird unzweifelhaft Eines oder das Andere vermiſſen, das ihm nicht minder weſentlich erſcheinen mag, als das vom Verf. zur Beſprechung Gezogene. In der That iſt bei der großen Zahl von Thatſachen und Mitteln der Darſtellung die Wahl des Nothwendigen und Zweckmäßigen nicht immer leicht. Herr K. ſcheint ſie

uns aber im Allgemeinen mit vielem Tacte getroffen zu haben, un
erfahrene Lehrer bemerkt ſehr bald, daß er in dem Buche mit eben e
ſolchen zu thun hat. Ein anderes Verdienſt der Schrift beſteht i
Aufnahme von Abbildungen der einfachſten Apparate, großen
ſolcher, welche ein Schüler mit geringen Koſten und bei einiger Ge
lichkeit unter Beihülfe gewöhnlicher Handwerker ſich leicht verſchaffen
ſelbſt bilden kann. Bleibt auch das Buch damit die Erläuterung
plicirter Inſtrumente und Maſchinen ſchuldig, ſo gibt es doch die
cipien zur Erklärung derſelben, und mehr ſoll man billig nicht von
Schrift verlangen, welche ſich lediglich die Einführung in die Wiſſen
zur Aufgabe macht. Daß es ihm nun an der zur Löſung dieſer Au
erforderlichen Deutlichkeit des Ausdrucks nicht fehle, iſt b
oben angedeutet. Man wird vielleicht erwarten, daß der als tüc
Mathematiker bekannte Verf. für ſeine Darſtellung der Phyſik meh
üblich mathematiſche Vorkenntniſſe in Anſpruch genommen un
durch das Buch Manchem erſchwert haben werde; dieß iſt aber ſo
der Fall, daß er vielmehr die ſtreng mathematiſche Behandlung in
ſonderte Partien verweist, die durch kleinere Schrift ſich dem Aug
merklich machen. Von dieſen durch Klarheit und Präciſion ſich aus
nenden mathematiſchen Erörterungen nennen wir hier beiſpielsweiſ
Ableitung der Bewegungsgeſetze (S. 57 und 66), der Höhenmeſſu
formel (S. 99), des Ohm'ſchen Geſetzes der elektriſchen Strömung (S.
und der dioptriſchen Formeln (S. 418). Der Abſchnitt der Che
welchen das Buch in ſich aufgenommen, mag für Anfangsgründe
Phyſik ungewöhnlich ausführlich erſcheinen, da er 45 Seiten um
aber gerade die Aufnahme dieſes ſehr zweckmäßigen Abriſſes und
Zuſammenſtellung mit den magnetiſchen und elektriſchen Erſcheinu
zu einer Gruppe verwandter Betrachtungen hat unſern ganzen Bei
Das Nämliche gilt von der Aufnahme hiſtoriſcher Ueberſicht
womit der Verf. die einzelnen Abſchnitte beſchließt und dem Lehrer
lehrreicher Anknüpfung an den geſchichtlichen Unterricht Veranlaſſ
bietet, um auch von dieſem Standpuncte aus den Geſichtskreis
Schülers zu erweitern.

Haben wir im Vorſtehenden dem Buche des Herrn K. die verdi
Anerkennung gezollt, ſo dürfen wir es auch ſchließlich nicht mit eini
Ausſtellungen verſchonen. Zunächſt iſt uns eine gewiſſe Ungleichmäßig
in der Behandlung aufgefallen: während der Verf. z. B. der Formel
barometriſchen Höhenmeſſung drei volle Seiten widmet, fertigt er die
Pendelſchwingungen in wenigen Zeilen ab. Ferner fehlt es hin und wie
(wenn auch allerdings nur ſelten) an Präciſion oder Klarheit des Au

ks. So finden wir denſelben nicht glücklich gewählt, wenn es S. 19
t: „Da jeder bewegte Körper das Beſtreben hat, in der geraden Linie
ugehen, ſo ſetzt er der Kraft, welche ihn nöthigt, eine krumme Bahn
ſchreiben, einen gewiſſen Widerſtand entgegen, den man Schwung-
t nennt.“ — Laplace (in ſeinem Système du monde) ſagt: Un
ps mu sur une circonférence tend sans cesse à s'éloigner du
re par la tangente. *L'effort* qu'il fait pour cela se nomme force
rifuge. Die Erklärung von Poisson (Traité de mécanique): La
ie de la *pression*, qui est due à la *vitesse* dont le mobile est
é, est ce qu'on appelle la force centrifuge — erſcheint noch
meiner und präciſer gefaßt, da ſie ausdrücklich hervorhebt, daß die
Centrifugalkraft nur das Reſultat der momentanen Geſchwindigkeit
bewegten Körpers iſt. — An einzelnen Stellen des Buches bedauert
, daß Herr K. ſich nur mit allgemeinen Andeutungen begnügt und
näher auf den Gegenſtand einzugehen ſich entſchloſſen hat; dieß iſt
r Anderm bei den Beugungserſcheinungen der Fall, wo wir hinſicht-
der Erklärung der Interferenz wie der Beſtimmung der Wellenlänge
Pouillet-Müllers Lehrbuch der Phyſik verwieſen werden. Wenn auf
letztgenannte Werk an mehreren Orten Beziehung genommen wird,
t das mehr für den Lehrer als für den Schüler Bedeutung, da es
ſſen Händen nicht füglich vorausgeſetzt werden darf. Sein Einfluß
die Schrift des Herrn K. tritt übrigens in mehr als einem Umſtande
r; ſo auch in der Weiſe der Verſinnlichung durch eingedruckte Holz-
tte, und zwar weißer Zeichnung auf ſchwarzem Grunde. Bleibt die
graphiſche Ausführung hinter der der Vieweg'ſchen Officin auch gar
lich zurück, ſo iſt ſie doch deutlich und entſpricht ihrem Zweck, ohne
Buch zu ſehr zu vertheuern (der Preis beträgt bei einem Umfang
528 Seiten 1⅙ Thlr.).

Unſere vorſtehende Anzeige und Beurtheilung faßt die Schrift des
n Koppe lediglich als Hülfsmittel phyſikaliſcher Belehrung für
ßler in's Auge. Inwiefern ſie ein ſolches für gebildete Leſer
rhaupt abgebe, überlaſſen wir andern litterariſchen Blättern nach-
ſen, die über das Gebiet der Pädagogik hinausreichen.

Hannover.

A. Tellkampf.

VII.

Illuſtrirte Naturgeſchichte des Thierreichs. Mit 4000 Abbildungen. 11—19. Lie
oder 2r Band: Naturgeſchichte der Vögel. Leipzig bei J. J. Weber, 184
gr. 4. Preis einer Lieferung 10 Ngr. = 36 kr. rhein.

Unter den naturgeſchichtlichen Werken der Gegenwart, welch
das ſchöne Ziel geſetzt haben, die Ergebniſſe der Naturforſchung
dem größeren Publicum in einem anziehenden Bilde mitzutheilen, n
die obengenannte illuſtrirte Naturgeſchichte gewiß einen ſehr ehren
Platz ein. — Gegenwärtig liegen von derſelben zwei vollendete B
vor, von denen der erſte (Heft 1—10) die Säugethiere, der zweite
(Heft 11—19) die Claſſe der Vögel umfaßt. Von den Leiſtungen
erſten Bandes war ſchon in dieſen Blättern * die Rede; es kann
hier nur des eben vollendeten zweiten Bandes gedacht werden. Re
kann verſichern, daß er mit wahrer Liebe die zwiſchen wiſſenſchaftli
Ernſte und anziehender Popularität in richtiger Mitte gehaltenen S
derungen dieſes zweiten Bandes geleſen und mit inniger Freude
läppiſchen Erzählungen und Mährchen, durch die man im Eifer
anziehende Schilderungen ſo oft die Naturgeſchichte entſtellt, vermißt
Zugleich muß er als lobenswerth anerkennen, daß die Verlagshand
dieſer Naturgeſchichte wirklich das Mögliche aufgeboten hat, um d
950 im Texte eingedruckte, ſchöne Holzſchnitte Alles, was nur der Kö
oder das Leben der Vögel Intereſſantes darbietet, zu veranſchaulic
Schade daher, daß durch dieſen lobenswerthen Eifer auch manches u
die Abbildungen gekommen iſt, was entweder ganz von der Natur
weicht oder doch ſehr idealiſirt iſt. Wer vermuthet z. B. in Fig. 1
das Goldhähnchen; wer hat noch je das Neſt eines Goldhähnchens
einem Kranze von Epheu gefunden, wie Fig. 1363 darſtellt; wie ph
taſtiſch ſchön erſcheint in Fig. 1370 das Neſt der Schwanzmeiſe und
abweichend davon das Neſt desſelben Vogels in Fig. 1371 und 72;
unähnlich ſind ſich Fig. 1378 und 79, welche beide die Nachtigall d
ſtellen? ꝛc. ꝛc. — Möchte doch der Bearbeiter den Gedanken feſthal
daß in Werken, welche belehren ſollen, die Abbildungen möglichſt na
getreu ſein müſſen; möchte er darum in den folgenden Heften ſo
Bilder vermeiden, durch welche ſeine werthvolle Arbeit nur in den V
dacht gerathen könnte, als wolle er mehr das Auge beſtechen, als belehr
oder als verſtände der Verfaſſer nicht, eine gute Auswahl in den ab
bildenden Gegenſtänden zu treffen. — Abgeſehen von dieſen Einzelnheit

---

* Bd. XVI S. 268—272.

ist dieser zweite Band nicht nur als ein gutes Unterhaltungs-, sondern auch als ein brauchbares Lehrbuch, besonders den Schulbibliotheken, anzuempfehlen.

Eisenach. Dr. F. Senft.

IX.

Religionsgeschichte und Religionsphilosophie, von Dr. Kraft, Pfarrer. (Zweite Abtheilung des vierten Bandes der neuen Encyklopädie der Wissenschaften und Künste.) Stuttgart 1847.

Ein kurz gefaßtes Urtheil über ein Buch dieser Art dürfte in unserer Zeitschrift darum am Platze sein, weil es beim historischen Unterrichte im weitesten Sinne des Wortes ein sehr willkommenes Hülfsmittel werden könnte. Dieses Werk, eine Abtheilung der Stuttgarter Encyklopädie, welcher von den bedeutendsten Gelehrten Deutschlands Beiträge verheißen sind, dieses Werk wäre besonders zu dem angedeuteten Zwecke geeignet, wenn es sein Versprechen erfüllt; „denn es soll weit weniger philosophisches Räsonnement als historische Thatsachen geben". Wir meinen, um gleich diese Worte aufzunehmen, der Verfasser sei seinem Versprechen nicht in dem Maße nachgekommen, als man hätte erwarten dürfen. So wenigstens verhält es sich in den Theilen des Buches, die wir zu beurtheilen im Stande sind; dieses sind aber sehr wesentliche Theile, als die indische, griechisch-römische und germanische Religionsgeschichte. Wir glauben aber wirklich, das philosophische Räsonnement habe die Thatsachen in diesen sehr oft überwuchert. Einerseits sind die Thatsachen nicht so genau überliefert, als es durch die Forschungen der neuern Zeit möglich war; anderseits sind keineswegs aus der so ungeheuern Stoffmasse die Hauptmomente scharf und wahr ausgeschieden. Wir räumen gerne ein, es sei dieses Feld ein ausgedehntes und oft werde es labyrinthartig; aber wer einmal Andern ein Führer werden will, soll darnach streben, das reiche Material mit Energie und kritischem Geiste zu beherrschen; zu sehr vertraute unser Verfasser einem andern Führer, dessen Zuverlässigkeit in Reellem von den bedeutendsten Seiten mehrfach angefochten worden. — In der Darstellung der indischen Religionsgeschichte z. B. finden wir auffallend wenig Kunde der neuern Forschungen, die freilich jetzt reich angewachsen sind. Schon Benfey hätte unserm Verfasser viel geläutertes Material schaffen können, wäre dessen Indien mehr zu Rathe gezogen worden; hier besonders sind die Resultate hervorzuheben, die R. Roth in neuerer Zeit an mehreren Orten veröffentlichte, ein Forscher, welchen auch Lassen auf diesem Gebiete als ersten Ranges erklärte. Und diese Resultate sind

nicht etwa in einer Weiſe und Sprache veröffentlicht, die nur Eingewe
ten verſtändlich wäre; klar und ſchön, wie wir uns deſſen gewo
ſind von den Docenten der Tübinger Univerſität, iſt ihre Darſtellu
nicht nur jedem Gebildeten zugänglich, ſondern im höchſten Grade
ziehend und einnehmend. Wie viel anders hätte nach Roth „
Litteratur und Geſchichte des Veda“ der Abſchnitt üb
die heiligen Schriften der Indier ausfallen müſſen: ſtatt a
und veralteter Hypotheſen ſtänden hier ſichere, aus den Quellen gezog
Ergebniſſe. Wie einfach und klar hätten ſich die Entwickelungsepoc
der indiſchen Religion herausſtellen können, wenn Wilſons Vor
zu ſeiner Ueberſetzung des Vishnupurâna, Benfeys Indien
beſonders wieder Roths berühmte Abhandlungen über die Brahm
religion und die Brahmanen zugezogen worden wären. Kaum h
der Verfaſſer ſeine Anſicht über die Kaſtenbildung mit dem Nachdr
vertheidigt, wenn er Laſſens „indiſche Alterthümer“, deren e
Abtheilung ihm ſchon zu Gebote ſtand, berückſichtigt hätte; und wie
reicher und faßlicher wäre der Abſchnitt über die Prieſter, hätten
desſelben Roth Ergebniſſe zur Unterlage gedient. So viel iſt klar,
Hauptmomente der indiſchen Religionsgeſchichte, die eine ſo reiche
wickelung an ſich trägt, ſind vom Verfaſſer verkannt oder zu wenig
würdigt worden. Um noch ein Beiſpiel zu wählen, wir ſind auch
der Darſtellung der griechiſchen Religionsgeſchichte nicht ſonderlich be
digt. In dieſer Religion, die faſt nur ein verderbter Aegyptismus
ſoll, ſieht der Verfaſſer nichts ſo Großes, als man gewöhnlich glau
machen wolle; es iſt faſt, als eifere er oft gegen ſie und ihre Lobred
in herbem Unmuthe. Wohl kein Forſcher unſerer Tage hält noch die
natürlich entſtandene Anſicht feſt, als ſeien alle einzelnen Geſtalten
helleniſchen Religion durchaus autochthoniſch. Wie die Griechen ſe
mit ihrer Sprache dem indogermaniſchen Stamme angehören, ſo brac
ſie auch die Urelemente der Naturreligion aus Aſien mit und berüh
ſich in vielen Momenten nicht nur mit den Indogermanen, auch mit
Semiten u. a. Vieles Einzelne wurde auch ſpäter aus dem Oriente n
Hellas übertragen; aber höchſt unwahrſcheinlich iſt es, daß ein gan
ſyſtematiſch geordnetes Gebäude aus völlig fremdartigem Boden n
Griechenland verpflanzt und dort nur in heimiſcher Weiſe gedeutelt u
verderbt worden ſei: dagegen ſtreiten ſchon die uralten echt helleniſc
Götternamen. Dieſe Anſicht beruht auf unzulänglicher Forſchung
nächſten, einer ſtürmiſchen Verehrung ausländiſcher Quellen, und
ſpringt auch mit aus dem ſonderbaren Gedanken, das Gleichartige mi
einſt das Gleiche geweſen ſein. Wir vermiſſen in unſerm Buche
ſorgfältige Ausſcheidung der heimiſchen Quellen der Religion und R
gionsphiloſophie; beſonders ſcheint uns Zeit, Ort und Art des Cul
zu wenig berückſichtigt, eine Quelle, die in der Regel lauterer fließt
die gefeierteſten ſchriftlichen Denkmale, da das Wort geflügelter iſt,
Brauch und Sitte, beſonders im Gebiete der Religion. Da aber hä
des unermüdlichen Hermann Buch dem Verfaſſer großen Vorſchub geleiſ
Wir müſſen in der griechiſchen Religion ähnlich wie in der indiſc
und germaniſchen von der Naturreligion ausgehen, und ſo können

ann leicht den Durchbruch zu einem reiner ethiſchen Gehalte nachweiſen, as im Einzelnen ſchon mehrfach, beſonders bei Apollo, Zeus und Athene, urchgeführt worden iſt, wenn auch die Forſchung noch nie das Gebiet n dieſem Sinne ganz durchlaufen hat. Als Hauptmoment trat aller- ings bei dieſem der Plaſtik zugethanen Stamme noch die Anſchauung es Schönen hinzu. Doch nun genug; denn nur ein kurzgefaßtes Urtheil ber ſolche Bücher geziemt uns in dieſer Zeitſchrift. Wir dürfen vielleicht warten, daß der Verfaſſer dieſes ſo reiche, aber verſchlungene Gebiet einem andern Zwecke, mit gründlicherer Kunde ausgeſtattet, klarer bloß- gen werde.

Zürich. H. Schweizer.

D. Hand- und Schulbücher für den Elementar- und Volksſchulunterricht.

rei Wandkarten zum Gebrauche beim Unterricht in der Phyſik. Nebſt einem erklä- renden Begleiter. Von Julius Francke, Schulcollegen an der Bürgerſchule in Jauer. Schweidnitz bei Heege, 1847.

Da es verhältnißmäßig nur wenige Bürgerſchulen gibt, welche ſo mittelt ſind, daß ſie ſich einen vollſtändigen phyſikaliſchen Apparat nſchaffen können, da auch einerſeits dieſe Inſtrumente ſelbſt einen ſehr mplicirten, oft mit Worten nicht deutlich zu erklärenden Bau haben, ndrerſeits manche Lehren der Phyſik — z. B. aus der Katoptrik und ioptrik ꝛc. ꝛc. — nur durch Figuren erklärt und verſinnlicht werden nnen; ſo ſind Abbildungen, durch welche nicht nur die chtigern phyſikaliſchen Inſtrumente nach ihrer äußern orm und ihrem inneren Bau richtig dargeſtellt, ſon- ern auch Lehren und Experimente verſinnlicht werden, ewiß von ſehr hohem Werthe für den Unterricht in der Phyſik *.

Zu den Unternehmungen, welche ſich die Aufgabe geſtellt haben, e Experimente und Inſtrumente der Phyſik bildlich darzuſtellen und adurch die Phyſik auch in die Lehranſtalten einzuführen, welchen bisher lle Mittel zum phyſikaliſchen Unterrichte fehlten, gehören die oben an- emeldeten Wandtafeln. Jede derſelben beſteht aus 12 großen Blättern, ie auch einzeln (was ſogar das zweckmäßigſte iſt) auf Pappe gezogen nd benutzt werden können. — Die 12 Blätter der erſten Wandtafel thalten Figuren zur Lehre von den allgemeinen Eigenſchaften und von r Ruhe und Bewegung der Körper (Statik und Mechanik); die 12 lätter der zweiten Wandtafel umfaſſen Abbildungen von zuſammenge- ten Maſchinen und auf Tafel 18 bis 24 Figuren aus der Hydroſtatik

* Durch dieſe Abbildungen kann ein Lehrer noch manchen andern Zweck erreichen: Schüler übt ſich im Zeichnen daran und prägt ſich, wenn er die vorliegende Figur t getreu abcopirt, das Bild von dem Inſtrumente treu und feſt ein. Ebenſo kann nach Vorlage einer ſolchen guten Zeichnung lernen, einfache Inſtrumente ſich ſelbſt verfertigen, wodurch ungemein viel für das Verſtändniß des phyſikaliſchen Unter- hts gewonnen wird.

und Aëroſtatik; die 12 Blätter der dritten Wandtafel endlich verſinnlich
auf Tafel 25 die Akuſtik, auf Tafel 26—30 die Lehre von der Wär
und die Atmometrie, auf Tafel 31 bis Tafel 35 Fig. 258 die Op
auf Tafel 35 den Magnetismus und die Elektricität und auf Tafel
den Galvanismus, Elektromagnetismus und die Magnetoelektricität.
ſammen enthalten dieſe 36 Blätter 280 Figuren. Im Allgemeinen ſi
dieſelben ſehr groß, deutlich und recht gut dargeſtellt, ſo daß ſich
Schüler durch ihre Anſchauung ein klares Bild von den dargeſtell
Inſtrumenten machen kann. Wirklich zu bedauern iſt es deßhalb, d
der Verfaſſer einerſeits manche Lehre der Phyſik zu karg und man
dafür wieder zu reichlich bedacht hat, andrerſeits in der Wahl der d
zuſtellenden Inſtrumente nicht immer ganz glücklich geweſen iſt.
Blick auf ſeine Tafeln wird dieſen Tadel rechtfertigen. So hat
von der Capillarität gar nichts erwähnt, die Statik und Mechanik
reichlich bedacht und wieder die in der neuern Zeit ſo wichtig und u
faſſend gewordenen Lehren vom Magnetismus, Galvanismus, Elekt
magnetismus und von der Magnetoelektricität ſehr karg behandelt; de
für dieſe letzteren Lehren hat er kaum 1½ Tafeln mit 7 Figuren (na
Abzug der für die Frictionselektricität gehörigen 14 Abbildungen), u
darunter iſt kein neueres Inſtrument, keine magnetiſche Batterie, k
Bunſenſcher Zink-, Kohlencylinderapparat, kein elektromagnetiſcher Ro
tionsapparat oder Telegraph u. dgl. zu finden. Wie ſoll man ſich di
erklären? Betrachtet man die auf den genannten beiden Tafeln abgeb
deten elektriſchen, galvaniſchen und magnetiſchen Inſtrumente, ſo find
man, daß dieſelben entweder aus ältern Werken entlehnt oder von alt
Inſtrumenten copirt ſind. Daraus könnte man folgern, daß der ſonſt
fleißige Verfaſſer mit den Fortſchritten der neuern Phyſik nicht ga
bekannt ſei. Noch mehr könnte man in dieſem Glauben beſtärkt werde
wenn man auf Tafel 34 ſtatt eines neuern zweckmäßig conſtruirten C
valier'ſchen, Schiek'ſchen oder Plöſſel'ſchen Mikroskopes eins von ga
veralteter Conſtruction (Fig. 248) abgebildet findet, wenn man vergeben
auf Tafel 27 das Auguſti'ſche Pſychrometer ſucht, wenn man endlich a
Tafel 2 eine hydroſtatiſche Waage von möglichſt alter Conſtruction gewahr
Doch Referent will ſich dieſem Glauben nicht hingeben; er will vielmeh
annehmen, daß dem Verfaſſer die erwähnten neuern Inſtrumente nic
zu Gebote ſtanden, als er ſeine Abbildungen entwarf; er will aber z
gleich auch dem Verfaſſer die Bitte ans Herz legen, entweder auf ein
Supplementtafel die wichtigeren der fehlenden Inſtrumente noch nachz
liefern, oder dieſelben bei einer neuen Auflage ſorgfältig einzutrage
Berückſichtigt der Herr Verfaſſer dieſe einzelnen Andeutungen, ſo wir
ſein in der That mit großem Fleiße ausgearbeitetes Werk ſammt de
damit verbundenen, im Allgemeinen gut und bündig erklärenden Begleit
eine große Lücke in dem Lehrapparate der an phyſikaliſchen Hülfsmitte
meiſt armen Volks- und Bürgerſchulen ausfüllen.

Eiſenach.

Dr. F. Senft.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 10 u. 11. October u. November 1848.

I. Abhandlungen.

Ueber die Behandlung des mathematiſchen Unterrichts auf Realſchulen.

Von Dr. A. Tellkampf, Director der höheren Bürgerſchule zu Hannover.

Vorerinnerung.

Der nachſtehende Aufſatz iſt eine vollſtändigere Ausführung der Ansichten, welche der Verfaſſer bei der Verſammlung der Schulmänner zu Gotha im Kreiſe Solcher, die an dem Gegenſtande ein näheres Intereſſe nahmen, in möglichſter Kürze ausſprach. Er kann dem Erſuchen der Redaction um Mittheilung des dort Geſagten nur in dieſer erweiterten Form genügen, da er einerſeits außer Stande ſein würde, dasſelbe aus der Erinnerung getreu wieder herzuſtellen und andererſeits gegen Leſer andere Verpflichtungen zu haben glaubt, als gegen Zuhörer, die durch die vorangegangenen mannigfachen Verhandlungen bereits bis zur Ermüdung in Anſpruch genommen waren.

Wenn ich mich hier über einen Gegenſtand ausſpreche, der für Real- und höhere Bürgerſchulen von einem großen und unbeſtrittenen Intereſſe iſt, ſo geſchieht es mit dem lebhaften Wunſche, daß auch Andere darauf näher eingehen und ihre Anſichten und Erfahrungen mit gleicher Offenheit darlegen mögen, weil von einer derartigen Beſprechung, wie ich glaube, für unſere Schulen mannigfacher Gewinn zu hoffen iſt.

Mit anſcheinendem Rechte könnte man glauben, daß über die Wege, auf denen man ein ſo altes und wohlbekanntes Gebäude, wie die Wiſſenſchaft der Mathematik es iſt, zu durchwandern und zu erſteigen habe, kein Zweifel vorhanden ſei. Man könnte es um ſo mehr glauben, als man vielfältig verſichern hört, es gebe hier überall nur einen ein-

zigen und zwar den ſeit Jahrtauſenden betretenen Weg. Aber wer
trotz ſolcher Verſicherung nicht bedenklich werden, wenn er beim Ei
von dem Einen hier-, von dem Andern dorthin gewieſen wird und
behaupten hört, er allein zeige den rechten Pfad? Auf der einen
iſt es die alte ſynthetiſche Methode, die uns als die allein un
liche bezeichnet wird, von der andern die analytiſche der ne
Mathematiker, welcher große und namhafte Autoritäten das Wort
Hier erhebt ſich mit Nachdruck eine Stimme für den Weg der unm
baren Anſchauung, dort für den der eigenen Erfindung,
Jeder die Wiſſenſchaft wie ein unentdecktes Land ſich von Neuem er
Ein Anderer preist uns den Weg der Empirie als den kürzeſten
Ziele, und wieder ein Anderer behauptet in dem der Combinat
das Princip aller mathematiſchen Betrachtungen erkannt zu haben,
rend endlich die genetiſche oder philoſophiſche Methode ſich rü
alle übrigen weit hinter ſich zu laſſen.

So hätten wir alſo, wie es ſcheint, eine ziemlich reiche Aus
von Wegen, die uns alle ans Ziel zu bringen verſprechen. Da
nun in ſolchem Falle mit Recht den kürzeſten, ſicherſten und bequem
zu wählen wünſcht, ſo wäre zu unterſuchen, ob in der That eine
vorgeſchlagenen Methoden etwa vorzugsweiſe dieſe lobenswerthen Ei
ſchaften in ſich vereinige? Wo nicht, ſo hätten wir, wie es ſcheint,
die relativen Vorzüge gegen einander abzuwägen und nach dem Ausſch
dieſer Abwägung die entſcheidende Wahl zu treffen. Gehen wir
etwas näher auf dieſe Unterſuchung ein, um daraus Anhaltspuncte
unſre Beurtheilung zu gewinnen.

Es iſt dabei nicht zu überſehen, daß ich hier die Mathematik
vom Standpuncte des Unterrichts ins Auge faſſe; in welchen For
ſie ſich als Wiſſenſchaft dem eigentlichen Mathematiker zu entwick
haben möge, kümmert mich dabei nicht: nur inſoweit ſie als weſentli
Ergänzung einer allgemeinen Bildung auch bei Knaben und Jün
lingen Eingang finden will, ſei hier von ihr die Rede. Dadurch al
daß wir die Frage nach der angemeſſenen Behandlungsweiſe der Ma
matik zu einer pädagogiſchen machen, erhöht ſich nothwendig
Schwierigkeit ihrer Beantwortung; denn wie wir von der einen S
unſern Gegenſtand rein objectiv, alſo nach ſeinem eigenſten und innerſ
Weſen aufzufaſſen bemüht ſein müſſen, ſo ergibt ſich von der ande
die Nöthigung, ihn in ſeinem Verhältniß zur ſubjectiven Natur des L
nenden zu erkennen, um eben durch dieſe richtige Erkenntniß demſelb
zur Einſicht und zum klaren Bewußtſein des Lehrobjects zu verhelfe
Gerade dieſe zweite Seite der Aufgabe hat nun aber, wie ein Jeder v

nur zu wohl aus eigener Erfahrung weiß, ihre großen, oft kaum überwindenden Schwierigkeiten, und dieſe liegen nicht nur in der individuellen Verſchiedenheit der Lernenden, ſondern weſentlich auch in dem Stande begründet, daß ein Jeder in fortgehender Entwickelung eine Reihe verſchiedenartiger Zuſtände durchläuft, in denen er nach Neigung, Luſt und Einſicht fortwährend ein Anderer wird. Nun kann aber verſtändiger Weiſe von dem objectiven Inhalt einer Wiſſenſchaft dem jugendlichen Geiſte jederzeit nur das geboten werden, was ihm nach ſeinem jedesmaligen Standpuncte angemeſſen und zugänglich iſt. Mithin wird die Form, welche jene hier aus praktiſchen Rückſichten anzunehmen hat, oft durch die ſubjective Natur des Lernenden bedingte und daher ſelbſt mangelhafte ſein müſſen.

Der *erfahrene* Lehrer bedarf es nicht, zu Erwägungen ſolcher erſt aufgefordert zu werden. Ihm haben ſie ſich längſt von ſelbſt aufgedrängt und ſeine Unterrichtsweiſe wird — zum Theil ganz unwillkürlich, zum Theil aber aus wohlerwogener Abſicht — ſich jenen Forderungen, welche in der Natur der Sache liegen, anbequemt haben. Ein anderes freilich iſt es mit dem, der auf dem praktiſchen Gebiete des Unterrichts noch Anfänger iſt: ihn erfüllt in der Regel der Gedanke, daß der Würde und Bedeutung der *Wiſſenſchaft* nichts zu vergeben und die Methode, welcher *er* ihre Entwickelung aufzufaſſen ſich gewöhnt hat, nicht anders als in aller Strenge durchzuführen ſei.

Ich weiß, daß es gegen alle Regel iſt, wenn ich den Boden der ſtrengen Betrachtung hier ſogleich für einige Augenblicke verlaſſe, um in den engen Standpunct ganz particulärer perſönlicher Erfahrungen einzugehen. — Aber ich fühle, daß ich gerade von dieſem Standpuncte aus meine Gedanken beſtimmter hinzuſtellen im Stande ſein werde, als wenn ich die Form der Allgemeinheit feſthalte, und ſo möge es mir denn geſtattet ſein, das, was ich zu ſagen habe, zunächſt an eigene Erlebniſſe anknüpfen zu dürfen.

Als ich — vor etwa 24 Jahren — zuerſt in den Fall kam, an einer höheren Lehranſtalt mathematiſchen Unterricht zu ertheilen, übte begreiflicher Weiſe *die* Form, in welcher der Stoff mir damals geläufig geworden war, in vollem Maße ihren Einfluß auf meine Behandlung. Von Thibauts Schüler hatte ich mich an jene *genetiſche* Darſtellungsweiſe gewöhnt, in welcher er bekanntlich die räumlichen Gebilde zu entwickeln und in ihrer Bildung und Verknüpfung zu betrachten ſich zur Aufgabe gemacht hatte. Wer die Vorleſungen des geiſtvollen Mannes über reine Mathematik einſt beſucht hat, der wird gewiß mit mir ſich noch jetzt mit Vergnügen der Meiſterſchaft jenes Vortrags erinnern,

welcher in ſeltener Klarheit und in der vollendetſten Form der Spr
die Größenvorſtellungen in ihrem Entſtehen und ihren Veränderu
vor dem Auge des Geiſtes vorüberzuführen wußte. Noch voll von
Eindrucke dieſes anziehenden Vortrags wie von Thibauts nachdrückl
Polemik gegen die Euklideiſche Behandlungsweiſe der Geometrie lie
es mir begreiflich im vollſten Maße angelegen ſein, meine jungen Sc
im gleichen Sinne zu unterrichten. Als aber das Ende des Jahrs
ankam, mußte ich zu meiner herzlichen Betrübniß wahrnehmen, daß
meine Mühe im Grunde gar wenig Frucht getragen hatte. Es fe
den Meiſten am beſtimmten Bewußtſein und Ausdruck der einzelnen
metriſchen Wahrheiten, wie an der Fähigkeit, dieſelben mit Deutli
bis zu ihrer Quelle zu verfolgen, und die Beſprechung mit and
Studiengenoſſen hat mich ſpäter nur noch mehr überzeugt, daß ich
mangelhaften Erfolg wenn auch theilweiſe der eigenen Ungeſchicklich
doch nicht minder der angewendeten Methode zuzuſchreiben hatte.
Beſuch der Gymnaſien zu Köln und Bonn, wo ich bald darauf
öffentlichen Prüfungen Gelegenheit fand, mich von der ungemeinen Si
heit zu überzeugen, mit welcher die gereifteren Schüler geometriſche
gaben zu löſen und den Gang der Auflöſung zu analyſiren wu
zeigte mir vollends, daß mein Weg wohl ſchwerlich ganz der r
geweſen und entſchied mich zu einer ſorgſamen Prüfung desjenigen,
welchem ich ſelbſt in die Geometrie eingeführt worden und von wel
nur Thibauts ſtrenge Kritik ſo wie das Anziehende ſeiner eigenen
handlungsweiſe mich entfernt hatten. Bei den ſehr fühlbaren und
jener Kritik ſcharf hervorgehobenen Mängeln eines Unterrichts, der
ganz an die Elemente des Euklides ſchließen will, konnte es mir
allerdings nicht in den Sinn kommen, zu einer völlig entgegengeſe
Lehrweiſe überzugehen; mein Beſtreben war vielmehr darauf gerich
das Material in einer natürlichen Ordnung zu entwickeln
inſofern den Anforderungen der genetiſchen Methode Genüge zu leiſ
daneben aber durch eine ſcharfe Gliederung und beſtimmte Formulir
der einzelnen Wahrheiten in iſolirte Sätze ihr genaueres Auffa
und Feſthalten zu ſichern. Da die Elemente der Geometrie von Lege
dieſer Anſicht am meiſten entſprachen, ſo ließ ich ſie vorzugsweiſe
zum Führer bei meinem Unterricht dienen und fand denn freilich auf
neubetretenen Wege meine Mühe durch einen Erfolg belohnt, mit de
ich viel zufriedener ſein durfte.

Nach dem Bisхergeſagten wird man ſich nicht wundern, wenn
bei dem ſtets von Neuem auftauchenden Streite zwiſchen den Verfech
der alten Euklideiſchen Lehrweiſe und denen der ſog. philoſophiſchen

netiſchen Methode mich keiner der beiden Parteien unbedingt beigeſellen nn, ſondern des Glaubens bin, daß der richtige und erfolgreiche Weg s Unterrichts zwiſchen beiden hindurchlaufe. Auch erkennen die An=nger des Euklides dieß thatſächlich dadurch an, daß ſie — wenigſtens e große Mehrzahl derſelben — ſich einestheils keineswegs ſtreng an Elemente desſelben binden, und anderntheils durch das lebendige rt des Unterrichts von einer iſolirt ausgeſprochenen Behauptung zur dern dem Gedanken die verbindende Brücke ſchlagen, ſo daß ihrer handlungsweiſe eine eigentliche Entwickelung durchaus nicht in dem ade fehlt, wie ihre Gegner dieß zu glauben ſcheinen. Eben deßhalb gt aber in dem Urtheil dieſer letzteren häufig genug eine große Un=ligkeit, indem ſie von der irrigen Vorausſetzung ausgehen, daß ein hrer, der im Weſentlichen dem Principe der Alten huldigt, die päda=gogiſchen Anforderungen überhaupt nicht kenne oder doch nicht befriedige d ſich ſklaviſch an den vorgezeichneten Gang jenes überſchätzten Lehr=chs halte, „welches immerhin für gelehrte Mathematiker von Intereſſe, r für jugendliche Schüler ſo wenig beſtimmt als angemeſſen ſei". att nun aber unermüdlich auf die Elemente des Euklides zurückzu=mmen, die gewiß — wenn wir England ausnehmen — nur ſelten n Unterrichte unmittelbar zu Grunde gelegt werden, ſollte man doch fig von den beſſern Lehrbüchern der Gegenwart, den Darſtellungen es Legendre, E. G. Fiſcher, Crelle, Kuntze, Bretſchneider und anderer dienter Mathematiker, welche eben das Unpädagogiſche des Euklides vermeiden geſucht, einige Notiz nehmen.

Es wäre überhaupt vor allen Dingen zu wünſchen, daß man die ſynthetiſche Methode nicht ſo geradezu mit der von Euklides gewählten arſtellungsweiſe identificirte, wie dieß noch immer ziemlich häufig geſchehen pflegt. Denn mag auch dieſe letztere als ein ſehr künſtlich — oder wenn man lieber will ſehr kunſtvoll — gegliedertes Syſtem ig verbundener Sätze, die bis zur Betrachtung der regulären Körper naufleiten, die unbedingte Bewunderung eines Kepler, Montucla, äſtner und ſo vieler anderer der bedeutendſten Mathematiker erregt ben, ſo iſt die eigentlich ſynthetiſche Methode doch noch immer etwas von durchaus Verſchiedenes und Allgemeineres. Sie iſt es, die ihrem griffe nach von dem Einfachſten in der Vorſtellung zum Zuſammen=ſetzten ordnend, verbindend und erweiternd fortſchreitet und ſomit — g unabhängig von einer bloß ſcharfſinnig ausgedachten künſtlichen ettung von Sätzen — die mathematiſchen Wahrheiten vielmehr in ürlich ſich ergebender Folge zu entwickeln ſucht.

Daß dieſer Weg nun aber ein ziemlich beſchwerlicher iſt, dürfen wir

freilich nicht in Abrede ſtellen. Auch hat der unvermeidliche Aufwand Mühe und Zeit, welchen er allerdings dadurch in Anſpruch nimmt, er von der Betrachtung des Speciellſten nur ſtufenweiſe und ganz allm zu der des Allgemeinen ſich erhebt, in neuerer Zeit manche Mathema veranlaßt, die entgegengeſetzte analytiſche Betrachtungsweiſe auch den Unterricht anzuempfehlen. Eine Methode, die von allgemeinen griffen zu einer großen Mannigfaltigkeit von Specialfällen hinabſt iſt unleugbar vorzüglich geeignet, in verhältnißmäßig kurzer Friſt zu e gewiſſen Summe umfaſſender mathematiſcher Kenntniſſe und zu ei raſchen Ueberblicke ganzer Partieen der Wiſſenſchaft zu führen. würde ich es als ein großes Unrecht betrachten, wenn wir nicht diese Behandlungsweiſe (namentlich in der ſog. analytiſchen oder ſyn liſchen Geometrie) in den Kreis unſers Unterrichts ziehen wollten, d gereifteren Schülern eben ſo leicht zugänglich als intereſſant zu ſein p wie ſie denn in der That ſchon durch die Goniometrie (als e ihrer Beſtandtheile) eingeführt wird *. Gleichwohl könnte ich mich entſchließen, dem berühmten Laplace unbedingt beizupflichten, wenn ſagt: „Gebt beim Unterricht den allgemeinen Methoden den Vor befleißigt euch, ſie auf die allgemeinſte Weiſe darzuſtellen und ihr w ſehen, daß ſie faſt immer die leichteſten ſind.“ — Lacroix, der in ſei Essai sur l'enseignement des mathématiques dieſen Ausſpruch Autorität zu benutzen nicht unterläßt, fügt hinzu, es ſei wohl „en an der Zeit, die alte Vorliebe für particuläre Betrachtungen, als geblich zum Elementarunterrichte mehr geeignet, aufzugeben, da in W heit nur ihr Alter und die Gewohnheit ſie im Gebrauche erhalte, nur ein irriges Vorurtheil den Wahn verbreiten könne, als ob die a meine Methode nothwendig einer Erörterung ſpecieller Fälle zu Vorbereitung bedürfe.“ — Man weiß, in welchem Grade die hier a geſprochenen Anſichten lange Zeit in Frankreich Einfluß gewonnen von dort ſich auch auf deutſchen Boden verpflanzt haben, ſo daß wenige ſich gewöhnt, mit dem gelehrten Apparat der arithmetiſchen S bolik Aufgaben zu löſen, die ſie oft durch eine einfache Conſtruction h erledigen können. Seit aber Männer, wie Brianchon, Gergonne Poncelet für rein geometriſche Betrachtungen wieder mehr den Sinn Landsleute geweckt haben, ſcheint bei dieſem auch die ältere Met

---

* Sehr beachtungswerth für den geometriſchen Unterricht iſt ebenfalls da Steiner und Poncelet ſo erfolgreich benutzte Princip der projectiven Verwandt der Figuren, wovon u. A. Prof. A. Bretſchneider in ſeinem ſchätzbaren Lehr eine Anwendung auf die Darſtellung der Kegelſchnitte gemacht hat.

wieder ihre frühere Geltung zu finden. Poncelet namentlich bezeichnet dieſelbe als die einzige, welche verdiene, als Grundlage der Elemente zu gelten, während er, wie ſeine genialen Unterſuchungen dieß aufs glänzendſte bezeugen, die Vorzüge der analytiſchen Behandlungsweiſe vollkommen zu würdigen weiß.

Auch lehnt ſich gegen die obigen Ausſprüche die Erfahrung ſehr entſchieden auf. Wer hätte nicht hundertmal wahrgenommen, daß dem Schüler das Allgemeine in ſeiner Abſtraction von allen beſtimmteren Vorſtellungen völlig unklar, ja oft unfaßlich bleibt, während es in der concreten Form des ſpeciellen Falls, des Beiſpiels, der angeſchaueten Conſtruction ihm augenblicklich zugänglich und verſtändlich gemacht werden kann? Dieß gilt auf dem Gebiete der Arithmetik nicht minder wie auf dem der Geometrie; denn ein Anderes iſt es, ob man von den Verbindungen der Buchſtaben, als allgemeiner Zahlenſymbole, zur ſpeciellen Bedeutung derſelben herabſteigen, oder ob man die Bedeutung jener Zahlenverbindungen unter der ausdrücklichen Annahme ganzer und gebrochener, poſitiver wie negativer, rationaler und irrationaler, reeller und imaginärer Werthe allmälig aufſteigend verfolgen und damit zum allgemeinen Geſetz ſich erheben will. Unſtreitig iſt dieſer Weg der längere; aber der Schüler kann ihn mit klarem Bewußtſein verfolgen, während er auf jenem kürzern, der mit den völlig unbeſtimmt gelaſſenen Symbolen durchaus keine ſpecielle Vorſtellung verbindet, große Gefahr laufen wird, einem bloßen Rechnungsmechanismus zu verfallen.

Wenn ich nach dieſem Allem nun aber auch der ſynthetiſchen Methode als der für die Elemente angemeſſenſten das Wort reden muß, ſo möchte ich darum doch eben ſo wenig für eine höhere Stufe des Unterrichts den entgegengeſetzten Weg ausſchließen, noch die Beihülfe der andern obenerwähnten Behandlungsarten verſchmähen. Es ergibt ſich überdieß bei näherer Betrachtung ſehr bald, wie wenig jene verſchiedenartigen Methoden ihren Begriffen nach außerhalb einander liegen, da ſie ſich vielmehr wie Kreiſe von verſchiedenen Radien verhalten, die vielgeſtalt über einander greifen, und theilweiſe zuſammenfallen, daß man ſich ſehr wohl in mehreren zugleich befinden kann.

Von der genetiſchen Methode, die von der gegebenen Vorſtellung in naturgemäßer Folge zu dem Verwandten fortſchreitet, mit der Syntheſis zu allgemeineren Begriffen aufſteigt, mit der Analyſis von ihnen auf das Einzelne herabgeht, iſt ſchon vorhin die Rede geweſen. Inſofern ſie nichts anders als das nothwendige Reſultat des geordneten Denkens iſt, rechtfertigt ſich allerdings von ſelbſt die Behauptung, daß ſie im mathematiſchen Unterricht die allein zuläſſige ſei; doch iſt damit

augenſcheinlich, wenn man ſie in ſo allgemeinem Sinne auffaßt, etwas ziemlich Ueberflüſſiges geſagt. Man kann wenigſtens von je tüchtigen Lehrer gewiß ſein, daß er ſeine Schüler in ſolcher genetiſch unterrichten werde, zu welchem Syſteme er ſich auch beke mag. Will man dagegen dem Worte eine ſpecifiſche Deutung unterle wornach eine Entwickelung der Mathematik nach genetiſcher Methode noch zu ſchaffen wäre, ſo kann man über deren Werth freilich nicht urtheilen, als bis das neue Syſtem geſchaffen und uns vor Augen ge ſein wird. Daß ich mit Thibauts, meines hochverehrten Lehrers, mühungen die elementare Geometrie in einer der ältern entgegengeſe Weiſe genetiſch zu behandeln, mich nach meinen Erfahrungen nicht verſtanden erklären kann, habe ich bereits erwähnt. Dieß verhindert aber nicht, mit großem Intereſſe die Beſtrebungen zu verfolgen, w mehrere Freunde der genetiſchen Methode der Förderung derſelben zu den, da in pädagogiſcher Beziehung jedenfalls gar mancherlei da zu lernen iſt. Ich muß hier ausdrücklich der Herren Mager, Wit und Oſterdinger erwähnen, mit denen ich mich freue gerade in Anſeh der weſentlichſten Puncte in Uebereinſtimmung zu ſein, wie ſich dieß dem Nachſtehenden noch näher ergeben wird.

Gehen wir auf die erſten Anfänge des mathematiſchen U richts zurück, ſo iſt ohne Zweifel der Weg der ſinnlichen Ver ſchaulichung der einzige, der zum Ziele des wirklichen Verſtändn leitet. Schwerlich wird in unſern Tagen noch Jemand beſtreiten wo daß die erſten deutlichen Vorſtellungen von Zahlen und Raumgr nicht anders als durch das Auge in die Seele des Kindes gelangen daß alle Fäden der weitern Unterſuchung an die unmittelbare Anſchau geknüpft werden müſſen. Was nach Peſtalozzi's Vorgange in d Beziehung auf dem Gebiete des Elementarunterrichts geleiſtet worde ſo wie das was Herbart zur Empfehlung der ſinnlichen Anſchau beim mathematiſchen Unterrichte geſagt, iſt bekannt genug, um hier in kurzer Andeutung erwähnt zu werden. Nur der ſinnige Verſuch um den Rechnenunterricht ſo verdienten Krancke, Kinder auf Wege der Anſchauung ebenfalls in den Begriff unſers Decimalſyſt einzuführen, wie er in ſeiner Rechnenfibel ihn darlegt, ſcheint noch die wünſchenswerthe allgemeinere Anerkennung und Würdigung gefun zu haben. Ziemlich verbreitet hat ſich dagegen die als Vorbereitung den ſtrengeren geometriſchen Unterricht dienende ſog. Formenleh welche den Schüler nicht nur im Anſchauen und Benennen, ſondern a im Bilden räumlicher Formen zu üben die Abſicht hat. Doch erſch mir vieles, was unter dieſem Namen hervorgetreten iſt, ſeinem eigentli

ſpecte ſehr wenig entſprechend. Sobald der Knabe fähig iſt, ſich der thigen Inſtrumente zu bedienen, bin ich der Anſicht, daß man ihn guren mit Cirkel und Lineal, und zwar unter Anforderung der mög- ſten Genauigkeit und Sauberkeit ausführen laſſe, weil er damit Fer- gkeit, Geſchmack und Einſicht zugleich gewinnt. Ich bemerke bei dieſer legenheit, daß mir überhaupt der mathematiſche Unterricht nicht genügt, nn er dem Schüler bloß Kenntniſſe und nicht zugleich Fertig- it gibt, Fertigkeit im Calcul, wie im Conſtruiren, damit er in m Wiſſenswürdigen auch etwas Anwendbares gewonnen habe. Irr' nicht, ſo müßte in dieſer Beziehung namentlich auf unſern Realſchulen ch viel mehr geleiſtet werden, als bis jetzt von ihnen geleiſtet zu werden egt. Denn ſie dürfen nie aus den Augen laſſen, daß ſie Schüler zu ziehen haben, denen das Können wahrlich von nicht minderer Bedeu- ung iſt, als das Wiſſen.

Es könnte befremdlich erſcheinen, daß ich hier noch ausdrücklich des ges der Empirie mit voller Anerkennung erwähne. Wer beim thematiſchen Unterricht, ſelbſt wenn er jüngeren Knaben gilt, nur an ſen rein wiſſenſchaftliche Seite, an Uebungen in logiſchen Schlüſſen d ſtrengen Demonſtrationen denkt, wird freilich ſehr geneigt ſein, den weis mathematiſcher Wahrheiten durch ein bloßes Experimentiren Zahlen oder Linien mit Entrüſtung zu verwerfen. Dieſe Verwerfung re völlig gerechtfertigt, wenn man ſich mit jenen empiriſchen Nach- ſen, mit dem glücklichen Zutreffen in einzelnen Verſuchen, glaubte gnügen zu können und darin etwa einen Erſatz des eigentlichen Beweiſes blickte. So lange man aber nichts anderes, als eine zweckmäßige Vor- reitung zur ſchärferen Betrachtung darin ſieht, — eine Aufforderung, Allgemeinheit eines Umſtandes zu erkennen, der an den gewählten ſpielen immerhin nur ein zufälliger ſein konnte, erſcheint mir gerade ſolcher Weg des Verſuchs aus pädagogiſchen Gründen im höchſten ade empfehlungswerth. Laſſen wir den Schüler die Winkel eines Drei- ks an einem Puncte zuſammenlegen oder durch Transverſalen halbiren, fällt das Reſultat ihm auf, und die Vermuthung ſeiner Nothwendigkeit ird in dem Grade verſtärkt, als mehrere ſeiner Mitſchüler in ihren nſtructionen das nämliche Ergebniß erhalten haben. Nun handelt es für den Lehrer darum, das erregte Intereſſe zu benutzen und durch gnete Winke den nach Auffindung der Beweisgründe begierigen Knaben wirklichen Erkenntniß deſſen zu verhelfen, was ſie anfänglich nur bloßes Factum wahrgenommen. Es möchte ſchwerlich ein Verfahren ben, welches mehr als dieſes im Stande wäre, die Schülermenge einer

gefüllten Claſſe auf eine zuſagende Weiſe zugleich thätig zu beſchäf
und zum Nachdenken anzuregen.

Vielleicht aber, daß Mancher darin nur ein Stück der ſog. h
riſtiſchen Methode erkennen wird, und ich habe meinerſeits u
weniger dagegen zu erinnern, als es mir mit dieſer Methode wi
der genetiſchen ergeht; ich kann ſie eben nirgends als ein Verein
und ihrem Begriffe nach Selbſtändiges entdecken. Das muß ein durc
unfähiger Lehrer ſein, der ſich nicht innerlich getrieben fühlte,
Schüler ſo viel als nur immer möglich ſelbſt die Wahrheiten fi
zu laſſen, und inſofern kann ich mir einen andern Unterricht als
heuriſtiſchen vernünftiger Weiſe gar nicht vorſtellen. Hieße es doch
jugendlichen Geiſte alle Freude an der Beſchäftigung mit Mathe
verderben, wenn man ihm dieß eigene Suchen und Finden verküm
und die Sache als fix und fertig aufzeigen wollte. Die Aufgabe
Lehrers iſt offenbar, die Gedanken in ihre rechte Bahn zu lenken, d
geſchicktes Abſchneiden alles Ungehörigen darin zu erhalten, im Lauf
Unterredung auf alle zweckmäßigen Vorſchläge der Schüler näher ei
gehen, durch leiſe Winke und Andeutungen hie und da dem Suche
zu Hülfe zu kommen und ſein Verdienſt nur darin zu ſuchen, daß
ſelbſt an der Erreichung des Ziels den möglichſt geri
ſten Antheil habe. Ich bekenne, daß der mathematiſche Schulun
richt in anderer, dogmatiſirender Weiſe betrieben, für mich eine u
trägliche Beſchäftigung ſein würde, während er, auf die bezeichnete
behandelt, einen immer neuen Genuß gewährt; aber eben daraus gl
ich mit vollſtem Recht ſchließen zu dürfen, daß die heuriſtiſche Meth
weit entfernt, von dieſem oder jenem ganz apart geübt zu werden,
mehr längſt ein weit verbreitetes Gemeingut unſers mathematiſchen Sch
unterrichts iſt und ſich bei allen Verſtändigen ganz von ſelbſt einfind
muß. Ich kann nicht umhin, hier ausdrücklich auf den ſehr leſenswerth
Aufſatz über die Methode der Mathematik hinzuweiſen, welchen
Mager als Einleitung einer mathematiſchen Schrift ſchon vor zehn Jah
veröffentlicht hat, da der Verfaſſer dort die Nothwendigkeit der geneti
heuriſtiſchen Methode zu entwickeln ſucht, welcher er in ſeinen ſpä
Schriften wiederholt aufs nachdrücklichſte das Wort redet. Jener Auf
greift im Grunde nur den Mißbrauch der Euklidiſchen Elemente,
Methode des Schlendrians und Mechanismus an, womit man ſich
kommen einverſtanden erklären muß. Aber der Verfaſſer hält eben
ſchlechte Methode für viel verbreiteter als ich nach meinen Wahrn
mungen ſie halten kann. Sein Wunſch, zu vernehmen, daß die heuriſti
genetiſche Methode längſt in Anwendung und überhaupt nichts Ne

in, fände nun in meiner Verſicherung — wenigſtens zum Theil — ſeine Erfüllung, ſo weit vereinzelte Erfahrungen überhaupt eine allgemeinere Geltung haben können.

In aller Kürze gedenke ich endlich noch der ſog. combinatoriſchen Methode, oder vielmehr der Anwendung des combinatoriſchen Princips, obgleich eine ausdrückliche Erwähnung deſſelben faſt überflüſſig ſcheint. Denn eben ſo wie eine vernünftige Unterrichtsmethode auf natürliche Gedankenentwickelung und eigenes Suchen und Finden der mathematiſchen Wahrheiten von Seiten der Schüler ihr Augenmerk richtet, wird ſie auch die Ordnung darin nicht unbeachtet laſſen und ſomit ganz von ſelbſt auf die Betrachtung der Mannigfaltigkeit möglicher Fälle kommen, welche eine vorgegebene Unterſuchung geſtattet. Die Aufzählung, Gruppirung und Anordnung dieſer Fälle, wodurch einerſeits die klare Ueberſicht eines beſtimmten Gebiets, andererſeits aber die Sicherheit gewonnen wird, eine Unterſuchung vollſtändig erledigt zu haben, iſt allerdings ein dankenswerthes Geſchäft der combinatoriſchen Betrachtung, aber immerhin doch nur ein Nebengeſchäft, dem man keine übertriebene Bedeutung beilegen darf.

Soll ich meine Anſicht ſchließlich in wenig Worte zuſammenfaſſen, ſo iſt es dieſe, daß ich im wiſſenſchaftlichen, objectiven Sinne des Worts nur zwei Methoden, die ſynthetiſche und analytiſche, anerkennen kann, von einer naturgemäßen Behandlung des mathematiſchen Unterrichts aber verlange, daß ſie anſchaulich, empiriſch, genetiſch, combinatoriſch und heuriſtiſch zugleich ſei, bald das eine, bald das andere, oder auch mehreres auf einmal, ſo daß ich jene Behandlung nach einer dieſer Richtungen ſpeciell zu benennen für ganz unzutreffend erklären müßte. Will man durchaus einen Namen für jene gemiſchte Behandlungsweiſe, — dann freilich weiß ich keinen andern, als den ich ihr ſchon zugetheilt, indem ich ſie die naturgemäße Methode nannte. Denn der Natur folgenden wir, wie mich dünkt, vollkommen gemäß, wenn wir beim Unterricht der Jugend, ſtatt mit ſtarrer Conſequenz ein Syſtem zu verfolgen, das ſich anſpruchsvoll aus einem einzigen Principe herausſpinnt, je nach der Bildungsſtufe und den Kräften unſerer Schüler, ihr Intereſſe und Nachdenken bald durch ſinnliche Anſchauungen, empiriſches Bilden, Prüfen und Vergleichen, bald durch die unmerklich geleitete, ordnende, entwickelnde und erfindende Thätigkeit der Vorſtellungen und des geläuterten Verſtandes zu erregen und lebendig zu halten ſuchen. Um welchen Preis darf der Lehrer immerhin auf den Ruhm einer vollkommen conſequenten Methode ſeines Unterrichts verzichten und ſich getroſt den Vorwurf jener Unbeſtändigkeit gefallen laſſen, die

wir in dem natürlichen Wechſel der Dinge ebenfalls wahrzun gewohnt ſind.

Was aber jene Behandlung, die mir als die allein richtig angemeſſene erſcheint, erſt vervollſtändigen muß, iſt ein fortwäh Heraustreten aus dem Bereiche der bloß theoretiſchen Betrachtung i Kreis ihrer Anwendung durch angemeſſene Uebungen. Für das nen iſt die Nothwendigkeit ſolcher Uebungen ſo einleuchtend, daſ die Einſicht in dasſelbe eben nur durch ſie zu bahnen ſucht, un Verſchmelzung der Praxis mit der Theorie zieht ſich im Grunde die ganze Arithmetik bis zu ihren höheren Theilen hindurch. A anerkannt ſcheint dagegen die gleiche Wichtigkeit geometriſcher gaben, die gewöhnlich in einer viel zu geringen Anzahl in den des Unterrichts gezogen werden, während doch vorzugsweiſe in eine in heuriſtiſcher Beziehung ungemein bildende Kraft wohnt. Ic unbedingt zu, daß ihre Behandlung nicht ohne Schwierigkeit f Lehrer iſt, da eben ſo viel Geduld als Gewandtheit dazu gehö einer größeren Schülermenge die Gedanken ſo unmerklich und geſchickt zu leiten, daß der Anfänger — ohne auf allzu ermüden wege zu gerathen — dem Anſcheine nach aus eigener Kraft zu gelange. Auch wird ſich in Beziehung auf die Fähigkeit, geo Aufgaben zu löſen, immer eine große Ungleichheit unter den S zu erkennen geben, die den Lehrer hindert, ihnen allen die nämli gabe zu häuslicher Bearbeitung zu ertheilen, wie dieß bei de Arithmetik viel unbedenklicher geſchehen kann. Die eigentliche wenigſtens aller ſchwierigern Aufgaben, wird vielmehr im Un ſelbſt vorzunehmen ſein, wobei ſich dann die erwünſchte Gele zweckmäßiger Wiederholung der früher entwickelten geometriſch ergibt, indem ſie hier in bunteſter Reihe, je nach dem Bedür Anwendung gelangen. Schon dieſe Rückſicht müßte uns die Beh geometriſcher Aufgaben in einer der obern Claſſen anempfehlen, Wiederholung des früher Entwickelten in ſyſtematiſcher Folge Lehrer und Schüler gleich unerquicklich, in einer andern ange Form aber durchaus nothwendig iſt, wenn die Schüler im B Gewonnenen erhalten, im Gebrauch desſelben geübt werden ſolle bin ich gewiß, daß Viele nicht minder als ich in ihrem Unte Erfahrung gemacht, in welchem Grade namentlich durch eine und wohlberechnete Behandlung geometriſcher Aufgaben der mathe Sinn geweckt und zu eifrigſter Thätigkeit erregt werden kann. Die dieſer Thätigkeit, welche nicht ſelten in höchſt überraſchenden un thümlichen Löſungen zum Vorſchein kommen, ſind unſtreitig der

n, welcher dem Lehrer für ſeine Bemühungen zu Theil werden kann,
m ſie ihn am gewiſſeſten von dem Erfolge derſelben überzeugen. Aber
hen Werth ich auch glaube auf die Behandlung mathematiſcher Auf-
n legen zu müſſen, inſofern ich ſie als unentbehrliches Mittel der
erholung, Einübung und ſelbſtthätigen Anwendung der Theorie be-
te, ſo genügen ſie mir doch noch keineswegs vollſtändig, ſo lange
ch ſtreng in den Grenzen abſtracter Vorſtellungen halten.
nach meiner Ueberzeugung die Aufgabe der Schule — und nament-
er Realſchule —, auch im Bereiche der Wirklichkeit die Bedeutung
Mathematik nachzuweiſen, ihre Schüler aus dem Gebiete der reinen
uction in das der Natur hinüberzuführen, damit ſie lernen mögen,
e Mannigfaltigkeit ihrer Erſcheinungen das Allgemeine aufzufinden
das Geſetzliche in der Form des mathematiſchen Ausdrucks auszu-
en. Will man dieſes Geſchäft als integrirenden Theil ausdrücklich
phyſikaliſchen Unterricht zuweiſen, ſo kann ich natürlich nichts da-
haben, ſofern es demſelben nicht an der nöthigen Zeit gebricht,
uf dem Wege der Rechnung oder Conſtruction ſpecielle Aufgaben
lung zu bringen. Da dieß aber in der Regel nicht der Fall ſein
und anderntheils beim Vorkommen der einzelnen Betrachtungen
thematik ſich eben ſowohl die Gelegenheit darbietet, von denſelben
ſikaliſche Vorſtellungen Anwendung zu machen, ſo erſcheint es —
uch gerade nicht ſyſtematiſch, doch wenigſtens pädagogiſch —
men gerechtfertigt, daß der Lehrer mitten im mathematiſchen Unter-
h den Stoff aus den Naturwiſſenſchaften hole, womit er ſchon
n Schüler gewöhnen wird, das enge Band, welches beide ver-
mit immer deutlicherem Bewußtſein zu erkennen. Wollte man
enden, daß bei ſolchem Heranziehen und Anticipiren gar man-
u erörtern ſei, was gar nicht in den Bereich der Mathematik
ſo kann ich nur erwidern, daß es um ſo beſſer iſt, wenn ſich
n Erläuterungen auch an einer andern als ihrer gewöhn-
Stelle Gelegenheit darbietet; das Intereſſe des Schülers wird
wahrlich nicht geſchwächt werden und der Verluſt an Zeit iſt
Verluſt zu nennen. Auch dürfen wir die pädagogiſche Rück-
t aus dem Auge laſſen, daß dem Schüler da, wo er ſich über-
it Mathematik zu befaſſen hat, die Anwendung ihrer Betrach-
uf Gegenſtände der Naturlehre wie der mathematiſchen Geographie
onomie eine höchſt willkommene und anziehende Beſchäftigung zu
gt, während er im inhaltsvolleren phyſikaliſchen Unterrichte durch
berechnen und Conſtruiren ſich nur ungern aufgehalten ſieht.
nſchenswerth, ja wie nothwendig es aber für unſere Realſchulen

iſt, auf eine innigere Verbindung beider Unterrichtszweige hinzuar
was namentlich dadurch geſchehen kann, daß man die mathema
Uebungsaufgaben großentheils aus dem Bereiche der Phyſik ſchöp
ſchon von mehreren Seiten ausgeſprochen und ich glaube, daß
für dieſen Zweck die Vereinigung Mehrerer zur Veranſtaltung einer
mäßigen und umfangreichen Aufgabenſammlung ſehr zu empfehlen

Doch ich breche ab, da ich fürchten müßte, die Geduld meine
zu ermüden und das billige Maß derſelben zu überſchreiten, we
meine Bemerkungen noch weiter ausſpinnen wollte. Beſchränken ſi
ſelben nun freilich auch nur auf allgemeine und inſofern ziemlich
nügende Umriſſe, ſo haben ſie doch ihre Abſicht zur Genüge e
wenn ſie Andern Veranlaſſung geben ſollten, in's Einzelne g
Anſichten und Erfahrungen auszuſprechen, welche eben das, wa
ſummariſchen Mittheilungen haben vermiſſen laſſen, ergänzen und
ſtändigen würden.

as hat die Schule, die Kirche, der Staat für die ſittliche Ausbildung der Jugend von ihrem Austritte aus der Volksſchule bis zum Alter der Mündigkeit zu thun? Was geſchieht in dieſer Beziehung in den verſchiedenen Cantonen der Schweiz im Allgemeinen, namentlich aber mit Rückſicht auf ſolche, welche ſich einem Gewerbsfache widmen? Welche Art der Ausbildung der heranreifenden Jugend hat ſich am beſten bewährt und welcher Einfluß iſt dabei der Schule, der Kirche, dem Staate einzuräumen?

Von Hermann Krüſi, weiland Seminardirector zu Gais *.

Zuvörderſt Dank den dießjährigen Leitern der gemeinnützigen Geſellſchaft für die Stellung der Aufgabe! Sie verdient von Männern, denen das Wohl des Vaterlandes am Herzen liegt, gründlich erörtert und beſprochen zu werden. Des Volkes Sittlichkeit iſt der Grundpfeiler ſeiner Freiheit. Dieſe ohne jene zu gewinnen und zu erhalten iſt rein unmöglich. Sprenge ein unſittliches Volk der bürgerlichen Feſſeln, ſo wird es will; ändere es ſeine Staatsformen, ſo oft Laune, Leidenſchaft oder Umſtände eine Umwälzung fordern oder begünſtigen — es bleibt immer in Formen der Knechtſchaft verfallen.

Dieſe Wahrheit erkennend haben edle Männer und Frauen des Vaterlandes ihre Theilnahme und Wirkſamkeit unmittelbar der Jugendbildung ſelbſt oder mittelbar ihrer Förderung und Hebung zugewendet.

---

* Die Arbeit, welche wir hier mittheilen, iſt eine Beantwortung der von der ſchweizeriſchen gemeinnützigen Geſellſchaft für 1840 geſtellten Fragen. Der am 25. Juli 1844 verſtorbene Verf. gab ſie mir im Herbſte 1840. Damals fand ſie keine Aufnahme, weil andere Stoffe ſich vordrängten; jetzt, wo in Deutſchland viel von Reform des Volksſchulweſens die Rede iſt, ſcheint ſie geeignet, auf einige derjenigen Puncte aufmerkſam zu machen, auf welche es ankommt. — Wenn in der Ueberſchrift der Staat" vorkommt, ſo wollen unſere Staatsſchulmänner nicht überſehen, daß kleine republicaniſche Gemeinweſen, wie die ſchweizeriſchen Cantone, doch von Staaten wie Oeſterreich, Preußen, Frankreich weſentlich verſchieden ſind, wenn auch derſelbe Name Staat" für ſo verſchiedene Dinge gebraucht wird. Wenn alſo ein Appenzeller den Staat für die Schulen anruft, ſo iſt das etwas anders, als wenn in Preußen der Staat die Schulen übernehmen ſoll. **Duo cum faciunt idem, non est idem.**

D. H.

Ein erfreuliches Zeichen der Zeit! Wenn irgend etwas der ſchweizer
Wiedergeburt eine freudige Zukunft bereiten kann, ſo ſind es die
bungen und Leiſtungen im Gebiete der Volkserziehung. Die Sc
früherer Verwahrloſung werden erſt da recht ſichtbar, wo Licht
Dunkel fällt.

Doch ich wage es, die vorliegende Aufgabe näher ins Au
faſſen und meine Anſichten über ihre Löſung in den Schooß der
ſchaft niederzulegen.

So wie dieſelbe geſtellt iſt, paßt ſie nicht ganz auf alle
unſers gemeinſamen Vaterlandes; denn im Canton Bern iſt die
mirte Jugend vom zurückgelegten ſechsten Altersjahr bis zur Ad
zum heiligen Abendmahl, die katholiſche aber bis zwei Jahre nach
erſten Communion ſchulpflichtig. Ob noch in andern Cantonen die
pflichtigkeit ſo lange dauert, weiß ich nicht; dennoch wird die Erört
des hochwichtigen Gegenſtandes auch für dieſe Gegenden nicht ohne
bleiben. Im Canton Appenzell Außerrhoden werden nach der gegenn
beſtehenden, nun aber in Folge eines Landsgemeindſchluſſes wied
Frage geſtellten Schulordnung die Schüler nach vollendetem zw
Altersjahr der Alltagsſchule entlaſſen. Von da an müſſen die Entla
wöchentlich einmal — wenigſtens für einen zweiſtündigen Unterric
die Repetirſchule beſuchen, bis ſie in den Confirmationsunterricht a
nommen werden. Hier wäre alſo beiläufig für einen Zeitraum von
Jahren dafür zu ſorgen, daß die Jugend in ſittlicher Rein
erhalten und vor der Bahn des Laſters bewahrt wer

Ehe ich mich darauf einlaſſe, was durch die Schule, die K
und den Staat für dieſen hochwichtigen Zweck überall geſchehen ſo
möchte ich zuerſt angeben, was dießfalls in meinem engern Vater
wirklich geſchieht; hernach dann von gegebenen Umſtänden und V
hältniſſen aus Wünſche und Vorſchläge andeuten.

Dieſe Angabe ſetzt mich in eine peinliche Lage. Ich ſuche, ich
ſche, entdecke aber des von Schule, Kirche und Staat wirklich hi
Geſchehenden ſo wenig, daß ich mit deſto ſchwererem Herzen die
mache, je leichter ſie iſt, da ſie nur kurz und unbedeutend ausfällt.
drei Zeilen wird mein ganzes Gemälde vollendet ſein. Es geſchieht
lich für die heranwachſende Jugend in Rückſicht auf die Bewahrung
Belebung ihrer Sittlichkeit, von ihrer Entlaſſung aus der Alltagsſch
an bis zur Aufnahme in den Confirmationsunterricht

a. von der Schule — außer den oben bezeichneten Repetirübungen
Nichts;

b. von der Kirche — außer den ſonntäglichen Kinderlehren — Nich

t. vom Staat — außer der Erlaſſung von Sitten- und Polizei-geſetzen, mit welcher aber die Handhabung nicht immer Schritt hält — Nichts.

Dieſes dreifache Nichts neben dem dreifach Ungenügenden iſt freilich ibend; doch kann ich zum Troſte und zur Beruhigung Derjenigen, n die Sittlichkeit des Volkes am Herzen liegt, und welche aus Men-liebe und Chriſtenpflicht die Jugend dießfalls in ihrer gefährlichſten nsepoche beſſer beſorgt wünſchen, einiges Licht in dieſes düſtere ttengemälde fallen laſſen. In einzelnen Gemeinden wird von tüch-. Lehrern, würdigen Geiſtlichen, einſichtsvollen Beamteten und edeln aten Beſſeres angeſtrebt, eingeleitet und unterſtützt. Von dieſem ern glänzt mir wie freundliches Morgenroth Achterlei entgegen, nlich 1. Jugendfeſte, 2. Jugendbibliotheken, 3. Sing-ellſchaften, 4. Fortbildungsunterricht, 5. verbeſſerte rerbildung, 6. beſſere Waiſen- und Armenerziehung, Verbeſſerung der weiblichen Erziehung, 8. Erweite-ig und Erneuerung der Mittel zu religiöſer Belebung Erbauung.

1. Jugendfeſte.

Ihre Neubelebung iſt für die Sittlichkeit des Volkes ein hohes Be-niß. Es iſt eine traurige Wahrnehmung, daß viele Eltern ihre Kinder zu Berufsgeſchäften anzuhalten, für ihre Erholungen und Freuden nichts zu veranſtalten wiſſen. Unfähig, die Schönheiten und Wunder Gottes Natur zu genießen und ihre Kinder darauf zu leiten; ohne Ahnung der Genüſſe, die aus geiſtiger Entwickelung oder ſittlicher ung herfließen, was bleibt ſolchen Vätern übrig, als ſich für die rengungen des Berufes durch die Freuden des Wirthshauſes und Glücksſpiele zu entſchädigen? Und wer will es dann den Müttern rgen, wenn auch ſie des ihnen läſtig werdenden Kinderlärmens ſich entledigen trachten? Das Kürzeſte in ſolchen Fällen iſt, die Kinder Hauſe weg auf die jugendlichen Tummelplätze zu ſenden und ihnen luſtige Anläſſe Geld zu ſpenden, um bei jeder Art des Vergnügens halten zu können. Ohne alle Aufſicht und Leitung ſich ſelbſt über-n — wie könnte man aber von jungen Leuten fordern und erwarten, ſie nur Löbliches zu ihrer Beluſtigung vornehmen und bei ihren ötzungen die Schranken des Anſtandes und der Sittlichkeit nie über-iten? An manchen Orten iſt es ſo weit gekommen, daß ſich die der nur dann nach Herzensluſt freuen und ergötzen können, wenn ſich außer dem Bereich ihrer Eltern wiſſen und ihrer Aufſicht ſich

enthoben fühlen. Söhne und Töchter, die dem Jünglings- und
frauenalter ſich nähern, würden vollends ſich ſchämen, mit Vat
Mutter zu geſellſchaftlichen Freudenanläſſen zu gehen, weil ſie
nur für kleine Kinder ſchicklich halten, die noch ihrer Aufſicht und
bedürfen. Eben ſo gibt es Eltern, welche Urſache haben, die Geg
ihrer Kinder bei ihren eigenen Erholungen und Vergnügungen n
wünſchen. Daß aber bei ſolchem Sinn und daheriger Trennu
Eltern und Kinder bei ihren geſellſchaftlichen Lebensgenüſſen alle
heiten und Unſittlichkeiten Thür und Thor offen ſtehen, davo
ſich Jeder, der das Treiben der heranwachſenden Jugend näher b
leicht überzeugen. Wo dann noch Eltern die Schändlichkeiten und
zogenheiten ihrer Kinder mit ihren eigenen Jugendſtreichen zu beſc
ſuchen, da — gute Nacht Kinderzucht, Anſtand, Sittlichkeit! W
nur unter ſolchen Eltern nie Väter zu finden ſein, die ihres
wegen die Pflicht auf ſich haben, über Ordnung und Sittlich
wachen und jeglichem Unfug nach Kräften zu ſteuern!

Jugendfeſte ſind wie kein anderes Mittel dazu geeignet, hier
wohlthätige Aenderung zu bewirken. An denſelben nehmen nicht n
Kinder auf ihren verſchiedenen Altersſtufen, ſondern auch Eltern,
Schulvorſteher und Gemeindräthe mit Wärme und Erhebung
Was bei ſolchen Feſten vorkommt, iſt geordnet, geleitet, auf da
dürfniß der Theilnehmenden berechnet. Uebung und Genuß fließ
eine wohlthätige Weiſe in einander. Alles gewinnt Farbe, Leben
deutung. Die Kinder erkennen und fühlen, daß Ordnung und A
jede Freude erhöht und veredelt. Eltern, Lehrer und Vorſteher ver
ſich im Kreiſe der muntern Jugend. Ein neues Band der Liebe un
Wohlwollens umſchlingt alle theilnehmenden Glieder, und der Vat
Himmel blickt mit Wohlgefallen auf Menſchen, die am Guten
Schönen ihre Freude finden und durch den Genuß desſelben edler
beſſer werden.

Noch ſind ſolche Jugendfeſte in unſerm Lande nicht allgemein;
iſt in neueſter Zeit mit denſelben ein erfreulicher Anfang gemacht w
Von Alters her war der Oſtermontag zu einem Jugendfeſte beſti
allein während die Zeit in der Bildungsaufgabe Fortſchritte macht
das Weſen der Schule umwandelte, blieb das jährliche Schul-
Jugendfeſt dem alten Schlendrian getreu. Das Numeriren von
graphiſchen Probeſchriften, das Austheilen von Oſternbatzen und
Aufſagen oder Ableiern von Katechismusfragen waren die Hauptbe
theile dieſer Feier, wenn man nicht das Herumziehen mit den O
ſchriften, um Lob einzuernten und Gaben zu erhalten, und das A

d Knacken der Oſtereier dazu rechnen will. Gegenwärtig wird nun
n beliebiger Tag im Frühling oder Sommer gewählt, wo die Schul-
gend der ganzen Gemeine ſich in der Kirche verſammelt. Eine auf
ſen Anlaß berechnete Anrede des Seelſorgers an Kinder, Eltern und
ter eröffnet die Feier und gibt ihr eine religiöſe Weihe, welche Geiſt
d Gemüth wohlthätig zu ergreifen geeignet iſt. Vor und nach dieſer
ede, bisweilen auch zwiſchen den Abtheilungen derſelben ertönt har-
niſcher Geſang, von der Schuljugend ſelbſt vorgetragen und von
nnlichen Stimmen begleitet. Dieſer Geſang ſtatt jenes ermüdenden
ierns von memorirtem Stoffe, verbunden mit der, die geſungenen
er zu einem Kranze flechtenden Anrede — wie ganz anders es auf
s Gemüth der Kinder, der Eltern, Lehrer und der ganzen Gemeine
irkt, läßt ſich denken. Nach der Feierlichkeit in der Kirche ziehen
mtliche Schüler auf einen freien Platz, wo ſie nach Alter und Ge-
lecht in Kreiſe ſich ſammeln, damit in geordneten Spielen und Uebungen
jugendliche Kraft und der jugendliche Frohſinn in freundlicher Wechſel-
rung zum vollen Leben gelangen. Ein einfaches, durch einen tüchtigen
petit gewürztes Mahl und die Harmonie der Töne ſteigern die feſt-
en Genüſſe.

So fliehen die Stunden, als flögen ſie davon. Solche Feſte —
rlich, ſie ſind ſchön! Richtig geleitet mag auch die Sittlichkeit der
nreifenden Jugend und des ganzen Volkes herrliche Früchte von ihnen
rn. Dem Lehrer und Erzieher bieten ſie einen Maßſtab zur Beurthei-
ſeiner Wirkſamkeit dar, wie das tägliche Schulleben denſelben nie-
bieten kann. Eltern, Vorſteher, Seelſorger — wie Vieles haben
dabei zu beobachten, zu genießen, zu lernen! Dieſe Feſte aber, ſo
lthätig ſie auf Jugend und Volk wirken können, weiſen dennoch auch
ſittliche Gefahren hin. Genuß-, Gefall-, Gewinn- und andere Arten
Selbſtſucht können, wo Prunk und Tand ſie ihrer weſentlichen Auf-
be entrücken, eben ſo gut ihre Rechnung dabei finden, als der Geiſt
r Menſchenbildung bei richtiger Leitung derſelben.

2. Jugendbibliotheken.

Wo die Elementarſchulen das geiſtige und gemüthliche Leben der
gend anfachen, da wird auch geeigneter Nahrungsſtoff zur Unterhaltung
erregten Flamme ein unabweisbares Bedürfniß. Während des Schul-
uſſes tritt dieſes Bedürfniß weniger hervor, weil das lebendige Wort
n Stoff bildet, der den Lerntrieb nährt, und ihm die gehörige Rich-
g und Bethätigung gibt, indem er dem Gemüthe Erhebung und
hauung gewährt. Beim Austritt aus der Schule fängt der Mangel

jenes Nahrungsſtoffes erſt an, recht fühlbar zu werden. Träte das dürfniß nach weiterer Belehrung des Geiſtes, die Sehnſucht nach wei Belebung des Gemüthes nicht wirklich ein, ſo läge darin der kl Beweis, daß der Unterricht ſelbſt wenig getaugt habe oder gar gefaßt worden ſei. Zur Unterhaltung und Sicherung der erregten Fla des geiſtigen und gemüthlichen Lebens wäre freilich Erweiterung Steigerung des Unterrichts das fruchtbarſte Mittel; wo aber dieſes gelt — wie dann? Da eben ſoll das Leſen guter Bücher den lebend Unterricht erſetzen, was er zwar nur unvollkommen thun kann, immerhin zu den Fortſchritten der neuern Zeit gehört.

Ehre den Männern, die dieſen Mangel erkannten und auf M dachten, demſelben nach Kräften zu ſteuern!

In manchen Gemeinden unſers Landes haben die Geiſtlichen alle Unterſtützung Jugendbibliotheken angelegt; an einigen Orten le die Gemeindräthe einen gewiſſen Beitrag zur Unterhaltung und Ver rung derſelben, was billig und willig überall geſchehen ſollte. Merkwü iſt es, wie an den Orten, wo gute Schulen die Benutzung ſolcher Bi theken möglich gemacht haben, die Leſeluſt nicht nur bei Kindern, ſon auch bei ihren Eltern und erwachſenen Geſchwiſtern von Jahr zu J zunimmt. Welchen Gewinn die Jugend und das Volk für Geiſtesbild und Sittlichkeit aus ſolchem Leſen ziehe, hängt großentheils von Wahl der Bücher ab, die in Umlauf geſetzt werden. Daß die Verbr ſolches Leſeſtoffes für die empfängliche Jugend immerdar die gehö Vorſicht beobachten möchten, damit keinerlei Gift, in Zucker oder Ho gehüllt, den jugendlichen Sinn verderbe, iſt im Namen der Unſch die ſo leicht verletzt wird, im Namen des Vaterlandes, das nur tugendhaften Bürgern erblüht, in laſterhaften aber untergeht, und Namen Gottes, der in alles Gute den Samen des Heils, in alles Bö aber den Samen des Verderbens gelegt hat, innig zu wünſchen. Wac ſamkeit hierüber käme der Schule, der Kirche und dem Staat in gleich Maße zu.

3. Singgeſellſchaften.

Daß für die ſittliche Bildung und Haltung der Jugend und d Volkes der Geſang eine ernſte Berückſichtigung verdiene — wer kön das verkennen? Auf eine merkwürdige Weiſe wird der Menſchent wo er im Gewande der Kunſt, das Menſchenwort, wo es im Gewan der Dichtung erſcheint, durch Melodie und Harmonie himmliſch verklä Es liegt ſchon in der Vorſtellungsweiſe des niederſten Volkes, ſich Engel im Himmel als ſingend zu denken. Der zum Himmelsbürg

reifende Menſch ſoll als Erdenbürger gleichſam die Saiten ſtimmen
ſich vorüben, um einſt an den Lobgeſängen ſeliger Geiſter Theil
nen zu können.

Durch die Harmonie der Töne gelangen wir zur Idee der Harmonie
haupt. Ohne ſie blieben uns die beſondern Harmonieen ein ver-
ſſenes Buch. Ohne ſie hätten wir keine Ahnung von der Harmonie
Lebens, vom Einklang menſchlicher Gemüther, von der Uebereinſtim-
g des Menſchen mit ſich ſelbſt und mit ſeinem ewigen Schöpfer,
den ſo wunderſam in einander fließenden, in der Menſchenbruſt ſo
ſtig wiederhallenden, Ewigkeiten andauernden Dreiklängen des Wah-
Schönen und Guten, des Glaubens, der Hoffnung und der Liebe.
chten dieſe heiligen Dreiklänge immer rein und laut auch in unſerm
Lande ertönen, die aufblühende Jugend daran ſich laben und durch
ur Harmonie des Lebens ſich emporbilden!

Auch abgeſehen von dieſer höhern Bedeutung der Geſangtöne wird
r, der ihren Einfluß auf die Geſtaltung des Volkslebens betrachtet,
Bemühungen für veredelte Geſangbildung volle Aufmerkſamkeit zu-
den.

Bei uns hat erſt in neuerer Zeit der Geſang als Aufgabe der
tsſchule Bedeutung gewonnen. Früher war mechaniſches Einüben
r der Tonleiter, dann der Lobwaſſer'ſchen Pſalmen und endlich der
ralgeſänge in der Seelenmuſik, Bachofens Halleluja und Schmidlins
ndem und ſpielendem Vergnügen das weſentlichſte, was den Geſang
ug und Leben erhielt. Dieſen religiöſen Liedern ſtanden dann Gaſſen-
r und Zotenlieder gegenüber, die in heilloſen Zweideutigkeiten und
rnen Anſpielungen ſich Luft machten, von der Jugend nur zu leicht
ffert wurden und völlig dazu geeignet waren, alle Scham zu erſticken
der Wolluſt unbewachte Opfer in Menge zuzuführen. Denkt man
h hinzu, daß die Singübungen öfter zur Nachtzeit beide Geſchlechter
ammenführten und von ſittlicher Aufſicht und Bewachung keine Rede
ar, ſo wird man leicht begreifen, daß ich mich nicht aufgelegt fühle,
gfalls der „guten alten Zeit" ein Loblied anzuſtimmen. Bei den Sänger-
hzeiten war es durchgängig Sitte, mit geiſtlichen Liedern zu beginnen
während ihrer Abſingung einen gewiſſen Anſtand zu beobachten,
m aber unter Genuß von Speiſen und Getränken allmälig ins Luſtige,
lich, erhitzt von Wein und ſinnlichem Taumel ins Aergerliche über-
ehen. Wie ſchwer es hält, ſolche Unſitte, wo ſie einmal Wurzel gefaßt
, wieder auszurotten, wird wohl ohne Ausnahme Jeder, der einen
edelten Volksgeſang ins Leben zu rufen bemüht iſt, mit ſchwerem
rzen erfahren haben. Wo ſolchem Nachtunfug und ſolchem Sinnen-

taumel bei Sängerfeſten nicht mit Ernſt und Nachdruck geſteuert
da wird das Schöne des Geſanges nur als Schminke oder Firniß
gang finden, um die ſittliche Fäulniß zu verbergen, die das Innere
Geſellſchaft verunſtaltet.

Neuer Singſtoff in Wort und Weiſe wurde ein immer dringende
Bedürfniß, indem auch das Edelſte gemein wird, wenn es gedanken
aus Bruſt und Kehle über die Lippen gleitet. Neue Dichtungen im
giöſen Gebiet wurden von Gellert, Cramer, Klopſtock u. A. ans
gefördert, neue Weiſen von manchem Tonkünſtler, der jenen Ge
muſikaliſchen Ausdruck verlieh. Lavaters Schweizerlieder füllten ein
Lücke aus, indem dieſelben die im Volk erwachte Sangesluſt dem
lande zuwendeten. In immer höherem Grade und mit immer größ
Glücke wetteiferten die Dichtkunſt und die Tonkunſt, alles Schöne
Edle in ihr Gebiet zu ziehen. Zu lange hatte man indeſſen dem Sch
drian gehuldigt, zu lange ſchlechtem Singſtoff große Theilnahme erwie
zu viele Mühe darauf verwendet, denſelben ſich anzueignen, als daß
Beſſere in Wort und Weiſen gewiſſe gehalt- und geſchmackloſe Erzeug
zu verdrängen vermocht hätten. Egli, Schmidlin und in unſerem Can
Landsfähndrich Tobler haben ſich dießfalls Verdienſte erworben
manches Volksthümliche von bleibendem Werthe zu Tage gefördert,
deſſen Anderes ohne Nachtheil der Vergeſſenheit anheimfällt.

Eine ganz neue Epoche aber trat mit der Einführung der Geſa
lehre von Nägeli und Pfeiffer ein. Mit Liebe und Kraft eig
unſer Weishaupt das neue Bildungsmittel ſich an und ſammelte
der Gemeinde Wald einen Sängerkreis um ſich, in welchem und
welchen er den ſichern Erfolg der neuen Geſangmethode außer
zu ſetzen verſuchte. Der Verſuch gelang vollſtändig. Die nächſte
war nun, Werkzeuge heranzubilden, um das Erprobte zum Ge
des Volkes zu machen. An wiederholten Geſangbildungscurſen
nicht nur Geſangführer aus unſerem, ſondern aus mehreren Can
des gemeinſamen Vaterlandes Theil. Vergrößerte Theilnahme am
geſange nach ſeinen verſchiedenen Richtungen und Abſtufungen
auch das Bedürfniß nach erweitertem und geſteigertem Singſtoff
Für denſelben ſorgte Vater Nägeli mit ſeltenem Geſchick. Daß
der Wahl der Texte ſo vorſichtig war und nur Wahres, Reines, Schö
und Gutes durch die Tonkunſt verklären wollte, dafür verdient
hohem Grade den Dank des Vaterlandes und aller Derer, denen
ſittliche Bildung der Jugend und die Veredlung des Volkes am
liegt. Wie viele Componiſten dieſe Rückſicht bei Seite ſetzen und
nur an Gehaltloſes, Abgeſchmacktes, ſondern an Verwerfliches, Anſtößige

Unſittliches den Zauber der Töne verſchwenden, erfährt derjenige , der ſich mit dem Liederweſen näher vertraut macht. Solche Com- ſten wollen nicht bilden, ſondern durch Sinnenreiz und Ohrenkitzel beliebt machen. Sie ſchaden aber unendlich, indem die durch ſie öhnten Sänger an dem Reinen und Schönen, wenn ihm dieſer l mangelt, keinen Geſchmack mehr finden. Da Weishaupt, ſo große achtung er für Nägeli hatte, doch ſeine Sänger nicht auf deſſen poſitionen allein beſchränken wollte, ſo ſah er ſich zu eigenen mlungen veranlaßt, deren Inhalt den jeweiligen Bildungsſtufen Schüler angemeſſen war. Bei dieſen Sammlungen ſah er ſich in dem Falle, ſchönen Melodieen andere Texte zu unterlegen, nicht nur die Weiſen, ſondern auch die Worte das Gemüth an- chen und veredeln ſollen; überhaupt, weil er Kunſt und Sittlichkeit innig verſchwiſtert betrachtet und nur bei dieſer Verſchwiſterung den ang als Mittel erkennt, die Zwecke der Menſchenbildung und das der Jugend zu fördern.

In mehreren Gemeinden beſtehen und erneuern ſich von Jahr zu gemiſchte Chöre, die am Ende eines Jahrcurſes eine Schlußfeier n. Da für die neu Eintretenden ein methodiſcher Curs in gleichem Geiſte ilt wird und gleicher Singſtoff den praktiſchen Uebungen zu Grunde ſo fühlen ſich die Geſellſchaften der verſchiedenen Gemeinden ſchon urch näher verbunden. Der erſte Verſuch, mehrere Chöre in Einen ereinigen, iſt vorigen Monat in Trogen geſchehen, wo bei vier- dert Sänger aus den Gemeinden Speicher, Trogen, Rehtobel, Wald Gais ſich verſammelten. Dieſer erſte Verſuch fiel für die Sänger- Geſangfreunde ſo erfreulich aus, daß eine Wiederholung desſelben ergrößertem Maßſtab ſchon wieder auf künftiges Jahr eine frohe in Ausſicht ſtellt.

Solche Verſammlungen zu Kunſtleiſtungen können nicht nur geiſtige nüſſe gewähren und zu höheren Leiſtungen befähigen, ſondern auch, nn die dabei obſchwebenden Gefahren erkannt und mit Sorgfalt ver- eden werden, wichtige ſittliche Vortheile erzeugen. Indem ſie Gemeinden Gemeinden befreunden, beleben ſie den Sinn für das Schöne und igen das Urtheil darüber. Sie werden ein wohlthätiger Sporn zu tbildung und Ausdauer. Da überdieß Gott, Vorſehung, Weisheit, gend, Glauben, Liebe, Hoffnung, Freundſchaft und Vaterland den uptinhalt der hier gebrauchten Sammlungen ausmachen, ſo klingen e erhabenen Gegenſtände, obgleich die Töne verhallen, im Gemüthe Sänger und Zuhörer noch lange belebend und erhebend fort. Was

immer dieſe Saiten zart und ſinnig berührt, geſtaltet ſich zum M
Hohes, Edles, Schönes bei der Jugend und im Volke zu fördern.

Daß zur Anbahnung und Belebung eines veredelten Volksgeſa
Schule und Kirche vereint wirken ſollen, liegt außer Zweifel. Wi
Ganzen der Menſchenbildung, ſo hier im Beſondern durchdringen
beiden Anſtalten einander ſo innig, daß Trennung eben ſowohl
Böſen wäre, als wenn die eine Anſtalt die andere überflügeln, be
ſchen und beeinträchtigen wollte. Auch hier iſt Harmonie das Sch
und Beſte, was ſich denken läßt.

4. Fortbildungsſchulen.

Die bereits allgemein eingeführte, nun aber wieder in Frage ge
obrigkeitliche Schulordnung von 1837 beſtimmt für den Austritt aus
Alltagsſchule das vollendete zwölfte Jahr. Von da an bis zum Co
mationsunterricht ſoll jeder ausgetretene Schüler einen halben
(wenigſtens zwei Stunden) lang die Repetir- oder Uebungsſchule beſu
Außer der Bewahrung des bereits Gewonnenen ſollten auch noch in
zelnen Richtungen Fortſchritte erzielt werden. Eitle Hoffnung! Allge
beklagen ſich die Schullehrer über das Schwierige und Unbefriedig
dieſer Uebungsſchulen und allgemein lehrt die Erfahrung, daß im Du
ſchnitt die Repetirſchüler bei der Aufnahme in den Confirmationsunter
weniger wiſſen und können, als bei ihrer Entlaſſung aus der Allta
ſchule. Ein bedauerliches Reſultat! Wem mag wohl die Schuld da
zuzuſchreiben ſein? Dem Lehrer? Den Schülern? Der Einrichtu
Offenbar der letztern. So wenig Stunden und dieſe ſo weit aus einan
gehalten — wie könnte da Befriedigendes erwartet werden? Hier ſo
der häusliche Fleiß, die Aufſicht, Mahnung und Leitung der Eltern nac
helfen und das der Schule Mangelnde ergänzen; aber, Gott! wie ſte
es dießfalls in vielen Haushaltungen noch aus! Wohl gibt es einze
Väter und Mütter, die dazu geneigt und befähigt ſind; aber für
Mehrzahl wird wohl noch eine Reihe von Jahren hingehen, bis ſie
Schulen gehörig nachzuhelfen vermögen. Nein, von den Repetirſchu
in ihrer gegenwärtigen Geſtalt erwarte man blutwenig! Für den M
ſchenfreund iſt der Blick auf unſere Jugend vom zwölften bis zum ſe
zehnten Jahr wahrhaft betrübend. Gerade in den Jahren, in welc
einerſeits die Denkkraft ſich erweitern und erſtarken könnte und ſo
anderſeits die Neigungen, Triebe und Begierden in entſchiedenem Wac
thum begriffen ſind, gerade in dieſen Jahren — wie kärglich wird geiſti
und gemüthliche Nahrung dem zum Jüngling heranreifenden Sohne,
zur Jungfrau heranreifenden Tochter zugetheilt! Wann werden die Elte

die Gemeinden, das Volk von dem traurigen Wahne zurückkommen, als haben ſie genug gethan, wenn ſie die Beſchulung der Jugend bis zum zwölften Jahre beſorgen, von da an das Gewonnene kümmerlich erhalten und endlich bei mangelhafter Vorbildung und karg zugemeſſener Zeit an dem Religionsunterricht als Vorbereitung zum heiligen Abendmahl Theil nehmen laſſen, um nach deſſen Genuß in die Reihe der Erwachſenen treten zu können? Sollte die Erziehung der Jugend zum Menſchen, zum Bürger und zum Chriſten nicht Höheres verlangen?

Die Menſchennatur, das Vaterland und die Religion vereinigen ſich, für dieſe Entwickelungsſtufe der heranreifenden Jugend Fortbildung zu fordern. Stillſtand und Rückgang kann nur Betrübendes im Gefolge haben. Dieſen Stillſtand und Rückgang zu verhüten, muß angelegentliche Sorge aller Derer ſein, denen Menſchenwohl, Vaterland und Religion am Herzen liegen. Das Volk ſelbſt ſollte dieſe Forderung an die Schule, den Staat und die Kirche ſtellen; aber, ach! die Unverſtändigen, Verwahrloſeten und Selbſtſüchtigen im Volke — und ihrer iſt, leider! noch eine zu große Menge — rufen im Gegentheil, ſchon ehe das zwölfte Altersjahr eintritt: Genug! mehr als genug! Erwerben, verdienen, gewinnen ſollen die Söhne und Töchter! Sie haben ſchon zu viel gelernt! — Wo Armuth drückt, iſt ſolcher Ruf natürlich; Armuth jedoch iſt in den wenigſten Fällen ſein weſentlicher Grund; wo er es aber wirklich iſt, da könnte und ſollte geholfen werden. Jedenfalls iſt es Jammerſchade um die Gaben und Talente, die der ewige Schöpfer in die Natur des Menſchen gelegt hat, und deren Entwickelung und Bildung zum Heil des Vaterlandes ſo reichliche Früchte tragen könnten.

Wie viele herrliche Anlagen in unſerm Volke ſchlummern, geht ſchon aus dem Umſtande hervor, daß bei faſt gänzlichem Mangel an Vorbildung verſchiedene Berufsarten einen merkwürdigen Aufſchwung gewonnen haben. In der Baukunſt z. B. zeigten Grubenmann und Langenegger, was das Talent aus ſich ſelbſt zu machen vermag, wenn Umſtände es ſo weit begünſtigen, daß es ſich zeigen und den nöthigen Spielraum erlangen kann. Wären Schul- und Bildungsanſtalten vorhanden, die die Geiſter zu prüfen, die von Gott verliehenen Gaben zu würdigen und zu leiten vermöchten — wie Großes und Wichtiges könnte da für Einzelne im Volke und für das ganze Volk erzielt und geleiſtet werden!

Wenn indeſſen für den vorliegenden Fall der Blick auf das Ganze wenig Erfreuliches darbietet, ſo wird er durch die Beſtrebungen Einzelner wieder aufgeheitert. Im wechſelvollen Leben werden immer die vom Schickſal begünſtigten Perſonen und Gemeinden den Vorſprung vor den übrigen gewinnen und für dieſelben in gegebenen Verhältniſſen ein Bei-

ſpiel eines edlern Strebens und Wirkens zur Nachahmung auff
Günſtige Umſtände können hiezu Vieles beitragen.

Unter den Gemeinden unſers Cantons hatte Trogen vor
ſich von früheren Zeiten her wohlthätiger Bürger zu rühmen.
ſolche Bürger erkannten bei den allgemeinen Fortſchritten der Geiſtes
das Bedürfniß einer Bildungsanſtalt für Diejenigen in unſerm
die eines höhern Unterrichts bedürfen, als die gewöhnlichen S
ihn ertheilen können. In Zuberbühler hatten ſie den Mann ge
der dieſem Zwecke entſprach, er in ihnen hinwieder die Männer,
die Erreichung desſelben Opfer zu bringen geneigt waren. So
zuerſt eine Privatanſtalt, die ſpäter zur Cantonsſchule erhoben
Drei Lehrer theilten ſich in ihre vielartige Aufgabe. Sie gewann
trauen und erfreute ſich mancher ſchönen Frucht; allein zu jener
meinen Theilnahme, die ihre Stifter und Gründer beabſichtigten,
mochte ſie ſich bisher nicht zu erheben; vielmehr iſt ſie gegenwär
eine Uebergangsepoche getreten, aus welcher ſie ſich hoffentlich in
ferner Zeit zu einer neuen, die Bedürfniſſe des ganzen Volkes umfaſ
Aufgabe erheben wird. Auch ihr jetziges ſtilles Wirken wird
bringen; aus ihrem frühern hebt ſich der Beginn der Lehrerconfe
und die Errichtung des Schullehrerſeminars als vorzüglich wohlt
die Bildung und das Wohl unſers Volkes fördernd heraus. Be
Opfern zur Gründung der Cantonsſchule und des Schullehrerſem
gingen Zellweger und Honerlag mit edelm Beiſpiel voran
machten dadurch ihre Entſtehung möglich. An alle Segnungen, die
Stiftungen in naher und ferner Zukunft unſerm Vaterlande be
werden, wird ihr Name ſich knüpfen.

Herisau, vor allen Gemeinden des Landes volkreich, gem
thätig und eines blühenden Wohlſtandes ſich erfreuend, hatte ſchon
eine zahlreich beſuchte Privatſchule, in welcher Realfächer gelehrt wu
In neueſter Zeit iſt dieſe Schule bedeutend erweitert und mit einem z
Lehrer verſehen worden. Menſchenfreundliche Männer haben reic
Gaben auf den Altar der Bildung gelegt. Möge aus dieſer erne
Anſtalt geiſtig und ſittlich eine Erhebung und Stärkung hervor
die ſegensreich auf das geſammte Vaterland zu wirken im Stande

Heiden, deſſen Bewohnern der große Menſchenerzieher ſelb
7. Herbſtmonat des verfloſſenen Jahres die ſtarke und eindringliche
gegeben hat, daß dasjenige, was der Menſch iſt, ein weit ſich
Eigenthum bildet, als dasjenige, was er an Geld und Habe be
genießt einzig im Lande den Vortheil, zwei Gemeindsſchulen zu h
deren Beſuch über das zwölfte Altersjahr hinausreicht, nämlich

darſchule und ein Proviſorat. Erſtere iſt eigentlich eine obere Claſſe
ementarſchule, da weſentliche Lehrfächer, z. B. Geometrie und
n, die einer Real- oder Secundarſchule nie mangeln dürfen, in
n nicht vorkommen. Im Proviſorat wird vorzüglich franzöſiſche
e und neben ihr Dasjenige gelehrt, was dem Fabricanten und
smann unumgänglich nöthig iſt. Dieſe Schule, auf eine beſchränkte
rzahl berechnet, wurde von einem reichen Gemeindsbürger, Seckel-
Tobler, geſtiftet und dotirt. Durch Vereinigung dieſer zwei
Schulen zu einer tüchtigen Real- oder Secundarſchule könnte
für die Erziehung ſeiner Bürger, ja, bei freier, vaterländiſcher
ung für die ganze Umgegend Erfreuliches leiſten.

Wolfhalden beſitzt eine Privaterziehungsanſtalt, geſtiftet und
von Michael Hohl*, gegenwärtigem Präſidenten des Revi-
athes, der den wichtigen Auftrag erhalten hat, der künftigen Lands-
de ein Schulgeſetz vorzulegen. Möge nur bei Entwerfung desſelben,
der Frage, was wahr, recht, löblich, dem Vaterlande Heil und
bringend ſei, nicht auch diejenige in die Waagſchale gelegt werden,
r Geſetzesvorſchlag beſchaffen ſein müſſe, um den Beifall der Menge
innen!** Wer ſo frägt, kann wohl auf den Wogen der Volks-
himmelan gehoben, aber er gefahret auch, von eben dieſen Wogen
Abgründe bittern Tadels und tiefer Verachtung geſchleudert zu
. Volksſtimme, Gottesſtimme! Dieſer Ausſpruch bleibt ewig
aber damit iſt nicht geſagt, daß dasjenige, was eine Landsge-
beſchließt oder verwirft, über den Werth oder Unwerth eines Vor-
s entſcheide. Wie einzelne Menſchen können Völker ſich irren, Miß-
machen, Gutes mit Unwillen von der Hand weiſen, Verwerflichem
en rauſchenden Beifall zollen. Ein ſolches Ereigniß aber iſt dann
uf Gottes an die Weiſern und Beſſern, ihr Möglichſtes zu thun,
die Verwahrloſung der Menge ihr Ende erreiche und ſelbſt der
agſte Bürger durch beſſere Erziehung dahin gelange, zu erkennen
zu üben, was ihm ſelbſt und dem Vaterlande zum Frieden dient.

In eben dieſer Gemeinde hat der dortige Pfarrer Zürcher eine
atſchule zunächſt für ſeine eigene Familie, aber auch in der Abſicht
tet, denjenigen Eltern, die ihren Kindern einen höhern Unterricht

---

* Anmerkung. Dieſe Anſtalt iſt eingegangen; dagegen hat ihr Stifter neulich
weibliche Erziehungsanſtalt angekündigt.

** Anmerkung. Letzteres geſchah wirklich, erntete aber den verdienten Lohn. Freunde
Feinde des Beſſern vereinigten ſich, den ſaft- und kraftloſen Entwurf zu ver-
n. Bei dieſer Sachlage blieb die Schulordnung von 1837 in Geltung.

als denjenigen einer Dorfſchule verſchaffen möchten, dazu b
zu ſein.

Teufen hat neben den Gemeindſchulen noch eine Privatſch
welcher Unterricht in franzöſiſcher Sprache und andern Lehrfächern
wird, die in den öffentlichen Schulen nicht vorkommen. Es ſte
zu hoffen, daß die Gemeinde, die in neueſter Zeit dem Vaterl
tüchtige Männer gegeben hat und nun das ſchönſte Schulhaus im
beſitzt, dieſem ſtattlichen Gebäude nicht nur Licht von außen her
lichem Maße zuleiten, ſondern auch für Licht im Innern ſorg
Schulen darein verſetzen werde, die unmittelbar der großen,
reichen Gemeinde, mittelbar aber dem ganzen Volke zum Se
deihen können.

Welches Leben und Streben einzelne verſtändige und betr
Männer in eine Gemeinde bringen können, davon liefert Bühl
auffallendes Beiſpiel. Wer vor dreißig Jahren durch dieſes Thal
dert iſt und es nun wieder durchzieht, wird ſich kaum darin zu
vermögen. Wie durch Zauber reihen ſich neue Häuſer an die beſte
an. Vermehrte Gewerbſamkeit erfordert erweiterte und geſteigerte
bildung. Dieſes Bedürfniß hat auch hier eine Privatſchule hervorg
deren Unterricht über demjenigen ſteht, der in den Gemeindſchulen
wird. Binder und Suter ſind die Namen der Männer,
das Aufſtreben dieſer Gemeinde vorzüglich zuzuſchreiben iſt.

In Gais haben Pfarrer Weishaupt und ich uns vereinigt,
Bildungsanſtalt zunächſt für unſere Söhne zu errichten, dieſelbe
auch andern Eltern, die es wünſchen möchten, für die ihrigen zu er
Die Anſtalt, von zwei Lehrern beſorgt und geleitet, ſteht mit dem S
in mehrfacher Berührung und vertritt bei demſelben eine M
in ſo weit, daß die Seminariſten die praktiſche Behandlung der
denen Lehr- und Bildungsfächer täglich zu beobachten Gelegenheit
Mehrere Väter in der Gemeinde benutzen dieſen Anlaß, ihren S
eine ſorgfältigere Erziehung zu geben, und bereits ſind auswärtige
linge in die Anſtalt getreten, die in einer der beiden Familien wi
eigenen Söhne gehalten und beaufſichtigt werden. Eine Elementar-
eine Realclaſſe bilden die Beſtandtheile dieſer Anſtalt. Letztere erhält U
richt in der deutſchen, franzöſiſchen und engliſchen Sprache, in Aritha
Geometrie, Zeichnen, Naturkunde, Geſchichte, Geſang und Reli
Zöglingen, die einer wiſſenſchaftlichen Laufbahn ſich zu widmen gede
wird auch Unterricht in alten Sprachen ertheilt.

Die Geſchichte unſers Volkes weist vielfach nach, daß ein
Vaterlands- und Erziehungsfreunde die öffentlichen Anſtalten un

s angebahnt und begründet haben, die dann, wenn ſie ſich als
ätig zu erweiſen vermochten, von den Orts- und Landesbehörden
t, gefördert und zu Gemeinds- oder Landesanſtalten erhoben wurden.
den Beſtrebungen Derjenigen, die der Jugend des Volkes Gelegen-
nd Mittel zu geiſtiger und ſittlicher Erhebung und Stärkung bereiten
, jene Anerkennung zu Theil werden, die unumgänglich nöthig iſt,
ſ das Wohl des Vaterlandes einen bedeutenden Einfluß zu ge-
n!

mmerhin zeugen die genannten Beſtrebungen und Einrichtungen,
e Forderung der Zeit und die noch höhere der Menſchennatur, die
m Kinde und in jedem Volke liegenden Geiſtes- und Gemüthsan-
naturgemäß und harmoniſch zu entfalten, von Einzelnen wenigſtens
und beherzigt werde; aber eben ſo auffallend iſt es, daß dieſe ver-
en Maßregeln und Anſtalten für die Geſammtjugend unſers Volkes
us nicht genügen. Vom Austritt aus der Alltagsſchule an iſt Fort-
g an Geiſt und Gemüth nicht bloß Bedürfniß für Dieſe oder Jene,
n für Alle. Auch die Aermſten, Geringſten ſollen nach Gottes
ten, zur Ehre der Menſchheit und zum Wohl des Vaterlandes
weiſer und beſſer werden. Daß die Sorgfalt hiefür unbeſchränkt
d ſich auf die Geringſten und Aermſten wie auf die Höchſten und
en erſtrecke, iſt beſonders in demokratiſchen Staaten von hoher
igkeit, da Jedem, der ſeine bürgerlichen Vorzüge nicht durch richter-
Ausſpruch verloren hat, ein geringerer oder größerer Antheil an
ung und Geſetzgebung zukommt. Wenn man nun bedenkt, daß bei
den und in Volksverſammlungen die Stimmen der Unwiſſenden,
äubiſchen, Verwahrloſeten, Eigenſinnigen, Verſchrobenen, Selbſt-
en, Unredlichen, Laſterhaften ſo viel gelten als diejenigen der
n und Guten im Lande, ſo muß es Jedem einleuchten, wie wichtig
, daß die Zahl von jenen immer kleiner, die Zahl von dieſen
gen immer größer und überwiegender werde. Unwiſſenheit, Aber-
ben, Selbſtſucht und Laſter ganz aus ſeiner Mitte zu verdrängen,
zwar keinem Volke gelingen, aber Wahrheit, Recht, Tugend und
gion in ſeinem Innern zu pflegen und in ſeinem Wirkungskreiſe nach
ten zu erzeugen, zu beleben und zu ſchützen iſt jedes Menſchen und
Volkes höchſte Lebensaufgabe. Nur wo ihr Odem uns umweht,
die göttliche Freiheit und das Himmelsgut des innern Friedens
allen Kämpfen und Mühen des Erdenlebens aufblühen und Beſtand
nnen. Aus dieſem entſcheidenden Grunde darf Jugendbildung nicht
dem zwölften Jahre abgebrochenes Stückwerk bleiben, ſondern muß
zum jugendlichen Uebergangsalter fortgeſetzt werden, wo dann Beruf

und Schickſal den Jüngling und die Jungfrau in eine höhere
aufnehmen, in welcher ſie unter der unmittelbaren Leitung des Al
lernen können, durch Weisheit und Frömmigkeit ſich und den
das Glück des Lebens zu bereiten und bei allem Wechſel und
der irdiſchen Dinge in Glauben, Liebe und Hoffnung die Ru
Seele zu ſichern.

Den oben erwähnten beſondern Fortbildungsſchulen ſte
für unſer Volk die Errichtung allgemeiner Fortbildungsſchul
nächſtes und dringendſtes Bedürfniß heraus. Damit auch der A
benutzen könne, muß nothwendig der Unterricht in denſelben a. n
weſentlichſten und fruchtbarſten Bildungsfächer in ihren Plan aufne
weßhalb z. B. von fremden Sprachen und Allem, was nicht zur Men
und Volksbildung als ſolcher gehört, nicht die Rede ſein kann;
derjenigen Zeiterſparniß ertheilt werden, daß dem Erwerb des Unter
und der Erlangung von Berufsfertigkeiten möglichſt geringer Al
geſchehe; c. für den Dürftigen wenigſtens völlig unentgeltlich ſein.
dieſer Bedingung darf und ſoll die allgemeine Schulpflichtigkeit au
die Fortbildungsſchulen zum Geſetze erhoben werden.

Da dieſer Gegenſtand ſo wichtig iſt, ſo entnehme ich einem
mir verfaßten „Entwurf zu einem Schulgeſetz für den Canton App
A.R.“ den hierauf bezüglichen Artikel, um die eigentliche Aufgabe
allgemeinen Fortbildungsſchulen näher zu beleuchten.

„Verſtändige Väter und Mütter“ — ſo heißt es darin — „fi
„von ſelbſt, daß ihre Kinder, wenn ſie der Alltagsſchule entlaſſen we
„noch keineswegs ausgeſchult ſind. Sie ſind es wirklich nicht. Von
„Alltagsſchule kann mehr nicht gefordert werden, als daß ſie zu
„Geiſtes- und Gemüthsbildung, die dem Menſchen, dem Chriſten
„dem Bürger unumgänglich nöthig iſt, einen guten Grund lege. Du
„das ganze Volk iſt die Ueberzeugung gedrungen, daß der Religio
„unterricht als Vorbereitung zum Genuß des heiligen Abendmahls
„Geſammtunterricht der Jugend als Sache des Staates vollenden
„Von da an handelt es ſich um die Ergreifung eines bürgerlichen
„rufes, in deſſen Wahl und Erlernung der Staat ſich gar nicht mi
„ſondern die dießfälligen Vorkehrungen als rein häusliche Angelegen
„den Eltern und Kindern unbedingt überläßt. Von dem Austritt
„der Alltagsſchule bis zur Aufnahme in den Confirmationsunterr
„entſteht aber eine Lücke, die dem Staat nicht gleichgültig ſein
„Dieſe Lücke iſt um ſo viel gefährlicher und bedauerlicher, da ſie ger
„in die Jahre fällt, wo die ſinnlichen Neigungen, Triebe und Begier
„am meiſten ſich regen, am leichteſten ausarten und eine verderbli

rſchaft zu gewinnen drohen, wenn nicht Vernunft und Gewiſſen
eit entwickelt und gereift ſind, daß ſie die urſprünglich und ewig
n zukommenden Rechte zu behaupten vermögen. Wer könnte daher
hohe Bedürfniß verkennen, daß gerade in dieſem ſchönen aber
rlichen Alter die Denkkraft der heranreifenden Söhne und Töchter
rig bethätigt, die Willenskraft geläutert und das Herz mit allen
n Gefühlen, Neigungen, Trieben, Begierden ſorgfältig bewacht,
et und veredelt werde? Bei Unterbrechnng oder Stillſtellung eines
enden, den Geiſt und das Gemüth ergreifenden Unterrichts darf
ſich über ſo manche betrübende Erſcheinungen im Volks- und
ndleben nicht wundern. An die Ausfüllung dieſer Lücke hat man
früher gedacht und deßhalb die Repetir- oder Uebungsſchulen ins
n gerufen. Sie hatten zum Zweck, die in der Alltagsſchule gewon-
n Kenntniſſe und Fertigkeiten nicht nur zu bewahren, ſondern, wo
ich, noch zu erweitern und zu vervollkommnen. Daß jedoch Letzteres
inem auf zwei bis drei Stunden ſich beſchränkenden wöchentlichen
richt nicht zu erwarten, viel weniger zu fordern iſt, leuchtet wohl
Unbefangenen von ſelbſt ein. Ohne an weitere Fortſchritte zu
n, iſt auch nur die Erhaltung und Bewahrung des bereits Ge-
enen bei der gegenwärtigen Einrichtung der Uebungsſchulen eine,
nicht vollends unmögliche, doch äußerſt ſchwierige Aufgabe.
s geringen Erfolgs ungeachtet wirken dieſelben ſtörend auf die
gsſchulen ein, indem ſie dieſen Stunden entziehen und die Kraft
Lehrers in Anſpruch nehmen.

Aus dem Geſagten geht unwiderſprechlich hervor, daß die Uebungs-
n in ihrer bisherigen Geſtalt nur als Nothbehülf anzuſehen ſind,
je eher je lieber einer wirkſamern Einrichtung weichen ſollen.

„Was wäre aber an ihre Stelle zu ſetzen?

„Hier kann nur durch eine neue Schöpfung in allen Gemeinden
Landes geholfen werden, nämlich durch wirkliche, von den Elemen-
chulen getrennte, den höhern Bedürfniſſen entſprechende, auf alle
ſſen der Geſellſchaft berechnete, auch dem Aermſten zugängliche
rtbildungsſchulen.

„In dem Grade als die Elementarſchulen ſich verbeſſern, werden
bildungsſchulen ein unabweisbares Bedürfniß. Sie werden Opfer
n, weil ſie nicht, wie die Uebungsſchulen, als Anhängſel behandelt,
ern eigenthümlich, ihrer Aufgabe gemäß eingerichtet werden ſollen.
manchen Orten werden erſtaunliche Summen auf Straßenzüge,
ſenübungen, Zuchthäuſer, Verbeſſerung der Viehzucht, Austrocknung
Sümpfen u. ſ. w. verwendet — ſollte die Ausfüllung der oben

„nachgewieſenen, bedauerlichen Lücke in der Jugendbildung ſolcher K
„weniger würdig ſein? Sie müſſen gebracht werden, wenn wir
„Wohl der Jugend und des Vaterlandes nach Verdienen beherzigen
„mit der Cultur anderer Völker, die ihr Schulweſen zu heben u
„vervollkommnen trachten, Schritt halten wollen.

„Bei Errichtung ſolcher Fortbildungsſchulen iſt Mancherlei in
„trachtung zu ziehen; das Weſentliche davon möchte jedoch in Fo
„dem beſtehen:

„1. Die Fortbildungsſchule ſoll ſich einfach und lückenlos an die
„tagsſchule anſchließen und den Faden der Bildung da aufneh
„wo dieſe ihn gelaſſen hat.

„2. Die Verpflichtung zum Beſuch der Fortbildungsſchule iſt wöche
„auf drei halbe Tage zu beſchränken, damit ein fortgeſetzter U
„richt die Erlernung und Betreibung häuslicher Geſchäfte mö
„mache und arme Eltern dadurch in der Sorge für den Unte
„der Ihrigen möglichſt erleichtert werden.

„3. Von dem Austritt aus der Alltagsſchule bis zur Aufnahme in
„Confirmationsunterricht iſt jeder Schüler zum fleißigen Beſuch
„Fortbildungsſchule verpflichtet. Nach jeder Frühlingsprüfung
„Alltagsſchule werden neue Claſſen in die Fortbildungsſchule
„genommen.

„4. Der Unterricht in der Fortbildungsſchule umfaßt

„a. nach Alter, Kraft und Vorkenntniſſen geſteigerte Denk-
„Redeübungen, verbunden mit eigentlicher Sprachlehre;

„b. erweiterte Leſe- und Gedächtnißübungen mit ſteter Rück
„auf klares Verſtändniß und richtigen Vortrag des hiefür
„ſtimmten Lehr- und Lernſtoffes;

„c. erweiterte und geſteigerte Uebungen in Kopf- und Ziffernrechn
„rein und angewandt;

„d. erweiterte und geſteigerte Uebungen in der Raumlehre;

„e. Fortſetzung und Erweiterung der Uebungen im Schreib
„Zeichnen und Singen;

„f. das Nöthigſte und Wichtigſte aus der Natur-, Erd- u
„Vaterlandskunde;

„g. Behandlung der bibliſchen Geſchichten, um Wahrheiten u
„Lehren aus denſelben herzuleiten, nebſt Belehrungen über
„wichtigſten Pflichten des Menſchen gegen Gott, ſich ſelb
„ſeine Mitmenſchen und das Vaterland. Dieſer Unterri
„könnte am füglichſten vom Religionslehrer ſelbſt ertheilt u
„dadurch ein neues Band zwiſchen Kirche und Schule geknüp

„werden. Außer dem ſo eben angedeuteten Vortheil entſtände „auch derjenige einer ſteten religiöſen Anregung und einer „beſſern Vorbereitung auf den förmlichen Religionsunterricht. Bei ernſter Vermeidung alles Unweſentlichen ſind die in einer ngsſchule zu behandelnden Gegenſtände ſehr reichhaltig. Eine Be- ng derſelben, welche oberflächlicher Vielwiſſerei auf keinerlei Weiſe hub leiſtet, fordert von dem Fortbildungslehrer höhere Kenntniſſe er Elementarlehrer ſich anzueignen hat. Dieſe höhern Kenntniſſe n aber auch dem Fortbildungsſchüler erhöhte Achtung gegen die le einflößen und ſie zum Beſuch derſelben mehr anſpornen als ſie bei vorrückendem Alter und nach erfolgter Entlaſſung aus der entarſchule wieder in dieſelbe zurückkehren müſſen. Den Werth guten Elementarunterrichts werden ſie aber erſt in einer höhern le recht fühlen und würdigen lernen. In den Bildungscurſen des lehrerſeminars muß auch für dieſe höhere Stufe die nöthige Vor- getroffen werden. Aus den fähigſten Seminarzöglingen werden ehöriger Dauer des Unterrichts die Fortbildungslehrer entwachſen. e mit Ueberſpringung oder lückenhafter Betreibung des Elementar- richts bilden zu wollen, wäre ein höchſt verwerfliches Unterfangen dürfte kaum etwas Anderes als heilloſen Dünkel erzeugen; eine erpflanze, welche nur zu leicht und zu üppig emporſprießt, und ilen ſogar in Seminarien ſelbſt zu reichliche Nahrung erhält. Wahre, gründliche Fortbildungsſchulen aber, die mit Muth und tth auf dem in den Elementarſchulen gelegten Grund am Tempel enſchenbildung arbeiten — bis wir dieſe beſitzen, wird unſer ganzes lweſen ſeine volle Wirkſamkeit nicht zu erreichen vermögen. Gebe , daß ihre Erreichung bald aus dem Gebiete der Möglichkeit in ige der Wirklichkeit hinüber trete!“

5. Verbeſſerte Lehrerbildung.

Wie die Schulen eines Landes und ihr Einfluß auf die reifere und e Jugend in geiſtiger und ſittlicher Hinſicht beſchaffen ſeien, hängt tlich von der Bildung ihrer Lehrer ab. Es gab eine Zeit, wo hiefür das Mindeſte geſchah. Obſchon Pädagogik auch den Geiſtlichen in egel ein fremdes Feld war, ſo arbeiteten ſie ſich doch vermöge ihrer ien und vermittelſt pädagogiſcher Schriften leichter in die einfachen tniſſe der Schulen hinein, als die unvorbereiteten Schulmeiſter, die pädagogiſche Schriften hätten leſen und verſtehen können, wenn ch dergleichen gehabt hätten. So konnten ſie wenigſtens den Schul- rn ihrer Gemeinde gute Räthe und Weiſungen ertheilen. Allmälig

verſuchten es jüngere Geiſtliche, ihren Schulmeiſtern förmliche Cu
dieſem oder jenem Lehrfache zu geben.

Durch die Richtung ihrer Amtsthätigkeit auf dieſen Gegenſtand
früher die Gebrüder Schieß und Steinmüller, ſpäter Fr
Schönengrund, Weishaupt in Wald, Zürcher in Wolfh
Walſer in Herisau, Rechſteiner in Teufen und Andere als
freunde auf, die das Schulweſen in ihren Gemeinden zu heben u
fördern ſich beſtrebten. Von der obrigkeitlichen Schulcommiſſion, die
Jahr für Jahr beſtellt und ergänzt wurde, war kaum eine Spu
Wirkſamkeit aufzuweiſen. Landammann Oertli, obſchon er dem
ſchritt huldigte und namentlich der Cantonsſchule große Theilnahm
wies, konnte doch den Faden zu wohlthätigem Eingreifen in das
hungsweſen nicht finden. Mit dem Eintritt der Landammänner R
und Schläpfer und der beiden Statthalter Meier in die hö
Landesämter gewann die Sache eine andere Geſtalt. Durch ſie
die Landesſchulcommiſſion der Obrigkeit und dem Volke gegenüber
ganz andere Stellung und einen Einfluß auf Schulen und Volk,
früher nicht geahnet wurde. Wo die erſten Beamteten in Staat
Kirche ſich Volkserziehung zur Herzensangelegenheit machen, muß
Schulweſen ſich heben, wenn auch noch ſo viele Hinderniſſe ſeinem
ſchwung entgegenſtänden. Dieſes Vorzuges hat ſich unſer Canto
erfreuen, ſeit Nagel durch das Zutrauen des Volkes an die Spitze
Regierung geſtellt wurde. Vorzüglich durch ſeine Wirkſamkeit auf die
Felde wird ſein Andenken im Segen bleiben. Lehrerbildung gehörte
zur Aufgabe der Cantonsſchule; aus Neigung jedoch that ich dafür
in meinen Kräften ſtand. Jünglinge kamen auf mehr oder weniger Me
in die Anſtalt, von Jahren konnte noch nicht die Rede ſein. Theils
der Vorbereitungsſchule, die ein von mir gebildeter Jüngling beſorg
theils in den Claſſen der Cantonsſchule konnten ſie an die Zöglinge
anſchließen, auch ertheilte ich denſelben, ſo viel die Zeit mir erlau
beſondern Unterricht. So unbefriedigend dieſer Unterricht als bloße
gabe und bei voller Willkür des Eintretens und Bleibens ſein m
ſo war er doch ein Samenkorn, aus welchem im Jahr 1833 die
richtung eines Seminars hervorging. Bei dem Hinſchied meines tr
Collegen Bänziger erwachte von neuem die Sehnſucht in mir, d
Lehrerbildung meinem Leben einen Werth zu geben, wie ich ihm de
ben auf keinem andern Wege zu geben hoffen durfte. Auch hier ſchritten
bekannten Vaterlandsfreunde Zellweger und Honnerlag voran, indem
ſich erboten, auf vier Jahre die Hälfte meiner Beſoldung zu beſtrei
Das wirkte. Der Große Rath, geleitet von Männern, welche bei

ung als die Grundbedingung jeder Schulverbeſſerung erkannten, auf eine freiſinnige Weiſe für den vorliegenden Zweck das hinzuzufügen. Seit dieſem Beſchluß ſorgt die Obrigkeit für hen der Anſtalt mit wahrhaft vaterländiſchem Sinn. Der rmerer Seminariſten konnte bisher aus freiwilligen Beiträgen chenfreunde beſtritten werden. Ueberall nahm das Volk die in gebildeten Zöglinge freundlich auf und zeigte ſo allgemein jänglichkeit für das Beſſere auch in dieſer Hinſicht. Höhere r Lehrer führte auf eine ganz natürliche Weiſe Erhöhung ihrer rbei, indem einerſeits Gemeinden, die beſſere Lehrer kannten, riefen, anderſeits diejenigen, die ſolche hatten, ſelbige zu be- ten und dafür willig Opfer brachten. Mit der beſſern Lehrer- urden auch beſſere Lehrmittel ein dringendes Bedürfniß. Alles t nicht bloß auf die Elementarſchulen ein, ſondern erſtreckt ſich dieſelben hinaus. Immer mehr werden die an die Mündigkeit und dieſelben vorbereitenden Jahre die erhöhte Sorgfalt ge- die ſie ihrer ſo oft verkannten und doch unverkennbaren Wich- gen verdienen. Bei der Lehrerbildung ſind nicht nur die Fort- hulen zu berückſichtigen, ſondern auch die Lehr- und Bildungs-, gs- und Belebungsmittel, die dieſem Alter angemeſſen ſind. auch hier die Ernte. Möge nur die menſchliche Geſellſchaft in d Kirche für tüchtige Arbeiter ſorgen!

6. Verbeſſerte Waiſen- und Armenerziehung.

in die neueſten Zeiten ſah es dießfalls in unſerm Lande traurig anche Gemeinde hatte zwar ein Haus, welches Waiſenhaus wurde; erkundigte man ſich aber näher nach deſſen Bewohnern, man bald, daß wirkliche Waiſen den geringern Theil derſelben ten, ſondern daß die gleichen Wände auch Alte, Gebrechliche, nd Wahnſinnige, ja ſogar Verbrecher in ſich ſchloſſen, die in nes Richterſpruches den Gemeinden zu engerer Verwahrung über- wurden. Der vollſtändige Titel eines ſogenannten Waiſen- hätte demzufolge Waiſen-, Armen-, Kranken-, Irren- und aus heißen müſſen. Dieſes betrübende Gemenge von Bewohnern heute noch viele Anſtalten dieſer Art dem Beobachter dar. Allein hierin iſt der Tag einer freudigen Zukunft angebrochen.

Herisau hat zwar ſchon lange die Waiſen von den übrigen der lichen Verſorgung anheimfallenden Perſonen getrennt, allein die lt mit einer Schule verbunden, die die Kraft des Waiſenerziehers ſeiner eigentlichen Aufgabe ablenkt und für andere Zwecke in Anſpruch

nimmt. Giengen die Bedürfniſſe der Schule und des Waiſen
parallel, ſo möchte dieſes wohl in Verbindung mit jener gedeihen,
die Schüler treten aus, während die Waiſen bleiben und die Kra
Erziehers in erhöhtem Grade in Anſpruch nehmen, denen er aber
nicht in gehörigem Maße zuwenden kann. Daß jedoch getheilte
ſelten befriedigend wirkt, wird häufig allerwärts offenbar. Die
auf eine einfache Grundlage gebauten und mit den nöthigen
ausgeſtatteten Waiſenhäuſer in Trogen und Teufen haben
allein es vermocht, ſich zu Muſteranſtalten zu erheben. Nicht
die betreffenden Gemeinden, ſondern um das geſammte Vaterland
die Gründer jener Anſtalten ſich ein unſterbliches Verdienſt erw
Wenn Zellweger und Gſchwend auf irgend etwas in ihrem
mit Wonne und Hoffnung blicken können, ſo iſt es auf das Gl
dieſer Anſtalten und den Segen, den ſie auf Einzelne und auf das
verbreiten. Bei der Errichtung von ſolchen Anſtalten iſt der Weg
Zellweger eingeſchlagen hat, nicht zu überſehen und allgemein a
geradeſte und ſicherſte zu empfehlen. Ueberzeugt nämlich, daß da
deihen der Anſtalt weſentlich von dem Manne abhange, dem
Leitung anvertrauen wollte, bereitete er ſieben Jahre lang die
vor, indem er einen dazu geeigneten Jüngling in den Fellenber
Anſtalten von Wehrli bilden ließ und ihn dann für den beſondern
der Waldcultur noch zu Kaſthofer ſchickte. So ſorgte er für die
der Anſtalt, ehe er für das Aeußere derſelben die erforderlichen
leitungen traf. Wo im umgekehrten Sinne verfahren wird, kann
die Wahl eines Lehrers und Erziehers auch glücken, aber eben ſo
fehlſchlagen, was dann nicht nur für die einzelne Unternehmung,
für das Ganze der Armen- und Waiſenerziehung ein bedauerliches
eigniß iſt. „Das Geld zum Bau eines Waiſenhauſes hergeben, iſt
Geringere, das Beſſere muß durch Andere geſchehen“ — ſo äußerte
der beſcheidene Gründer der Anſtalt in Schönenbühl, als ein Bew
eines andern Cantons den Wunſch ausſprach, daß allerwärts ſo
thätige Männer zu finden ſein möchten. Daß indeſſen Anſtalten
Art nicht bloß durch große Gaben, ſondern auch durch kleine Be
gegründet und erhalten werden können — davon liefern in neueſte
die Anſtalten in Bättweil, Trachſelwald u. a. O. ſpre
Beweiſe. Immer aber bleibt der Erzieher die Seele des Ganzen.
könnte dieſe Saiten berühren, ohne der Verdienſte zu gedenken, di
Wehrli dießfalls um die Armen im Volk und um das geſammte
land erworben hat? Prophetiſch ſah Peſtalozzi das Weſen der A
erziehung im Geiſte voraus, die Bahn bezeichnend, die ſie einzuſchl

nd das Ziel, nach welchem ſie zu ringen habe. Energiſch rief Fellen-
erg Anſtalten für Armenerziehung in ſeinem Hofwyl hervor. Die Saat
entkeimt, auch auf dem Felde der Armuth hat der Baum der Men-
enbildnng Wurzel geſchlagen. Möge Gott ihn vor Stürmen bewahren,
ihn entwurzeln, und vor gefräßigem Ungeziefer, das ihn verderben
nte! Möge die Zahl der Edeln im Volke ſich mehren, die die Wahr-
erkennen, daß nicht das Spenden von Almoſen, ſondern die Bildung
Selbſthülfe geſegnete Früchte zu bringen vermag! Möge der Staat
Anſtalten ſorgen, aus welchen Volkserzieher überhaupt und Armen-
ieher im Beſondern, mit Geiſt und Kraft ausgerüſtet und von chriſt-
em Sinne beſeelt in hinreichender Anzahl hervorgehen, um ein Be-
ürfniß zu befriedigen, das gegenwärtig noch an ſo manchem Ort ſchreiend
orhanden iſt!

7. Verbeſſerte weibliche Erziehung.

Bis das Uebergangsalter ſich nähert, wo die phyſiſche Natur ihre
twickelung vollendet und im Gefolge dieſer Vollendung auch der Geiſt
d das Gemüth gleichſam in neue Welten verſetzt werden, bietet die
iehung beider Geſchlechter gleiche Erſcheinungen und Bedürfniſſe dar;
dem genannten Alter aber treten für jedes Geſchlecht beſondere Be-
ürfniſſe ein, für deren Befriedigung ein wohlgeordnetes Erziehungsweſen
ſorgen hat. Bei beiden Geſchlechtern ſtellt ſich Vorbildung für den Le-
nsberuf als das Weſentlichſte und Wichtigſte heraus. Indem aber die
rbildung der Söhne für beſagten Zweck eben ſo mannigfaltig ſich geſtalten
ß, als die bürgerlichen Berufsarten mannigfaltig ſind, erſcheint dieſelbe
r die Töchter viel einfacher. Zu guten Hausmüttern ſich heranzubilden,
das Eins und Alles auf dieſer Lebensſtufe. Nur zu leicht glaubt man
eſſen, das gebe ſich von ſelbſt, weßhalb auch für die heranreifenden
öchter ſo wenig geſchieht, ſie zu den erſten Bildnerinnen des Menſchen-
ſchlechts zu befähigen, wozu ſie vom Allvater der Menſchheit berufen
ind. Peſtalozzi vor Allen erſchien die Wohnſtube als ein heiliger Ort
nd als ein Vorhof zum Tempel der Menſchenbildung. Nur wo der
nfluß der Mütter auf die Erziehung des Menſchengeſchlechts in ſeinem
nzen Umfange erfaßt und beherzigt wird, denkt man auch auf Mittel,
Erziehung der Töchter ſo zu beſorgen, daß ſie einſt als Gattinnen
d Mütter ihrer hohen Aufgabe zu entſprechen vermögen. Was hiefür
Lande geſchieht, ſteht zu vereinzelt da, als daß darauf hingewieſen
rden dürfte. Erſt muß die Erziehung und Bildung überhaupt weiter
eihen, ehe das Beſondere der Mütterbildung im Geiſte der Menſchen-
dung die gehörige Würdigung und Unterſtützung finden kann. Was

Niederer und ſeine Gattin in Iferten und Genf hiefür geleiſtet und fortwährend leiſten, wird, ſo Gott will, auch für unſer Volk ohne Segen bleiben. Ihnen iſt die ſchöne Aufgabe geworden, Peſta Idee der Mutterbildung zu bewahren, zu pflegen und als Thatſach Lebens zu geſtalten. Nur das Thun und Wirken verſtändiger, fr und frommer Mütter wird die Wohnſtube zu einem Heiligthum verk zu welchem ſie ſich nie erheben kann, wo es den Müttern an geb Kraft und frommem Sinn gebricht; Grundes genug, auf weiblich dung mehr Sorgfalt zu verwenden, als es in der Regel wirklich ge ſie aber von nichtigem Schimmer ferne zu halten, dagegen ſie au zu lenken, was häusliches Glück begründen und eine gedeihliche Erzi des kommenden Geſchlechtes bewirken und ſichern mag. Vor, neben nach der Schule wirkt das häusliche Leben auf die Jugend ein. es auf eine wohlthätige, den Zweck der Schule fördernde Weiſe ge muß jedem Menſchen- und Vaterlandsfreund am Herzen liegen. S Kirche und Staat verlieren ihre ſegnende Kraft, wo häusliches Ver waltet. Mögen alle drei Anſtalten vereint dahin wirken, daß, w Söhne zu ihren bürgerlichen Berufen, ſo auch die Töchter zu wichtigen, auf das Wohl der Menſchheit ſo einflußreichen Mutter die nöthige, zu Weisheit, Kraft und Frömmigkeit führende Vorber finden und genießen können!

8. Erweiterung und Erneuerung der Mittel zu religiö Belebung und Erbauung.

Auch hier kann nur von Privatbemühungen die Rede ſein, da Seite des Staats und der Kirche die alten Einrichtungen und Anſ ohne weſentliche Veränderung fortdauern. Von den Bemühungen Einz auf dieſem Felde ſtellt ſich Folgendes als erfreuliche Frucht heraus.

1. Die Erſetzung des Katechismus durch andern Lehrſtoff, we der Faſſungskraft der Kinder angemeſſener iſt und deßhalb auch Reiz zur Erlernung in ſich ſelbſt trägt. Manche Geiſtliche und L waren des ewigen Ablierns von Katechismusfragen herzlich müde; für Minderjährige zu erklären war ungebildeten Lehrern geradezu un lich, aber auch für Gebildete ſchon darum äußerſt ſchwer, weil das urſprünglich gar nicht auf Schulkinder, ſondern auf erwachſene Per berechnet war, die ſichere Haltungspuncte für ihren Glauben und Leben daraus gewinnen ſollten. Der Katechismus erhielt aber in Schulen Jahrhunderte hindurch ein ſo feſtes Heimatsrecht, daß das meine Volk ſich eine chriſtliche Schule ohne Katechismus gar nicht de konnte. Ihn abſchaffen oder auch ſeinen Gebrauch beſchränken zu wo

lt allgemein für Hinlenkung zur Irreligioſität. Die Anhänglichkeit des lkes an Religion, auch wo es in den Mitteln ihrer Erlernung und ebung ſich irrt, hat etwas Ehrwürdiges, das die zarteſte Schonung dient. Die Hauptregel in ſolchem Falle bleibt immer, dem Volke ſſeres zu bieten, dann gewinnt es allmälig dieſes Beſſere lieb und ſo mt dann das weniger Zeit- und Zweckgemäße allmälig von ſelbſt er Curs. Dieſen Weg haben bei uns Weishaupt und Frei ein- hlagen; jener, indem er eine zweckmäßige Sammlung von Bibelſtellen, er, indem er eine treffliche Auswahl chriſtlicher Lieder den Schulen bot. Bei freier Wahl zum Memoriren und Aufſagen in der Kirche rden die Bibelſtellen und Lieder immer lieber und öfter, die Katechis- isfragen immer ſeltener gelernt, bis ſie allmälig ganz wegblieben. Die ude der Kinder an dem Erlernten ging auch unvermerkt auf die Eltern er. So war die Sache ganz einfach und ohne die mindeſte Störung manchen Gemeinden gewonnen; wo man hingegen in andern zur behaltung des Katechismus gezwungen iſt, um nicht Aengſtlichkeit r Religionsgefahr und Widerſtand gegen anderweitige Schulverbeſſe- gen hervorzurufen.

2. Die Einführung eines neuen Geſangbuches beim Gottesdienſt. Es war wahrhaft betrübend, zu ſehen, wie der Kirchengeſang bei dem rauch der Lobwaſſer'ſchen Pſalmen immer mehr abnahm; die jüngern e beſonders mochten daran keinen Theil mehr nehmen. Kaum wagte es indeſſen, von Abänderung zu ſprechen, vorzüglich der ältern Leute n, die in den von Kindheit auf gewohnten Pſalmen und geiſtlichen n immer noch Troſt und Erbauung fanden. Endlich fand man das nete Mittel, Alt und Jung zu befriedigen, in einer ſorgfältigen wahl des Guten, was ältere und neuere Dichter und Tonſetzer zu gefördert haben.

Wie ſehr ein neues Kirchengeſangbuch Volksbedürfniß war, geht dem Umſtande hervor, daß vor der Erſcheinung des Ganzen drei- ſend Exemplare in einzelnen Bogen bezogen wurden und nun in einem raum von vier Jahren achtzehntauſend Exemplare abgeſetzt ſind. Der ſache Gebrauch des chriſtlichen Geſangbuches wirkt wohlthätig auf Claſſen unſers Volkes ein. In manchen Schulen iſt es als Schul- vorhanden, vorzüglich zum Behuf von Sing- und Memorirübungen; Gottesdienſt hat der Geſang neues Leben gewonnen und in vielen shaltungen iſt das Buch ein köſtliches Erbauungsmittel geworden. hrhaft erfreulich iſt die an Einſtimmigkeit grenzende Annahme des- n. Was ſo bei allen Altern und Ständen, zu Hauſe, in der Schule bei gottesdienſtlichen Verſammlungen die Gemüther belebt und auf

das Höchſte hinleitet, was der Menſch zu erfaſſen vermag, kann ohne ſegnenden Einfluß bleiben.

3. Verlängerung des Religionsunterrichtes als Vorbereitung heiligen Abendmahl.

Von dem Gefühl geleitet, daß zu einer Zeit, die allen Unterr fächern eine größere Sorgfalt zuwendet, auch das wichtigſte derſ nicht zurückſtehen dürfe, daß aber die hiefür anberaumte Zeit zu nügend ſei — ging von den Geiſtlichen des Landes ein Antrag Verlängerung desſelben aus, der aber bisher die gewünſchte Erledi noch nicht zu finden vermochte. Wegen der in großen Gemeinden darbietenden Schwierigkeiten wird wohl die Sache ſo lange fro Wunſch bleiben, bis Fortbildungsſchulen überhaupt die Verwirkli desſelben möglich machen. Indeſſen iſt es ſchon erfreulich, daß mit daran gedacht wird, auch in dieſer Hinſicht das Mangelhafte des ſtehenden durch Beſſeres zu erſetzen.

Fortbildungsſchulen in ſteter und inniger Verbind mit einem nach Alter und Entwickelungsſtufen geſteige Religionsunterrichte möchten wohl das Weſentlichſte Dringendſte ſein, was die Schule, die Kirche und der St für die ſittliche Bildung der Jugend — die ohne geiſtigen F ſchritt nicht denkbar iſt — vom Austritt aus der Alltagsſch bis zum Alter der Mündigkeit ins Leben zu rufen, zu leiten, bewachen und zu immer höherer Vollendung zu bringen h

An dieſes Grund- und Hauptmittel werden ſich dann alle übri naturgemäß anſchließen. Die Fortbildungsſchulen, durch chriſtlichen S erzeugt und von demſelben belebt und durchdrungen, werden vered auf das häusliche Leben zurückwirken und Alles, was die Edelſten i Volke Schönes und Gutes bereiten, in ſich aufnehmen. Jugendſpi Jugendbibliotheken, Singgeſellſchaften, Turnübungen und was imm dazu beitragen mag, dem Vaterlande neue Geſchlechter um das And heranzubilden, an welchen Gott und Menſchen Freude haben, forde dringend dieſe Fortbildung — nicht einzelner durch Glücksgüter o Umſtände begünſtigter Menſchenclaſſen, ſondern aller Söhne und Töch ohne Ausnahme — und werden mithelfen dieſelbe zu bewirken. D hiefür Eltern, Lehrer, Geiſtliche und Obrigkeiten in einen heiligen Bu treten müſſen, wenn dieſe wichtigen, alle Bürger des Vaterlandes u faſſenden Anſtalten entſtehen und gedeihen ſollen, leuchtet aus der Na der Aufgabe von ſelbſt ein.

Findet einmal das Bedürfniß dieſer Fortbildungsſchulen die gehöri Würdigung und Theilnahme, ſo wird ſich dann einfach und natürli

aus ergeben, was die Schule, die Kirche, der Staat, mit Einem
ort, alle Behörden vom Hausvater an als Haupt der Familie, bis
Tagsatzung hinauf für dieſen hohen Zweck zu thun haben, der gewiß
n ſo ſehr der Beherzigung und Erörterung werth iſt, als Straßen,
, Steuern, Militär, Verfaſſungsgarantieen, Bundesreviſion und was
r die Zeit und Kraft jener Behörden — oft ſo fruchtlos — in
ruch nehmen kann.

Wenn in irgend etwas, ſo wäre in der Volkserziehung Einheit
ig. Laufen die Maßregeln für dieſe aus einander, oder bleibt hierin
Theil der Bürger zurück, indeſſen ein anderer ſcheinbar oder wirklich
ärts ſchreitet, ſo entſteht im ſchweizeriſchen Vaterlande ein Zuſtand,
deſſen Betrachtung dem Redlichen, das Vaterland innig Liebenden
r unheimelig zu Muthe werden kann.

Dank den Edeln, die der Verwahrloſung der Jugend nach Kräften
ſteuern, Einſicht, Kraft, Weisheit und Frömmigkeit in allen Gauen
erbreiten und dadurch dem geliebten, ſo herrliche Anlagen in ſich
enden Schweizervolke eine beſſere Zukunft zu bereiten ſich beſtreben!
den Männern, die nicht nur der Verwaisten, ſondern auch der
rten ſich erbarmen und dieſelben für Wahrheit, Recht und Tugend
r zu gewinnen ſuchen, ehe das bürgerliche Strafgericht ſich damit
ügen muß, den Verbrecher einzukerkern oder ihn aus der Welt zu
ſen, um die Geſellſchaft vor Unheil und Schaden zu bewahren!
jedem einzelnen Bürger und jedem geſellſchaftlichen Verein, der ſich
ort und That das Wohl des Vaterlandes zum Zielpunct ſeines
ens ſetzt!

Solche Bürger und Vereine werden für und für — ſie können nicht
rs — ihr Denken, Wollen und Wirken dem kommenden Geſchlecht
nden. Daß auch unſer Verein ſittliche Jugendbildung als eine Aus-
betrachtet, aus welcher Individuen und Völkern Segen erblüht,
ben zuget die dießjährige pädagogiſche Aufgabe. Möge ihre Erörterung
d Löſung zum Heil des Vaterlandes gedeihen!

Gais, den 6. Februar 1840.

Ueber den Einfluß des naturwiſſenſchaftlichen Unterri auf die ethiſche Bildung.

Eine Rede, am Stiftungsfeſte des Gymnaſiums zu Coburg gehalten Profeſſor Dr. Hermann Kern.

Bei allen Fortſchritten auf dem Gebiete des Geiſtes, deren unſere Zeit rühmen darf, hat ſie doch einen Vorwurf ganz entgeg ſetzter Natur nicht von ſich abhalten können, den Vorwurf des rialismus. Unter den vielen Gründen, durch die man ihn zu pflegt, iſt auch ein von der Entwickelung unſers Unterrichtsweſens genommener. Die Realſchulen hat man ſchon oft als Trägerinnen Verbreiterinnen des Materialismus bezeichnet. Mathematik und wiſſenſchaften ſollen in ihren Händen vorzüglich das Mittel ſein, ve deſſen ſie einen derartigen Einfluß auf die geiſtige Ausbildung gewi Daß auch die Gelehrtenſchulen von ſolchem Vorwurfe nicht unb bleiben, verſteht ſich hiernach von ſelbſt. Während ſie ſich ſonſt ei nur den philologiſch-hiſtoriſchen Studien zuwendeten, finden wir je ihnen auch die andere Seite der Wiſſenſchaft, die mathematiſch-n wiſſenſchaftliche gleich berechtigt, oder wir ſehen ſie wenigſtens au beſten Wege zu dieſer gleichen Berechtigung. Zwar hat man die lichkeit ſolcher Unterrichtszweige nie und nirgends verkannt, ja ma ſogar Stimmen gehört, die ihnen eben dieſes Nutzens wegen den V vor allen andern Studien einräumen wollten. Wollte man aber Wiſſenſchaft aus bloßen Nützlichkeitsgründen eine Stelle unter den U richtsfächern eines Gymnaſiums gönnen, ſo wäre keineswegs nur einem Aufgeben des Zweckes die Rede, den das Gymnaſium als ſo verfolgt; es wäre damit vielmehr die Idee des erziehenden Unterri überhaupt verkannt.

Der Unterricht iſt ein Mittel der Erziehung und zwar ihr kräftig am meiſten poſitives. Der Zweck der Erziehung ſpricht ſich am kürz im Begriffe der Tugend aus. Nur dieſer Zweck gibt uns das Rec die geiſtige Entwickelung eines Menſchen einzugreifen. Nun iſt zwa Sitz der Geſinnung, die wir Tugend nennen, der Wille anzuſehen ihn aber unmittelbar einzuwirken, iſt unmöglich, weil er nichts für Beſtehendes, weil er nichts als eine Folge des Verhältniſſes der ſtellungsmaſſen unter einander iſt. An dieſe alſo wendet ſich der Er im Unterrichte. Ihre richtige Bildung und Verknüpfung iſt ſein näc Ziel. Hierbei verſteht es ſich von ſelbſt, daß ſich der Unterricht nicht einſeitig auf eine beſtimmte Art von Vorſtellungsmaſſen beziehen

dern daß er auf die geiſtige Selbſtbethätigung ſo vielſeitig als nur glich einwirken muß. Die Einheit des Geiſtes bedingt einen Einfluß r Vorſtellungen auf einander; jede einzelne übt ihren Einfluß auf die chenden Verbindungen und ſomit auch auf die Entwickelung einer ſinnung, wie die Tugend iſt, aus. Unſere geſammten Vorſtellungen ringen aber entweder aus der Erfahrung, oder aus dem Umgange Menſchen unter einander.

Zwei Hauptzweige der Wiſſenſchaft entſprechen dieſen zwei Claſſen r Vorſtellungen: Naturwiſſenſchaft und Geſchichte, beide im weiteſten ne genommen. Beide müſſen alſo auch Mittelpuncte des Unterrichts An die Naturwiſſenſchaft knüpft ſich die Mathematik, d. h. die reine turwiſſenſchaft, die Wiſſenſchaft, die überall herrſcht, wo Natur iſt, viel ob es äußere oder innere ſei.

Es kann mithin von vorn herein, ſobald man den Zweck des Unter- s im Auge behält, darüber kein Streit erhoben werden, ob mathe- ſcher und naturwiſſenſchaftlicher Unterricht überhaupt nothwendig ſei. n es entſteht eine andere Frage: Enthalten nicht dieſe beiden Wiſſen- ften ſo wenig Momente für die moraliſche Bildung, daß ihnen nur durchaus untergeordnete Stellung in Beziehung zur Geſchichte zuer- t werden kann? Zwar wer wollte es leugnen, daß aus falſchen ffen von der Natur ſo mannigfache Fehler des ſittlichen Charakters, heit auf der einen und Schwärmerei auf der andern Seite entſpringen? ffen ſolch ein Einfluß wäre doch nur negativ. Liefe man nicht trotz- geradezu Gefahr, durch die Naturwiſſenſchaft dem äſthetiſch-morali- und damit auch dem religiöſen Gefühle hemmend entgegenzutreten? Blick' in die Natur, ſagt man, ſieh' ihre Schönheit und ſtaune den an, der ſie ſchuf, der in ihr lebt; freue dich, daß auch du ein dieſer göttlichen Welt biſt. Aber vermiß dich nicht, einzudringen re Geheimniſſe, die Geſetze entdecken zu wollen, nach denen ſie ge- en, und, Gott aus ihr vertreibend, die Kräfte zu vergöttern, deren orgenus Wirken du erkannt zu haben glaubſt. Das klingt ſo wahr, abſchreckend. Und doch kann man ſchon den Jüngling, den Knaben ühren wollen in eine Wiſſenſchaft, die vermeſſen genug ſolches unter- mt? Man raubt ihm den ſchönen unbefangenen Blick der Kindheit, dem er in jeder rauſchenden Welle das Urbild der Gottheit erkennt, dem Blitze den allgewaltigen Weltbeherrſcher ſieht. Man raubt ihm fromme kindliche Staunen, dem die Bewegung der Geſtirne ein hſel iſt, das nur in dem Aufſchauen zu ihm, dem Allmächtigen, ſeine ng findet. Und was gibt man ihm dafür? Man macht den Blitz und ſagt ihm, ſo gehe es auch zu droben im Donnergewölke; man

gibt ihm eine todte Formel und nennt ſie das Geſetz, dem die Ge
in ihren Bahnen folgen. Wie ſtand ich als Kind ſo entzückt, ſo
tungsvoll am Waſſerfalle, deſſen ſchäumende Wellen, das Auge blen
ſich vor ihm verwirrten und das getragene Hölzchen doch immer w
emporhoben! Es waren Jahre dahingegangen, ich ſtand als Jün
an derſelben Stelle. Mein Blick folgte der einzelnen Welle, ich ſah,
ſie ſich hindurchwand durch die andern, mein Herz blieb kalt, wie
ich Waſſer vom Dache tropfen ſähe. Die Pracht des Abendroths
mich nicht wie ſonſt entzücken; es waren ja nur Dünſte, die dem So
lichte im Scheiden dieſe Farbe gaben. Und dennoch iſt es jetzt auch
Beruf, den Jüngling ſo trüben Blickes in dem Buche der Natur
zu lehren? Oder ſollte dieſes Leſen vermögen, die Augen endlich
ſchärfen, daß ſie deutlicher erkennten, was das Kind nur ahnte? S
wir eindringend in die einzelnſten Räthſel der Natur, die unendl
Fernen, welche Sonnen trennen, durchmeſſend, die Erde wiegend,
der wir ſtehen, und die Sterne des nächtlichen Himmels zählend,
einſtimmen können in den Ruf des gottbegeiſterten Mannes: „Du
Alles geordnet mit Maß, Zahl und Gewicht; denn großes Verm
iſt allezeit bei dir“?

Wir wollen es nicht wiederholen, wie die Mathematik am
lehrt, die Wahrheit nur ihrer ſelbſt wegen zu ſuchen; wie nicht
gelten kann, als das mit ſtrenger Folgerichtigkeit, mit unumſtöß
Gewißheit als wahr Erkannte; wie keine Nebenabſichten ſie bei
Forſchen leiten können, weil ſolche Abſichten ihrer Natur durchaus
gänglich ſind, wie daraus auch Ueberlegtheit im Handeln und Char
wahrheit entſpringen muß. Dieß ſind Vorzüge, die Niemand der M
matik ſtreitig macht; an ſie denkt man gewöhnlich, wenn man von
formalen Bildung ſpricht, die durch mathematiſches Studium erre
werde. In Beziehung auf die in ihr liegenden formalen Bildungsele
iſt der Mathematik ſtets Anerkennung widerfahren. Wohl aber hat
bezweifelt, ob in dem Stoffe als ſolchem eine Beziehung zum Zwecke
Unterrichts liege. Den Stoff aber, den wir in mathematiſchen Beg
auffaſſen, bieten uns die Naturwiſſenſchaften dar. Die Entſcheidung
Frage hängt alſo vom Einfluſſe des naturwiſſenſchaftli
Unterrichts auf die Erziehung ab. Ehe wir nun hierüber unſere An
ausſprechen, ſei es uns geſtattet, uns mit einigen Worten auf
Standpunct zu ſtellen, von dem aus wir dieß verſuchen wollen.

Das Gute iſt am nächſten verwandt dem Schönen. Beide bezi
ſich nicht auf die Erkenntniß, ſondern auf die Beurtheilung des Gegeb
ſie bezeichnen beide denjenigen abſoluten Beifall, der dem Gegenſt

ſich einen Werth beilegt. Das äſthetiſche Wohlgefallen iſt es, welches wohl das Urtheil, ein Kunſtwerk ſei ſchön, als das, ein Wille ſei ut, in uns hervortreibt. Die Ideen, welche den Inhalt dieſer Beurlung bilden, haben eine abſolute Gültigkeit; die Ideen des Guten des Schönen beſtehen als ein unveränderlicher Maßſtab fort, gleichl, ob wir in der Erfahrung ihnen Entſprechendes finden oder nicht. ſo die Begriffe, vermöge deren wir die Erfahrung zuſammenfaſſen. wäre ein Ding der Unmöglichkeit, von Urſache und Wirkung, von änderung, von Raum und Zeit, von Bewegung zu ſprechen, wenn nicht die Erfahrung ſelbſt zu dieſen Begriffen hintriebe und ſich ohne dem auffaſſenden Geiſte entzöge. Erfahrungsbegriffe und äſthetiſchnliche Ideen ſtehen ſich darum gegenüber; jene verhalten ſich gleichltig gegen den äſthetiſchen Beifall, dieſe gleichgültig gegen die Frage ihrer Realität. Sie finden ihre Vereinigung in dem Begriffe der ttheit. Er wird gedacht mit dem doppelten Anſpruche, daß ihm ein endes entſpreche und daß er zuſammenſtimme mit den Ideen. Er eint als die zur Realität geſteigerte höchſte äſthetiſch-ethiſche Idee als das zur Uebereinſtimmung mit den Ideen erhobene Reale. So en wir das Gute nach zwei Seiten hin in Verbindung geſetzt, mit Schönen und mit dem Religiöſen. Die Bildung des Gefühles fürs öne erregt in uns das Vermögen fürs Sittliche, und die religiöſe ung enthält in ſich ſelbſt die ſittliche.

Wenden wir dieß auf unſer Thema an. Die Geſchichte führt uns ſchliche Handlungen und damit allerdings einen Stoff vor, der ittelbar der moraliſchen Beurtheilung unterliegt; ſie zeigt uns zugleich unter den Menſchen waltende Gottheit. Die Naturwiſſenſchaften daen ſchärfen den äſthetiſchen Sinn an einem andern Stoffe, nämlich der Auffaſſung des Schönen, und zeigen uns Gott in der Natur; wenn jene zwar die größere Unmittelbarkeit vor dieſen voraus hat, zeigen uns dieſe wiederum die Gottheit ungetrübt durch den unſittlichen ampf des menſchlichen Willens.

Wir verſetzen uns noch einmal zurück in die Jahre der Kindheit. ergötzte uns der Wechſel der verſchiedenen Felsmaſſen, des dunkeln del- und des freundlichen Laubholzes; mit welchem Entzücken ſtaunten die Farbenpracht des Regenbogens an; welch erhebenden Eindruck hte auf uns der an den Bergen ſich brechende Schall des Donners, wir noch kindlich froh der mannigfaltigen Natur gegenüberſtanden, an die chemiſchen Proceſſe zu denken, durch die ſich verſchiedene birgsarten auf einander lagern, ohne eine Ahnung zu haben von natiſchen Verhältniſſen, von der Zerſtreuung des Lichtes, von den

Schall erregenden Vibrationen der Materie! Wie ſtaunten wir d
Pracht des ſternbedeckten Himmels und beim blaſſen Scheine der
ſtraße; mit welcher Bewunderung ſahen wir durch das Fernro
dunkelſten Fernen mit neuen Welten angefüllt! Und all dieſes St
dieſe Bewunderung, ſie ſollte ſchwinden, wenn uns die Gründe
werden, nach denen Alles ſo ſein muß? wenn uns die Wiſſenſch
Erſcheinungen in ihren Einzelnheiten betrachten lehrt? Die Natu
als Ganzes ſo ſchön war, ſie ſollte vor unſern Blicken zerlegt
in ſo kleine Theile, ohne daß es uns möglich wäre, dieſe Theile
zuſammenzufaſſen zum Ganzen?

Das Schöne, wie alles Aeſthetiſche, ſetzt ſtets zu Verhält
zuſammentretende Glieder voraus; es liegt nicht im Einzelnen, ſo
in ſeinen Verhältniſſen. Man muß im Ganzen das Einzelne unterſch
um das Ganze als ſchön zu erkennen. Je weiter ich das Gewe
Verhältniſſe verfolge, je weiter ich hinabſteige in die Theile, deſt
hältnißreicher wird mir das Ganze erſcheinen. Und wenn nun alle
Verhältniſſe das äſthetiſche Wohlgefallen erregen, muß nicht das
das aus ihnen ſich bildet, um ſo ſchöner ſein, wenn ich all das Ei
in ſeiner Schönheit erkannt habe? Die Natur iſt ja ſo ſchön im G
wie im Kleinen, im kleinſten Inſecte wie im weiten Firmamente.
Roſe, in ihre Theile zerlegt, zeigt uns in den Farben des ein
Blüthenblattes eine Schönheit, die das Auge in den Anblick des
lenden Strauches verſunken überſah. Man hüte ſich nur, den Stof
naturwiſſenſchaftlichen Unterrichts und den Stoff der Wiſſenſ
als gleich anzuſehen.

Wie es ein Fehler iſt, dem Schüler die Wiſſenſchaft in
ſyſtematiſcher Form zu überliefern, ſo würde es auch ein wiewo
oft begangener Irrthum ſein, den Stoff beim Unterrichte nur in
Beziehung zu behandeln, in welcher er Gegenſtand einer beſtimm
Wiſſenſchaft iſt. Solch ein Verfahren würde dem Grundſatze widerſpre
nach dem durch jeden Unterricht das Intereſſe ſo vielſeitig als mö
erregt werden muß. Auf die äſthetiſche Anordnung der Farben im
fieder der Vögel oder in den Blüthen der Pflanzen, auf die Schö
in den Formen der Pflanzenblätter aufmerkſam zu machen, die äſthet
Verhältniſſe, die hier wiederkehren, zuſammenzuſtellen, iſt zwar
Sache des Naturforſchers als ſolchen; aber wie Niemand, den der
für Schönheit beſeelt, Vögel und Pflanzen betrachten kann, ohne
Farben, jene Formen zu bewundern: ſo iſt es gewiß die Pflicht
Lehrers, die hier gebotene Gelegenheit, das äſthetiſche Intereſſe zu erre
nicht unbenutzt vorübergehen zu laſſen. Wie alſo ſollten wir fürch

Schüler werde den poetiſchen Eindruck, den die Natur auf das Kind
hte, nicht wiederfinden können, wenn er gelernt hat, ſich in das
elne zu vertiefen? Mit welch andern Augen wird er vielmehr die
t betrachten, wenn ſein Blick auch in ihre Geheimniſſe reicht! Wie
, wie erhaben muß ſie ihm erſcheinen, wenn er zuſammenfaſſen kann
Schönheit der Theile zu der großen Schönheit des Ganzen; wenn
nicht mehr entgegentritt nur eine Schönheit, ſondern ein aus
nem gebautes Schönes!

Der poetiſche Blick mußte einmal getrübt werden, um dann mit
Klarheit zu ſchauen, wovon er vorher kaum Ahnungen hatte.
rum aber konnteſt du nicht wiederfinden das ſelige Gefühl des Kindes
Anblicke jenes Waſſerfalls? War es da nicht das Einzelne, das
gungen hielt?" Muß nicht, frag' ich dagegen, der Schüler vertraut
mit einer großen Fülle von Wortformen, mit dem mannigfachen
der Sätze, muß er nicht Aufklärung über ſo manche alte Sitte
angen, muß er nicht die Poeſie in den einzelnen Verſen gefühlt, ja
Wahl der einzelnen Worte bewundert haben, ehe er vermag, das
Werk eines griechiſchen Dichters mit aller ihm inwohnenden Kraft
ſich wirken zu laſſen? Leitet nicht das Einzelne in der Natur, wenn
innerſtes Weſen erkannt iſt, den Blick von ſelbſt wieder zurück zum
gen?

Dieß führt uns auf den zweiten Einwurf, daß der naturwiſſenſchaft-
Unterricht der religiöſen Naturanſchauung entgegenwirke.

Je einfacher die Erſcheinungen, die wir betrachten, deſto mehr tritt
in ihnen die Einheit des ſie beherrſchenden Geſetzes entgegen, deſto
r erkennen wir ſie als Glieder eines großen Ganzen, in dem ein
, ein Gott waltet. Wer ahnte es wohl, daß in dem Zuſammen-
ge der einzelnen Körpertheilchen, in der chemiſchen Verwandtſchaft,
en Schwingungen des Pendels, im fallenden Steine, im Umlaufe
Planeten um die Sonne, ja in der Geſtalt und in der Bewegung
s ganzen Weltalls ein und dasſelbe Geſetz als der Urgrund ſo ver-
iedener Erſcheinungen anzuſehen iſt? Würden wir wohl ohne ein tieferes
dringen in die Einzelnheiten zu einem ſo weitgreifenden Principe ge-
gt ſein? Und nachdem wir es erkannt haben, iſt uns jedes kleine
ndkorn eine Welt und doch ein organiſches Glied des Weltalls. Die
faſſung der Welt als Kosmos iſt im vollen Sinne des Wortes nun
möglich. — Der Baum, die Wolkenbildungen, des Himmels Blau,
Alles zeigte, im Ganzen und ſchweifenden Blickes angeſchaut, ſchon
Knaben das Walten der Gottheit; aber daß es überall die eine
affende Hand iſt, daß überall der eine Gott ſich offenbart, das wird

nur dem zur Gewißheit, der dem letzten erkennbaren Grunde ſtetig gekommen iſt, der die einfachen Gründe gefunden hat, aus denen Mil ihren Urſprung nehmen, der in der Natur Geſetze hat finden lerne unverändert überall wiederkehren.

Wohl mag Manches, was vom Kinde angeſtaunt wurde und das Kind der Gottheit Allmacht erkannte, dem mit den Urgründen Wirkens in der Natur Vertrauteren als ſich von ſelbſt verſtehend Naturnothwendigkeit erſcheinen. Gewiß iſt im Weltenraume Vieles kung der Kräfte, die ſich aus dem Gegenſatze der Atome in der M von ſelbſt bilden. Wohl mag Manches von dem, was uns nu unmittelbarer Ausfluß der göttlichen Thätigkeit erklärbar ſchien, i Reihe der aus den gegebenen Verhältniſſen von ſelbſt folgenden N nothwendigkeiten treten. Aber wie viele neue Anknüpfungspuncte ſich nun erſt dem religiöſen Gefühle dar! Wie Vieles, was uns tiefere Forſchung ganz entging, weist nun erſt mit um ſo größerer zurück auf den Gott, der die Welt nach ſeinen Zwecken erſchuf*. Schiffer, die von Europa nach Amerika ſegeln wollen, werden i Nähe des Wendekreiſes durch den Paſſatwind nach Weſten getri Die Hitze der Tropenländer kühlen die am Tage wehenden See- un in der Nacht wehenden Landwinde. In ſolchen Thatſachen kann de den Naturwiſſenſchaften Unbekannte leicht eine Zweckveranſtaltung G finden; derjenige aber, der die Geſetze der Wärmevertheilung, die ſtehung und Richtung der Winde kennt, findet nichts Wunderbares d Ihm iſt ein Schluß hieraus auf göttliche Zwecke gleichbedeutend mit im Leben ſo oft im Scherze wiederholten, daß die Weisheit und Gottes in dem den Augen ſo zuträglichen Grün der Bäume und W zu finden ſei. Die hierin geſuchte Zweckmäßigkeit erkennt er bald als einer willkürlichen Beziehung jener Erſcheinungen auf den Menſchen b vorgegangen. Der Bau des Auges aber, der den Geſetzen der B brechung ſo wunderbar entſpricht, des Ohrs akuſtiſch geformte Höhlun weiſen auf einen andern Zweck, entſprungen aus einem höhern Wil denn in dem Stoffe, aus dem Auge und Ohr entſtanden, liegt nic was der Aufnahme der Schall- und Lichtwellen von ſelbſt entgegen k

Mag die religiöſe Stimmung dahinſchwinden, wenn Bahn, Gr

---

* Im Folgenden ſind nur fragmentariſche Andeutungen enthalten in Bezie auf die teleologiſche Naturanſchauung, wie ſie die Herbart'ſche Schule in ihrer wa Bedeutung hervorgehoben hat. Es konnte in dieſer Rede nur unſere Aufgabe einzelne Anknüpfungspuncte für eine ſolche Anſicht zu bezeichnen. Die, welche n darauf eingehen wollen, verweiſen wir auf die aus der genannten Schule hervo gangenen Schriften.

chwindigkeit der Planeten berechnet wird, obgleich auch hier die Ein- des Geſetzes zu ihr hinleiten kann, obgleich ein Newton gerade hier- h zu Gott geführt wurde, der den ungeheuern Maſſen den erſten ß gab: nun erſt eröffnet ſich ein neues Feld, in das der Menſch end blickt, von dem der nichts ahnt, der, um Gott nicht zu verlieren, die Poeſie des Kindes nicht aufgehen zu laſſen in die Proſa der eln und Zahlen, nicht wagte, den erſten Schleier zu lüften. Wer t die einer Zerſtörung des Sonnenſyſtems vorbeugende Gleichför- eit in den Bahnen der Planeten und ihrer Trabanten? Hat ſie doch Laplace den Ruf abgewonnen: Mehr als 4000 Milliarden gegen ß zu wetten, daß es ſich hier nicht um die Wirkung eines Zufalls dern, ſondern daß ſolch eine Wirkung nur aus einem Urgrunde her- gehen könne, deſſen Wahrſcheinlichkeit ſich der abſoluten Gewißheit r als alle hiſtoriſche Gewißheit nähere. Wer erklärt die ungleiche heilung der Maſſen im Planetenſyſteme, von der die phyſiſche Aſtro- e beweist, daß jede andere Vertheilung eine Zerſtörung des Sonnen- ns herbeiführen würde, während die vorhandene für ſeine ewige er bürgt?

Wie die poetiſche Naturanſchauung getrübt werden mußte, um in em Grade wiedergewonnen zu werden: ſo ſetzt die Naturwiſſenſchaft elen Puncten an die Stelle der göttlichen Allmacht die natürliche wendigkeit, aber nur um jener einen andern, höhern Platz anzuweiſen. führt uns in den einzelnen Reihen des Geſchehens, die ſämmtlich ott ihren Mittelpunct haben, näher an dieſes Centrum, und indem s hier erſt das Göttliche erblicken läßt, zeigt ſie es uns in hellerem , als wir aus der Ferne nur ahnen konnten.

Nachdem auf ſolche Weiſe der Einfluß des naturwiſſenſchaftlichen richts auf die religiöſe Bildung, ohne die das Ideal moraliſcher ung ſtets in weiter Ferne bleibt, dargethan iſt, knüpft ſich wohl manche Frage von ſelbſt an, namentlich die, in welcher Weiſe die den Hauptzweige des Unterrichts, Geſchichte und Naturwiſſenſchaft, in Beziehung auf die ethiſch-religiöſe Bildung ergänzen. Dieß würde von meinem urſprünglichen Zwecke abführen. Es kam nur darauf den Vorwurf als unrichtig zu erweiſen, als ob der naturwiſſenſchaft- Unterricht für die ethiſche Bildung momentlos, wenn nicht gar erlich ſei, als ob durch ihn eine materielle Geſinnung Grund und en fände.

Wäre ſolch eine Anſchuldigung wahr, ſo müßte man gerade in r Zeit der zunehmenden Begünſtigung, welche dieſe Fächer im Unter- te finden, entgegenarbeiten. Die Schule erzieht für's Leben; aber ſie

bildet auch ein Gegengewicht gegen das Leben. Sie wirkt fü
Leben, wie es ſein ſoll, und gegen ein verderbtes Leben. Je meh
die uns umgebenden Verhältniſſe nach außen hin treiben, deſto
Kraft gebe die Schule dem innern Leben, deſto mehr gebe ſie
Denken und Fühlen eine Richtung nach den höchſten Ideen, d
menſchliche Geiſt zu erfaſſen vermag! Dieß iſt das Bleibende, ſic
Gleiche in dem Streben, das Lehrer und Schüler verbindet. Die
leuchte uns darum bei dieſem Feſte vor Allem vor! Als Herzog
den Grund zu dieſem Hauſe legte, war es ſolch' ein Zweck, der
Stiftung die Dauer ſicherte. Mag die Form ſeitdem eine andere ge
ſein, mögen wir vor Kurzem erſt unſere jetzige Geſtalt gewonnen
Form und Geſtalt gehören der Zeit. Das Ziel der Schule bleibt
und ewig dasſelbe; aber die Art und Weiſe, wie ſie es verfolgt,
von dem Leben ab, für das ſie ihre Schüler bildet. Möge auch
dieß unveränderliche Ziel bei den Wirren unſerer Tage nicht ve
gehen! Der Geiſt, der dieſe Anſtalt ins Leben rief, wird uns am
in ſolcher Gefahr ſchützen!

ber den Unterricht in der Geſchichte des Schriftenthums.

Von Dr. Aug. Fuchs. *

Ob überhaupt Geſchichte des Schriftenthums in höhern Schulan- n zu lehren ſei, darüber kann wohl kein Zweifel mehr ſein. Denn n die Geſchichte des Schriftenthums uns die geiſtige Entwickelung s Volkes vorführt, ſo weit ſie ſich in ſeinen Schriftwerken ausſpricht, uß Jeder, der in der Geſchichte etwas mehr ſieht, als eine Zu- ammenſtellung bloß äußerlicher, vorzüglich in die Augen fallender That- n, unbedingt den Unterricht in der Geſchichte des Schriftenthums ine weſentliche und faſt unentbehrliche Ergänzung des Geſchichts- erichtes willkommen heißen, ſo wie anderſeits der Unterricht in der ſchichte des Schriftenthums, da dieſe nicht ohne Kenntniß der äußern ſchichte zu verſtehen iſt, zugleich als Wiederholung des in den Ge- chtsſtunden Gelernten benutzt werden kann, ſo daß zwiſchen dieſen n Unterrichtsgegenſtänden die innigſte Verwandtſchaft ſtattfindet, rend auf der andern Seite der Unterricht in der Geſchichte des riftenthumes ſich aufs engſte an den Sprachunterricht anſchließt, ſo er ſich alſo nicht als unbekannter Fremdling ein geringes Obdach Gebäude des Schulplanes zu erbitten braucht, ſondern als alter freund und Verwandter des Hauſes auf eine gaſtfreie und liebevolle nahme in den beſten Räumen Anſpruch machen und ſich eine Stätte ten darf. Er wird auch dafür nicht undankbar ſein und namentlich Geſchichtsunterrichte manchen lehrreichen Wink und dem Unterrichte er deutſchen Sprache manchen ſchönen Stoff zu freien Arbeiten geben.

Wenn nun aber auch wirklich die Nützlichkeit und Nothwendigkeit Unterrichtes in der Geſchichte des Schriftenthumes an und für ſich öchlich anerkannt iſt, indem ſich wohl ſchwerlich eine höhere Schul- halt finden möchte, in der nicht wenigſtens das deutſche Schriftenthum geſchichtlicher Ueberſicht gelehrt würde, ſo ſind dagegen die Anſichten heilt über den Umfang und die Art dieſes Unterrichtes. Wir haben ier zunächſt zu unterſuchen, **welchen Umfang der Unterricht in r Geſchichte des Schriftenthums haben ſolle.** Dieſe Frage fällt aber wiederum in zwei, nämlich: Welche Gattungen des Schriften- ums ſoll der Unterricht umfaſſen? und: Welche Völker ſollen in dieſem terrichte beſprochen werden?

* Der Verfaſſer hat den Abdruck dieſes Aufſatzes nicht mehr erlebt. Er ſtarb im ommer 1847 zu Deſſau.

Wenn wir zuerſt fragen, welche Gattungen des Schrif
thums zu berückſichtigen ſind, ſo finden wir, daß gewöhnlich zwa
Dichtung in allen ihren Hauptgattungen, von der Proſe aber gewö
nur die geſchichtliche und die redneriſche Gattung, und auch dieſe me
nur theilweiſe, behandelt werden. Offenbar entſteht hier aber eine
Lücke; denn während man in der Dichtung die überhaupt mögl
Hauptgattungen durchnimmt: die äußerliche Gattung (erzählende
tung), die innerliche (Gefühlsdichtung), und die gemiſchte, Aeußer
und Innerliches verſchmelzende (Schauſpieldichtung), ſo fehlt in
Proſe, wenn wir nur die geſchichtliche (äußerliche) und die redne
(gemiſchte) betrachten, das Mittelglied zwiſchen beiden Gattungen,
der Gefühlsdichtung entſprechende, aus innerlicher Auffaſſung (wie
durch die Einbildungskraft und das Gefühl, ſo hier durch den Ver
und das Denken) hervorgegangene betrachtende und wiſſenſchaftliche P
Allerdings wird die Weltweisheit (Philoſophie) öfters berückſichtigt,
dieſe kann hier gewiß keinen größern Anſpruch auf Beachtung ma
als die übrigen Wiſſenſchaften, deren ſo willkürliche Zurückſetzung
nur als Ungerechtigkeit betrachten können. — Denn gerade Bekannt
mit der betrachtenden und wiſſenſchaftlichen Proſe iſt höchſt wichtig
unumgänglich nothwendig, ſobald wir durch die Geſchichte des Schr
thums wirklich, wie wir oben geſagt haben, eine Ueberſicht übe
ganze geiſtige Entwickelung eines Volkes, ſo weit ſie ſich in ſeinen Sc
werken ausſpricht, erhalten wollen. Mit ſehr großem Unrechte wird
Geſchichte der Wiſſenſchaften gewöhnlich gänzlich von der Geſchichte
Schriftenthumes ausgeſchloſſen, da doch beides ſo in einander eing
daß eine völlige Trennung kaum möglich iſt. Dieſe Ausſcheidung iſt
werflich, erſtens weil dadurch, wie geſagt, eine große Lücke entſte
welche die Schüler ſpäter ſchmerzlich fühlen und doch nicht leicht ausfü
werden, und ſodann weil es eine Ungerechtigkeit und ein Undank
reifere Schüler nicht mit den um die einzelnen Wiſſenſchaften höchſt
dienten Männern bekannt zu machen. Allerdings kann und ſoll
vollſtändige Geſchichte aller einzelnen Wiſſenſchaften nicht gegeben werd
aber es kann wohl verlangt werden, daß ein die Schule verlaſſe
Schüler mit dem äußern Zuſtande derſelben zu verſchiedenen Zeiten
bei verſchiedenen Völkern, ſo wie mit ihren Hauptvertretern und de
wichtigſten Leiſtungen wenigſtens im Allgemeinen bekannt ſei, w
übrigens eigentlich auch ſchon der allgemeinen Geſchichte zukommt.
erſt ein ſolches Gerippe da, ſo iſt es ſpäter viel leichter und lockend
die noch vorhandenen Lücken allmälig und in Muße auszufüllen,
wenn auf der Schule nicht einmal die Hindeutung Platz gefunden h

ß hier noch eine große Lücke im Wiſſen iſt. Wir ſtimmen alſo dafür,
ß alle Hauptgattungen, welche im Schriftenthume überhaupt
glich ſind — drei für die Dichtung und drei ganz entſprechende für
Proſe — beim Unterrichte beſprochen werden müſſen. Aber nicht
ß alle Hauptgattungen, ſondern auch alle wichtigſten Unter-
en der Dichtung und der Proſe müſſen berückſichtigt werden, d. h. alle,
denen ſich eine eigenthümliche Richtung des Volksgeiſtes offenbart,
ie jede Art, welche zur Ergänzung oder Erläuterung einer andern
t. Daher iſt z. B. nicht bloß das volksmäßige, ſondern auch das
mäßige, nicht bloß das ernſte, ſondern auch das ſcherzhafte und
ende Heldengedicht, nicht bloß das kunſtmäßige Lied, ſondern auch
Volkslied, nicht bloß das Kampflied und der Schlachtgeſang, ſon-
n auch das empfindſame und tändelnde Lied, nicht bloß das Trauer-
Luſtſpiel, ſondern auch das Puppen- und Singſpiel, nicht bloß die
nliche Geſchichtſchreibung, ſondern auch die erdichtete Erzählung,
hier wieder ſowohl die bloß unterhaltende wie die geſchichtliche, die
illienerzählung wie die Sittenſchilderung, die launige wie die einen
mten Zweck verfolgende Erzählung u. ſ. w. zu beſprechen. Ueberdieß
ußer dem in der Geſammtſprache niedergelegten auch das den Volks-
darten angehörige Schriftenthum zu berühren, wobei zugleich richtige
chten ſtatt der ſehr allgemeinen, ganz irrigen über Volksmundarten
Geſammtſprachen und ihr Verhältniß zu einander, zu verbreiten ſind.
Es fragt ſich nun, welche Völker Anſpruch darauf zu machen
htigt ſind, daß ihr Schriftenthum den Schülern in geſchichtlicher
rſicht vorgetragen werde. Alle werden darin übereinſtimmen, daß
Schriftenthum größere und gerechtere Anſprüche hierauf machen kann,
unſer eigenes deutſches, obwohl die Deutſchen ſelbſt erſt in neueſter
t deutſch genug geworden ſind, den hohen Werth des Unterrichtes in
ſcher Sprache, deutſcher Geſchichte und deutſchem Schriftenthume,
die Unentbehrlichkeit desſelben für jeden Deutſchen, der auf den Namen
es Gebildeten Anſpruch macht, anzuerkennen und ihn möglichſt zu
rvollkommnen. Betrachten wir nun aber den Entwickelungsgang des
tſchen Schriftenthums, ſo finden wir, daß ſich in demſelben die ganze
genthümlichkeit des deutſchen Weſens überhaupt ausſpricht. Wir ſehen,
es darnach ſtrebt, die mannigfaltigſten geiſtigen Erwerbungen der
länder in ſich aufzunehmen und allmälig zu verarbeiten, ſo daß die
ne, volksthümliche Entwickelung darüber theilweiſe verloren gegangen
Zuerſt wird die geiſtige Erhebung der Deutſchen durch römiſche Ge-
nken gefördert und das Schriftenthum iſt vorzugsweiſe in den Händen
einiſch gebildeter Geiſtlichen, von denen die Dichtung an den Ritter-

ſtand übergeht, der durch die Kreuzzüge und die nahe Verbindu
Frankreich franzöſiſch gebildet iſt und vorzugsweiſe franzöſiſche Dic
bearbeitet oder nachahmt. Seit dem Ende des fünfzehnten Jahrh
geräth das deutſche Schriftenthum, beſonders die Dichtung, in
Abhängigkeit vom Auslande; zuerſt übten die erſt jetzt wieder
gewordenen Griechen, ſo wie die Römer, überwiegenden Einfluß
noch ohne die deutſche Dichtung und Proſe wahrhaft zu förder
ahmte man Italier und Spanier, dann die Holländer nach; bald
die Franzoſen ſo entſchiedenes Uebergewicht, daß das deutſche
thum faſt um alle Selbſtändigkeit gekommen wäre, hätte nicht
kanntſchaft mit dem engliſchen Schriftenthume und eine geiſtvoll
faſſung des Griechiſchen und Römiſchen ihm wieder aufgeholf
ſehen wir, wie von allen Seiten fremde Flüſſe dem Strome des
Schriftenthums zugeführt werden, ſo daß er zwar ſehr bedeu
Breite gewinnt, aber auch ſeine urſprüngliche Farbe weſentlich
getrübt wird. Wir ſehen, wie Griechen, Römer, Franzoſen,
Spanier, Holländer und Engländer zu verſchiedenen Zeiten großen
auf das deutſche Schriftenthum gewinnen: wie wollen wir nu
ſowohl an und für ſich, wie insbeſondere in ſeiner Stellung
übrigen Schriftenthümern richtig beurtheilen können, wenn
Schriftenthümer der genannten Völker unbekannt ſind? Denn von
haftem Verſtehen kann doch nicht die Rede ſein, wenn ich mich
Geſchichte der mittelhochdeutſchen höfiſchen Dichtung oder bei d
hochdeutſchen Schauſpieldichtung in der erſten Hälfte des achtz
Jahrhunderts damit begnüge zu ſagen: die höfiſchen Dichter am
des zwölften und im dreizehnten Jahrhundert, ſo wie die Schauſp
welche Gottſched folgten, haben franzöſiſche Vorbilder nachgeahmt.
mehr muß ich, wenn der Schüler das deutſche Schriftenthum
verſtehen ſoll, ihm deutlich machen, wie das Ritterthum und
die großen Sagenkreiſe im ſüdlichen und nördlichen Frankreich ſich
und entwickelt haben; und dann wieder muß ich ihm anſchaulich
welche ganz eigenthümliche Richtung die zur höfiſchen gewordene
ſpieldichtung des ſiebzehnten Jahrhunderts eingeſchlagen hat; d.
einzelne Theile des deutſchen Schriftenthums zu verſtehen, muß der
vorher einzelne Theile des franzöſiſchen Schriftenthums begriffen
Wie aber ſoll er ſich die durchaus romantiſchen Rittergedichte des
und dreizehnten Jahrhunderts und die grundverſchiedenen cla
Schauſpiele des ſiebzehnten Jahrhunderts bei einem und demſelben
zuſammenreimen, wenn ihm nicht die zwiſchen dem dreizehnten und
zehnten Jahrhundert in der Mitte liegende Zeit des Ueberganges vo

antiſchen zur claſſiſchen Richtung klar gemacht wird? Alſo: der Schüler
die losgeriſſenen Theile nicht verſtehen, ohne ſie vorher in ihrem
ſammenhange und in ihrer Stellung zum Ganzen betrachtet zu haben;
muß alſo, wenn er das deutſche Schriftenthum wahrhaft begreifen
, Kenntniß des franzöſiſchen Schriftenthumes mitbringen. Und ſo
den übrigen Fällen. Demnach würden alſo zum Verſtändniſſe des
chen Schriftenthumes gleichſam als Hülfswiſſenſchaften nothwendig
die Schriftenthümer der Griechen, Römer, Italier, Franzoſen, Spa-
, Holländer und Engländer. Bedenken wir ferner, daß auch die
gen deutſchen Länder in engſter geiſtiger Verbindung mit Deutſchland
n, daß unſere deutſchen Dichter Baggeſen und Oehlenſchläger zugleich
en und däniſche Dichter, Steffens und Laſſen Norweger ſind, daß
che Dichter in Dänemark Unterſtützung fanden (Klopſtock, Cramer ꝛc.),
auch die Schweden Samuel Columbus, Laſſe Johansſon u. A. deutſch
eten, ſo wie die jetzigen ſchwediſchen Gelehrten größtentheils deutſch
ben und zum Theile auch deutſch ſchreiben (z. B. Palmblad), und
beſonders Tegnér und Frederika Bremer das ſchwediſche Schriftenthum
uns ſehr beliebt und heimiſch gemacht haben, daß endlich auch die
ländiſche Dichtung in Deutſchland nicht ohne Einfluß blieb (Klopſtock
die Barden), ſo werden wir zu dem Schluſſe kommen, daß auch
e Bekanntſchaft mit den Schriftenthümern dieſer uns ſo nahe ver-
ten Völker dem beſſern Verſtändniſſe des deutſchen Schriftenthumes
icht könne zu ſtatten kommen, ſo wie andrerſeits das däniſche und
diſche Schriftenthum noch weniger ohne Kenntniß des Deutſchen
nden werden kann.

Wir haben bisher die Schriftenthümer der genannten Völker nur
Stützen und Hülfsmittel für den Unterricht in der Geſchichte des
ſchen Schriftenthumes betrachtet, und ſie als ſolche nicht bloß ſehr
lich und fördernd, ſondern zum Theile ſelbſt nothwendig befunden.
rachten wir ſie nun aber auch von einem ganz andern Geſichtspuncte
us, ohne alle Rückſicht auf das deutſche Schriftenthum, ſo werden wir
demſelben Ergebniſſe gelangen, daß nämlich der Unterricht in den
nannten Schriftenthümern auf höhern Schulanſtalten ſehr wünſchens-
rth iſt.

Wir haben oben geſagt, die Geſchichte des Schriftenthumes ſtelle
geiſtige Entwickelung eines Volkes dar, ſo weit dieſe ſich in ſeinen
hriftwerken ausſpricht. Durch die Beſchäftigung mit der Schriften-
umsgeſchichte eines Volkes durchleben wir alſo gleichſam ſelbſt die
iſtige Entwickelung dieſes Volkes noch einmal und nehmen ſeine geiſtigen
rwerbungen in uns auf. Gewiß iſt es alſo ſehr natürlich, daß man

darnach ſtrebt, wo möglich die Schriftenthümer aller der Völker, in den Hauptzeiten der Geſchichte der Menſchheit die Träger der h geiſtigen Bildung geweſen ſind, nicht nur ſelbſt genauer kennen zu ſondern auch die reifern Schüler darein einzuweihen, da es ja di gabe wenigſtens der gelehrten Schule iſt, die Schüler durch das aller ihr angehörigen Wiſſenſchaften an der Hand der Geſchic führen, die allein zu dem Puncte leitet, von welchem aus die Vergangenheit überſchaut werden kann. Aus verſchiedenen Gründen es wohl rathſam ſein, in den Schulen von den außereuropäiſchen V abzuſehen (die wohl beſſer in der allgemeinen Geſchichte kurz zu ſichtigen ſind, wovon unten noch einmal die Rede ſein wird) un auf die europäiſchen Schriftenthümer zu beſchränken. Da treten un aber zunächſt im **Alterthume** die Griechen mit ihrer hohen, naturgemäßen und eigenthümlichen, ſinnlich ſchönen Entwickelun ihren vollendeten Kunſtformen, und ihre Schüler und Fortſetzer Römer, mit ihrer überwiegenden Verſtändigkeit und ihrer Richtun das Nützliche, vorzüglich den Staat, entgegen. Der Unterricht Geſchichte des Schriftenthums dieſer beiden ſich gegenſeitig ergän Völker gibt das deutlichſte Bild vom geiſtigen Inhalte des ganzen chiſchen und römiſchen Alterthums; ohne ihn können aber auc Schriftenthümer der ſpäter ſich entwickelnden Völker nicht verſtanden den, da dieſe nicht bloß Formen und Gedanken vielfältig aus entlehnten, ſondern ſie auch häufig überhaupt als die höchſten unerreichbaren Muſter nachahmten. Die Geſchichte dieſer beiden Sch thümer muß daher der Geſchichte der übrigen Schriftenthümer Eur zur Grundlage dienen, ſo lange die griechiſche und lateiniſche Sp die Grundlage aller Sprachforſchung bilden und ſo lange überhaupt u ganze geiſtige Bildung eine geſchichtliche Unterlage hat.

Denn die geiſtige Errungenſchaft der Griechen und Römer iſt verloren gegangen; die Vorſehung fügte es ſo, daß die Römer, w ſelbſt unkünſtleriſch, nur auf Eroberung bedacht waren, Wohlthäte von ihnen unterworfenen Völker wurden, indem ſie ihnen die Bild welche ſie ſelbſt als Zöglinge von den Griechen ſich erworben ha zuführten, und daß wiederum die Völker, welche das römiſche Rei zertrümmern kamen, vor dieſer griechiſch-römiſchen Bildung ſich beu und die Schüler der Römer wurden; daher finden wir zuerſt ein blühe Schriftenthum bei den mit den Römern verſchmolzenen germaniſ Völkern, den Romanen. Aber nur ganz allmälig geht die römiſche dung auf die Romanen und Germanen über; denn erſt muß die ger niſche Volksthümlichkeit ſich entwickeln und erſtarken, damit ſie n

aufgehe in die römiſche Bildung; denn ſie ſoll nicht bei dieſer ſtehen
ben, ſondern ſie ſoll es weiter bringen durch Verſchmelzung des eigen-
lich Germaniſchen mit dem Römiſchen. Daher treten wir nun in
romaniſche Zeit des **Mittelalters** ein, wo ein ſo höchſt eigenthüm-
s und anziehendes Leben und Treiben, das weit überwiegend aus
innerſten romaniſch-germaniſchen Weſen hervorgegangen iſt, mit
m Glauben und ſeiner Liebe, ſeiner Ritterlichkeit und ſeiner Aben-
lichkeit unſere Blicke feſſelt. Nirgends lernen wir dieſes romaniſche
n anſchaulicher kennen, als durch die Schriftenthümer der hervor-
ſten Völker. Hier treten uns zuerſt unter den Romanen die
venzer entgegen mit ihrer überwiegend ritterlichen, kunſtreichen
dichtung, in der ſelbſt Richard Löwenherz erfahren war, und ihrem
enden Sängerleben; dann die Italier, vorzüglich von dem ſelbſt
nden deutſchen Kaiſer Friedrich II. angeregt, mit ihrem die ganze
lige Weisheit umfaſſenden Dante, ihren von den Provenzern über-
menen kunſtreichen Liedern und Kriegsgedichten und ihren Erzählungen;
Spanier, in fortwährendem Kampfe gegen die Ungläubigen zum
lichſten Volke ſich heranbildend, mit ihren ſchlichten, kräftigen Volks-
n, in denen die ganze Geſchichte des heldenmüthigen Volkes, ſein
be und ſeine Liebe, ſeine Wonne und ſein Weh ſich abſpiegelt; die
franzoſen mit ihren großen Rittergedichten, ihren ſinnbildlichen
hlungen und muthwilligen Schwänken, die ſie auch nach dem eroberten
land hinübertrugen. Auf der andern Seite ſehen wir aber auch, wie
rin germaniſchen Völker thätigen Antheil an dem ritterlichen Leben
dem dichteriſchen Aufſchwunge nehmen: die thatendurſtigen, aben-
lichen Normannen, oft zugleich Helden und Skalden, wenigſtens
meiſt in Begleitung jener, gründen auf Island und an den Höfen
nordiſchen Könige eine Heimath der Dichtung und regen im nörd-
n Frankreich wie im ſüdlichen Italien, überall, wohin ſie ihre kühnen
züge richten, zur Erhebung der Dichtung an; ſelbſt noch früher als
den romaniſchen Ländern entſteht bei den Angelſachſen das große
ldengedicht Beowulf; in Deutſchland ſelbſt brauchen wir nur auf
s Nibelungenlied und den Minnegeſang hinzudeuten.

Der Anfang der **neuern Zeit** wird bezeichnet durch die wieder-
achte Bekanntſchaft mit dem griechiſchen und die vollſtändigere mit
römiſchen Schriftenthume; nun wird es möglich, daß die romaniſchen
germaniſchen Völker, da nun ihre volksthümliche Entwickelung hin-
glich erſtarkt iſt, ſich das für immer Schöne und Nachahmungswerthe
griechiſchen und römiſchen Schriftenthums in höherem Maße als
her anzueignen ſuchten, ohne zu bloßen Nachtretern herabzuſinken,

und daß ſie ſo eine claſſiſche Richtung in der Dichtung begründ
Mit dem ſogenannten Wiederaufleben der Wiſſenſchaften fallen die gr
Seereiſen und Entdeckungen, die Unterwerfung der Mauren in Spa
und die Kirchenverbeſſerung in Deutſchland zuſammen. Die Wirku
jener Entdeckungen und der ſie begleitenden Eroberungen zeigen ſich
im Schriftenthume der am meiſten dabei betheiligten Völker, vorzü
in der Verherrlichung des portugieſiſchen Volkes in Camoës Luſia
in der hohen Blüthe der ſpaniſchen Dichtung (beſonders unter Philipp
III. und IV. 1556—1665), ſowohl in der Gefühlsdichtung (Bos
Garcilaſo de la Vega, Mendoza ꝛc.), wie in der ganz eigenthümli
Schauſpieldichtung (Lope de Vega, Calderon, Solis, Moreto, Rojas
und der die berühmten (Amadis von Gallien) und berüchtigten Ritterbi
verdrängenden Erzählung (Cervantes der Unvergleichliche, Montema
Mendoza, Aleman, Quevedo) u. ſ. w.; Italien mit ſeinen kunſtſinn
Fürſtenhöfen und ſeinen mächtigen Städten, deren ſchönſte Blüthe ſi
nun verwelkt, kann ſich vorzüglich ſeiner ritterlichen Heldenged
(Bojardo, Arioſto, Taſſo) rühmen; in Frankreich wird die claſ
Richtung, die ſchon unter Franz I. begonnen hat (Ronſard, Jode
unter Ludwig XIV., der Paris zur hohen Schule des gebildeten Eu
erhebt, ganz überwiegend und erreichte ihre höchſte Blüthe in der Sc
ſpieldichtung (P. Corneille, Racine), wogegen in England die glänz
das Selbſtgefühl des Volkes weckende Herrſchaft der Königin Eliſa
die volksthümliche Schauſpieldichtung in Shakſpeare zu ſehr hoher Bl
entwickelt. Daneben erzeugt Deutſchland, der Ausgangspunct
Kirchenverbeſſerung, das Kirchenlied; Holland, eben erſt vom ſpaniſ
Joche befreiet, kommt auf kurze Zeit in den Beſitz des Welthandels
einer großen Seemacht, entwickelt aber auch gleichzeitig eine ſolche Blü
der Dichtung, daß ſie, beſonders die Schauſpieldichtung (Vondel),
deutſchen zum Muſter dient.

Wir brauchen nicht weiter in der Zeit vorzuſchreiten; denn wir find
daß ſchon im Anfange der neuern Zeit den oben genannten Völkern
bedeutende Rolle in der Geſchichte der geiſtigen Entwickelung Europ
zuertheilt iſt. Wir ſind alſo auf zwei verſchiedenen Wegen zu demſel
Ergebniſſe gekommen, nämlich zu dem, daß vom wahrhaft Gebild
(keineswegs bloß vom Gelehrten) Bekanntſchaft mit den Schriftenthüm
der Griechen und Römer und der romaniſchen und germaniſchen Vö
(Italier, Süd- und Nordfranzoſen, Spanier, Portugieſen; Deutſ
Niederländer, Engländer, Isländer, Dänen und Schweden) durch
zu verlangen ſei, theils weil er erſt dann das deutſche Schriftenth
gründlich verſtehen und durch Vergleichung mit den fremden Schrift

ümern richtig beurtheilen, theils weil er nur auf dieſe Weiſe einen
ren Ueberblick über die ganze Entwicklung der in der Geſchichte Eu-
pa's am bedeutendſten hervortretenden Völker erlangen kann, wodurch
e Geſchichtskenntniß erſt zu etwas Ganzem und Abgerundetem wird.
Zu Gunſten einiger der genannten Schriftenthümer läßt ſich auch
anführen, daß auf höhern Schulanſtalten mehrere Sprachen gelehrt
den, doch nicht bloß um dieſer Sprachen ſelbſt willen, ſondern haupt-
lich, um zum Verſtändniß der Schriftwerke zu verhelfen. Sobald nun
darauf hingearbeitet wird, daß der Schüler auch nach der Schul-
noch die erworbenen Sprachkenntniſſe zum Leſen guter Schriftſteller
ße, ſo iſt es auch Pflicht der Schule, dem Schüler einen Wegweiſer
das Gebiet des Schriftenthums fürs Leben mitzugeben. Thut die
hule dieß nicht, ſo gleicht ſie einem Führer, der denjenigen, welcher
einer Leitung anvertraut hat, bis in einen großen Wald führt und
hier ohne weitere Anweiſung im Stiche läßt, damit er ſich nun ſelbſt
cht finde. Daher würde überall im Franzöſiſchen, auf den meiſten
ulen im Engliſchen, auf allen Gelehrtenſchulen im Griechiſchen und
iſchen, auf vielen Schulen auch im italiſchen Schriftenthum zu
richten ſein, wozu in einigen Gegenden des nördlichen Deutſchlands
wegen ſtaatlicher Berührungen und engen Verkehrs Holländiſch,
iſch und Schwediſch hinzukommen dürfte.

Endlich wird der Unterricht in der Geſchichte mehrerer Schriften-
er noch durch die Betrachtung empfohlen, daß, ſo wie eine wiſſen-
liche Erkenntniß der menſchlichen Sprache nur durch die Kenntniß
rer einzelner Sprachen möglich wird, ſo auch eine wiſſenſchaftliche
chichte des Schriftenthums und ein Erkennen und Unterſcheiden des
all gültigen Allgemeinen und des bloß einzelnen Schriftenthümern
ommenden Beſondern nur durch die vergleichende Geſchichte mehrerer
elner Schriftenthümer möglich gemacht wird.

Die Meinung Solcher, die außer dem Griechiſchen und Römi-
en kein Heil ſehen und daher die neuern Sprachen und Schriften-
mer von den Gelehrtenſchulen fern halten möchten, brauchen wir nicht
ier zu berühren, denn dieſe Meinung gehört einer, Gott ſei Dank!
rwundenen Zeit an.

Wenn man nun auch mit uns einig iſt, daß die Schriftenthümer
genannten Völker auf höhern Schulanſtalten zu lehren ſeien, ſo könnte
n fragen, warum ſollen nur dieſe und nicht lieber auch die Schrif-
thümer der Indier und Perſier, der Hebräer und Araber, der Ruſſen
Polen, der Ungarn und Finnen u. ſ. w. gelehrt werden? Wir ſind
t entfernt, die große Wichtigkeit der Kenntniß dieſer und anderer

Schriftenthümer für die Kenntniß der betreffenden Völker und ihrer
ſchichte in Abrede zu ſtellen; wenn wir ſie aber von den auf Sc
zu lehrenden Schriftenthümern ausſchließen, ſo bewegt uns dazu e
der Umſtand, daß gegen den Unterricht in allgemeiner Geſchicht
Schriftenthums ſich gewiß ſehr viele Stimmen erheben und name
Mangel an Zeit vorſchieben würden; auch würden ſich wenige
finden, welche des reichhaltigen Stoffes der allgemeinen Schriftenth
geſchichte mächtig genug wären, um den Schülern dieſen Unterricht
lich Nutzen bringend zu machen. Wir wollen uns daher lieber
Erſte mit einem geringern (doch ſchon großen) Gewinn begnügen
vergeblich nach Allem ſtreben; wir überlaſſen daher Andeutungen
die zuletzt genannten Schriftenthümer einſtweilen dem Geſchichtsunter
Daß wir gerade die Schriftenthümer der zuletzt genannten Völk
ſondern, hat zweitens ſeinen Grund darin, daß dieſe uns theils
lich und zeitlich, theils geiſtig ferner ſtehen, daß ſie keinen unmitte
Einfluß auf die geiſtige Entwicklung Europas geübt haben, un
endlich keine von ihren Sprachen (die Hebräiſche für künftige Go
lehrte und Sprachforſcher ausgenommen) Gegenſtand des Schu
richtes iſt, während dagegen auf jeder Gelehrtenſchule Griechiſch
Lateiniſch und wenigſtens eine romaniſche und eine germaniſche S
gelehrt wird.

Wir kommen uns ſehr beſcheiden vor, indem wir den Unterr
der allgemeinen Schriftenthumsgeſchichte freiwillig aufopfern un
auf einen engern Kreis beſchränken; Andere werden uns ſehr un
den finden, weil wir außer dem deutſchen Schriftenthum, und alle
noch dem Griechiſchen und Römiſchen, noch ſo viele andere in den
plan eindrängen wollen; ſie werden uns gewiß ziemlich einſtim
„Odi profanum vulgus et arceo“ und, im beſten Falle, ein: „W
die Zeit dazu herkommen?“ und dgl. entgegen rufen. Es wird
um nicht unſere Forderung gar als eine Lächerlichkeit erſcheinen zu
nothwendig ſein, daß wir einige allgemeine Andeutungen über die
richtung und Lehrweiſe geben, **die wir dem Unterricht in**
Geſchichte des Schriftenthums wünſchen.

Wir haben in dem oben angeführten Aufſatz über den Unte
in den alten Sprachen dieſen in einen niedern und höhern eingeth
ebenſo ſcheiden wir den Unterricht in der Geſchichte des Schriften
gleichfalls in einen niedern oder vorbereitenden, und einen höhern
abſchließenden.

Der vorbereitende Unterricht gehört den mittlern, ſelbſt
den untern Klaſſen an; da wir durchaus keinen Umſturz des beſteh

planes beabſichtigen, ſo enthalten wir uns auch aller nähern Be-
ung, wann und wie dieſer Unterricht beginnen ſolle, da ſich dieß
den beſtehenden Lehrplänen zu richten hat. Wir verlangen nur, daß,
irgend etwas, ſei es Deutſch oder Franzöſiſch oder Lateiniſch oder
iſch, von einem hervorragenden Schriftſteller geleſen wird, der Leh-
was beſonders Bemerkenswerthes über denſelben und über ſeine
den Schülern mittheilt, je nachdem es ihrer Faſſungskraft und
Neigungen angemeſſen iſt. Dieſer vorbereitende Unterricht iſt alſo,
er erſte geſchichtliche Unterricht, weſentlich lebensgeſchichtlich,
aber, je höher hinauf, eine deſto wiſſenſchaftlichere Geſtalt an.
in den untern Klaſſen wird der Schüler mit Vergnügen hören,
leicht ſich einprägen, was ihm der Lehrer etwa von dem allver-
Gellert, dem erblindeten Pfeffel, dem würdigen volksthümlichen
und wieder von dem gutherzigen, immer kindlichen Lafontaine,
geiſtreichen und eiteln Voltaire u. ſ. w. erzählen wird. Je höher
Schüler hinaufrückt, deſto mehr Schriftſteller wird er nicht bloß
wichtigſten Lebensumſtänden und Werken, ſondern auch ihrem Ein-
und ihrer Stellung zum Ganzen nach kennen lernen; wir haben
Herrn Köchly's Anſicht, der wir vollkommen beiſtimmten, mitge-
wie bei der Leſung griechiſcher und römiſcher Schriftſteller in den
Klaſſen eine Einleitung vorauszuſchicken iſt, die mehr als bloß
geſchichtliche Nachrichten enthalten ſoll. Dasſelbe iſt aber auch beim
deutſcher, franzöſiſcher und engliſcher Schriftſteller zu fordern. So
der Schüler ganz allmälig, dadurch daß ihm mannigfaltiger Stoff
hrt wird, ſo weit vorbereitet, daß er den abſchließenden Unterricht
rklichem Nutzen genießen wird.

Dieſer abſchließende Unterricht nun, welcher auf die oberſte
zu beſchränken iſt, ſoll alle die Einzelheiten, welche bisher zerſtreut
worden ſind, in Zuſammenhang bringen und unter eine höhere
zuſammenfaſſen, und zugleich die großen Lücken, welche noch
bleiben müſſen, ausfüllen. Er darf ſich nun nicht mehr mit lebens-
chtlichen Nachrichten von den Schriftſtellern und Angabe ihrer wich-
Werke begnügen; vielmehr kommt es jetzt darauf an, den innern
mmenhang und die Gedanken zu erfaſſen, welche ſich durch die ganze
ge Entwicklung eines Volkes hindurchziehen; und nicht bloß dieß,
rn auch der Zuſammenhang der verſchiedenen Schriftenthümer und ihre
ſeitigen Einwirkungen ſollen dargelegt werden; keineswegs eine Voll-
igkeit der Namen und Titel iſt hier zu erzielen (vielmehr ſind dieſe,
t der Schüler nicht überſchüttet werde, mit weiſer Auswahl zu geben),
aber eine gewiſſe Vollſtändigkeit der Richtungen, welche der Volks-

geiſt eingeſchlagen hat; denn wenn wir ein Bild von der geiſtigen
wicklung eines Volkes entwerfen wollen, ſo müſſen wir bedenken
das Volk alle Stände umfaßt, daß alſo nicht bloß das dem Geſ
der Edelſten und Gebildetſten Zuſagende, ſondern auch das den
ungebildeten Haufen Feſſelnde dem Bereiche des Schriftenthums
hört. Auf alle verſchiedenſten Richtungen iſt hinzuweiſen, hervorz
aber natürlich am meiſten das, was zur Erhebung des Geiſtes un
edlung des Herzens beitragen kann; überhaupt muß auch der Un
in der Geſchichte des Schriftenthums, wie jeder andere, erziehend
und er hat dazu in der That beſſere Mittel in ſich ſelbſt, als m
andere Unterricht. Ueberdieß läßt ſich aus dem Unterrichte im Sch
thum und aus dem damit verbundenen Leſen gar viel für alle
Fächer lernen.

Wir haben aber noch immer die Frage nicht beantwortet,
die Zeit für den Unterricht in der Schriftenthumsgeſchichte in de
uns angegebenen Umfange zu nehmen. Für den vorbereitenden
richt haben wir durchaus keine beſondere Stunde in Anſpruch geno
ſondern es iſt die Sache jedes einzelnen Sprachlehrers, in Einlei
zu den zu leſenden Schriftwerken dem künftigen geordneten und a
ßenden Unterricht im Schriftenthum in die Hände zu arbeiten.
ſelbſt für dieſen abſchließenden Unterricht verlangen wir keine beſ
Stunde, ſondern wir begnügen uns bei einem zweijährigen Lehr
in der oberſten Claſſe mit den zwei wöchentlichen Stunden, die
gewiß mindeſtens in jeder höhern Schulanſtalt für den Unterricht i
Geſchichte des deutſchen Schriftenthums eingeräumt ſind; könnte
eine oder zwei Stunden mehr für unſern Zweck erhalten, ſo iſt es
beſſer, aber nothwendig iſt es nicht. Nach dem bisherigen Maßſtabe
lich, nach welchem ſechs bis ſieben Jahre mit wöchentlich acht bis
Stunden erforderlich ſind, um ſehr wenig Lateiniſch zu lernen, würd
von uns geforderte Zeit kaum hinreichen, das römiſche Schriftenthum
durchzunehmen, während wir uns anheiſchig machen, in derſelben
elf bis zwölf Schriftenthümer, die meiſtens weit reicher ſind, als
römiſche, zu weſentlichem Nutzen der Schüler durchzunehmen. Es k
alſo hier vorzüglich auf die **Lehrweiſe** an.

Das erſte und wichtigſte Erforderniß zur Erreichung unſers Z
iſt ein Lehrer, der ganz und gar Herr ſeines Gegenſtande
nicht ein ſolcher, der ſich in den Stunden ſelbſt erſt in dieſen h
arbeiten will. Jener wird den Schüler auf den kürzeſten und bequ
Wegen, das minder Belohnende bei Seite laſſend, nach den hervorra
ſten und ſehenswertheſten Puncten führen, während dieſer auf de

werlichen und mühſamen Wegen, die er ſelbſt zum erſten Male betritt, müden und am Ende finden wird, daß er, weil er in der ihm fremden gend nicht gehörig Beſcheid weiß, einen Hauptpunct verfehlt hat und bei einem weit weniger ſchönen Puncte Raſt hält. Ein ſo ſchlechter shälter verſchwendet freilich ſehr viele Zeit ohne erſetzenden Gewinn. iſt ſchon der Fall da geweſen, daß ein Lehrer in Prima zwei und halbes Jahr lang römiſche Geſchichte gelehrt hat und in dieſer Zeit der Erbauung Roms bis zu den gracchiſchen Unruhen gekommen, doch gewiß ſehr gründlich geweſen iſt. Daß der Lehrer dabei Geſchichte mt hat, hoffen und glauben wir, daß aber die Schüler ſie nicht mt haben, ja daß ſie ihnen dadurch verleidet worden iſt, wiſſen wir. wiſſen ferner, daß ein anderer Lehrer in zwei Jahren (wöchentlich Stunden) nur einige Jahrhunderte des deutſchen Schriftenthums genommen und bei der dürrſten Zeit ſich am längſten aufzuhalten pflegt. es wahr iſt, was wir früher geſagt haben, daß derjenige, welcher in Vierteljahr ein ganzes griechiſches Schauſpiel lieſt, über dasſelbe ein richtigeres Urtheil und von ihm ein anſchaulicheres Bild ge- t, als der, welcher ein ganzes Jahr lang nur 800 Verſe von dem- Stücke ſehr gründlich lieſt, ſo hat es gewiß auch ſeine Richtig- daß der, welcher in einem halben Jahre eine wiſſenſchaftliche Ueber- über die Entwicklung des ganzen deutſchen Schriftenthums erhält, fürs Leben verſorgt iſt, als der, welcher in zwei Jahren einen nen Theil ſehr genau kennen lernt, dabei aber keinen Blick über Ganze zu thun vermag.

Denn der Zweck des Unterrichtes, wie wir ihn für die Geſchichte Schriftenthums verlangen, kann natürlich nur der ſein, den Schü- eine wiſſenſchaftliche Ueberſicht über den Entwicklungsgang der rung und Proſe bei den verſchiedenen Völkern zu geben; nur bei orzugsweiſe wichtigen Puncten iſt länger zu verweilen; doch dürften für Goethe und Schiller etwa vier Stunden genügen, da Manches bekannt vorausgeſetzt, Anderes häuslichem Leſen überlaſſen werden Ueberhaupt wird dieſer Unterricht gewiß, wenn der Lehrer, was bei wahrlich nicht ſchwer iſt, ihn angenehm zu machen und die Wiß- erde zu reizen weiß, den Schüler zur weitern Ausbauung des in der ule aufgeführten Gerüſtes durch eigenes Leſen, wozu ihm dort An- ng gegeben wird, anregen. Wenn aber der Schulunterricht wirklich egung und Anleitung zu weiterem Fortarbeiten gibt, und einen ſichern nd, auf dem weiter fortgebaut werden kann, ſo gibt er nach meiner icht, da es ein Ding der Unmöglichkeit iſt, daß er auf irgend einem iete etwas Vollendetes darbiete, vollauf genug, und weit mehr, als

wenn er ſich bemüht, einen kleinen Theil recht gründlich zu erſchöpfen; dadurch werden die Schüler leider nur gar zu oft vom ſpätern freien gen Fortarbeiten auf gewiſſen Gebieten abgeſchreckt; die Lehrer bedenken ſo oft nicht, daß die Schüler ja nicht alle Sprachforſcher u. dgl. werden wollen, daß alſo ihre ſogenannte Gründlichkeit den Schülern nichts nützt, ſondern ihnen nur ſchadet; dieſe Gründlichkeit kann ihren Platz nur erſt auf der Hochſchule finden, wenn die Schüler ſich für ein beſtimmtes Fach entſchieden haben, welches ſie dann freilich zu ergründen ſich beſtreben müſſen.

Wenn wir alſo den Unterricht in der oberſten Claſſe vorhin einen abſchließenden nannten, ſo iſt darunter natürlich nicht zu verſtehen, daß den Schülern in demſelben ſo viel geboten werden ſolle, daß ſie ſpäterhin nicht mehr mit der Geſchichte des Schriftenthums zu beſchäftigen brauchen; er ſoll nicht abſchließend ſein gegen das Leben, ſondern vielmehr für dieſes erſt recht anregen und namentlich auch zum Verſtändniſſe der großen und zum Theil trefflichen ſchriftenthumsgeſchichtlichen Werke, welche wir beſitzen, befähigen; abſchließend ſoll er nur nach unten ſein, d. h. er ſoll gleichſam den Schlußſtein bilden für den vorbereitenden lebensgeſchichtlichen Unterricht im Schriftenthum, ſo wie für den Sprachunterricht einer- und den Geſchichtsunterricht andererſeits, und zwiſchen dieſen beiden kann er die innigſte und willkommenſte Vermittlung bilden. Eben darum aber, weil der Unterricht in der Geſchichte des Schriftenthums nicht vereinzelt daſteht, ſondern in der innigſten Verbindung mit den beiden wichtigſten Gegenſtänden des höhern Schulunterrichtes, verlangen wir, einen tüchtigen Lehrer vorausgeſetzt, nicht mehr Zeit, weil bei gutem Sprach- und Geſchichtsunterricht ſchon vorgearbeitet ſein muß.

Der Lehrer wird natürlich *geſchichtlich* zu Werke gehen, mit dem griechiſchen Schriftenthum beginnen, an welches ſich das römiſche anſchließen wird. Auf Gelehrtenſchulen hat der Lehrer hier einen großen Vorſprung; er darf vorausſetzen, daß viele der bedeutendſten Schriftſteller den Schülern ſchon durch eigenes Leſen und durch vom Lehrer gegebene Einleitungen bekannt ſind; er kann ſich alſo darauf berufen und ſeinen dieſe Schriftſteller betreffenden Vortrag als eine Wiederholung für die Schüler betrachten, denen nun auch die Stellung des einzelnen Schriftſteller, da ſie dieſelbe nun im ganzen Zuſammenhange erblicken, klarer werden wird. Der Lehrer braucht alſo nur bei den in der Schule nicht geleſenen, wichtigern Schriftſtellern Proben in deutſcher Ueberſetzung zu geben, damit dadurch die im Sprachunterricht gebliebenen Lücken ausgefüllt werden. So wird dem Lehrer, um eine vollſtändige

ersicht über die beiden Schriftenthümer zu geben, ein halbes Jahr vollkommen genügen (denn die freilich viel Zeit raubende Angabe aller einen Handschriften, Ausgaben, Erläuterungsschriften ꝛc. der einzelnen Schriftsteller ist für den Schulunterricht durchaus unzweckmäßig), daß leicht sogar noch das italische Schriftenthum im ersten halben Jahre ab finden kann.

Das zweite Halbjahr wird den romanischen Schriftenthümern ge- net; zuerst dem italischen, wenn dieses nicht schon im ersten Halbjahr genommen worden ist; dann folgt das Französische (Süd- und Nord- zösisch), für welches der französische Sprachunterricht schon bedeutend earbeitet haben muß, dann das Spanische (welche Schande, daß so- annte Gebildete kaum wissen, daß es außer etwa Cervantes, Lope Vega und Calderon noch einen berühmten spanischen Schriftsteller) und als Anhang das Portugiesische. Natürlich sind von allen ngsten Dichtern Proben in deutschen Uebersetzungen zu geben.

Das dritte Halbjahr wird ganz dem deutschen Schriftenthum ge- net. Hier ist theils durch den frühern deutschen Unterricht vorge- tet, theils durch den bisherigen Schriftenthumsunterricht; z. B. die ebung der ritterlichen, höfischen Dichtung wird besser verstanden, nach- die südfranzösische Dichtung vorher durchgenommen ist; beim Stoffe höfischen erzählenden Dichtung ist ein kürzerer Aufenthalt dadurch lich geworden, daß die Entstehung und der Umfang der Sagenkreise beim nordfranzösischen Schriftenthum besprochen ist. Luthers Stel- zum Schriftenthum ist großentheils schon durch den Geschichtsunter- bekannt; das Hervortreten der gelehrten Dichtung im sechszehnten hundert wird klarer, da dieselbe Erscheinung schon bei den Italienern Spaniern, so wie bei den Franzosen erklärt ist, deren späteres gei- s Uebergewicht gleichfalls schon früher besprochen ist; eben so findet dichterische dürre Geschmacklosigkeit des siebzehnten Jahrhunderts ihre gleichungspuncte und ihren Grund im italischen und spanischen Schrift- thum, so wie wiederum allenthalben in der zweiten Hälfte des acht- nten Jahrhunderts aus den Dichterfehden ein neuer Aufschwung der chtung hervorgeht. Schon die nun mögliche fortwährende Vergleichung andern Schriftenthümern hält einerseits diese im Gedächtniß fest und cht andererseits das deutsche Schriftenthum klarer und verständlicher.

Für das vierte und letzte Halbjahr bleiben nun die übrigen deutschen riftenthümer übrig: die Niederdeutschen (Plattdeutsch, Flamändisch, ländisch, Englisch) und die Nordischen (Norwegisch, Isländisch, Dä- ch, Schwedisch). Natürlich wird das englische Schriftenthum am aus- rlichsten, die andern nur kurz besprochen. Wird an der betreffenden

Schule engliſch gelehrt, ſo muß auch ſchon hier vorgearbeitet ſein. dieſem Halbjahr dürfte wohl noch Zeit übrig bleiben, um über das durchwanderte Gebiet der Schriftenthumsgeſchichte einen wiederhol zuſammen faſſenden Rückblick zu thun.

Fehlt es aber an einem Lehrer, welcher in der Zeit, die dem richt in der Geſchichte des Schriftenthums eingeräumt iſt, den g von uns bezeichneten Stoff überwältigen kann, ſo dringen wir weni darauf, daß die einzelnen Sprachlehrer der oberſten Claſſe (der grie lateiniſche, deutſche, franzöſiſche, engliſche) jeder in ſeinen Stunden kurzen Abriß des betreffenden Schriftenthums gebe. Allerdings ha große Nachtheile, indem an eine Gleichmäßigkeit und Uebereinſtim des Unterrichtes nicht zu denken iſt, und indem dabei mehr Zeit m ringerem Gewinne verwendet wird, als auf die von uns angeg Weiſe; allein es iſt doch immer beſſer etwas als nichts; ja es i verzeihlich, Unterricht in einer fremden Sprache zu ertheilen, ohne zu den Schülern, die doch die Sprache zunächſt nur als Mittel zum betrachten, zu ſagen, was ſie in der Sprache Geſchriebenes zu finden

Fragen wir nun noch nach der Anordnung, in welcher jede zelne Schriftenthum gelehrt werden ſolle, ſo möchte ich eine Einth in Zeiträume (und zwar in möglichſt wenige) nur bei den am tendſten hervortretenden und uns am Nächſten berührenden, dem zöſiſchen, Deutſchen und Engliſchen, gelten laſſen; denn wir würde bedingt die Anordnung nach den einzelnen Hauptgattungen vorher und dieſe nicht gern durch zu viele Zeiteintheilungen zerreißen Zuerſt alſo wird die Dichtung beſprochen und zwar zunächſt die lende; da dieſe als die äußerlichſte Gattung der Dichtung auch am ſten von äußern Umſtänden und Veranlaſſungen abhängig, und na lich in ihrer Hauptart, dem volksthümlichen Heldengedichte, an beſtim Zeiten gebunden iſt, ſo iſt hier mehr ein äußeres Nebeneinander als ein Auseinanderentwickeln thunlich. Dagegen knüpft ſich die g Entwickelung eines Volkes vorzugsweiſe an die aus dem Innerſten vorgehende und nie ausgehende Gefühlsdichtung, und nächſtdem a Schauſpieldichtung; daher iſt hier eine wirklich innere Geſchichte eher möglich, als bei der erzählenden Dichtung mit ihren vielen U arten. Auf die Dichtung folgt dann die Proſe in ihren drei Haup tungen, der erzählenden und geſchichtlichen, der betrachtenden und wi ſchaftlichen, und der redneriſchen und redekünſtleriſchen, die jedoch verhältnißmäßig viel kürzerer Beſprechung ſich begnügen können, da dem größten Theile der hieher gehörigen Werke der eigentliche W nicht ſowohl in der künſtleriſchen Form wie in dem wiſſenſchaftli

halte liegt, dieſer aber auf der Schule unmöglich zergliedert werden nn; der Unterricht kann ſich alſo nur ganz im Allgemeinen halten.

Endlich drängt ſich noch die Frage auf, **auf welchen Schul-ſtalten Geſchichte des Schriftenthums in dem von uns an-gebenen Umfange zu lehren ſei;** wir antworten darauf unbe-dingt: auf allen höhern Lehranſtalten, d. h. auf allen, welche ſich er den Standpunct der Volksſchule erheben, auf allen, wo allgemeine ſchichte und wenigſtens eine fremde Sprache gelehrt wird. Natürlich rd der Unterricht nach den verſchiedenen Bedürfniſſen und Richtungen r Schulanſtalten etwas verſchieden einzurichten ſein. Das deutſche chriftenthum muß überall am bedeutendſten hervortreten; auf Bürger- d Mädchenſchulen kann das ältere deutſche Schriftenthum etwas kürzer nd dafür das neuſte etwas ausführlicher beſprochen werden; außerdem rden allemal die Schriftenthümer der Völker am meiſten hervorzuheben n, deren Sprachen gerade auf der betreffenden Schule gelehrt werden; f der Gelehrtenſchule iſt alſo mehr Zeit auf das griechiſche und römiſche chriftenthum zu verwenden, als auf Bürger- und Mädchenſchulen (dort rd die innere Entwickelung ausführlicher beſprochen, hier wird mehr ſen), wogegen hier vielleicht das Engliſche und Italiſche mehr rtreten mag. Auf Mädchenſchulen muß die Dichtung bei wei-überwiegen, während auf andern Schulen auch die Proſe nicht kurz abzufertigen iſt. Denn auch auf Mädchenſchulen halten wir Unterricht in den genannten Schriftenthümern für durchaus noth-ndig, nicht bloß deßwegen, damit nicht mehr ſolche Fälle vorkom-n, wie der, wo eine zu den Gebildeten gerechnete Frau aus dem rgerſtande zu ihrem Manne geſagt hat: „ich habe immer ſo viel ühmens von dem Shakſpeare gehört, ich dächte, wir ließen uns ein-al ein Fäßchen ſolches Bier kommen", ſondern deßwegen, weil die Mädchen einerſeits für dieſen Unterricht ſehr empfänglich ſind und in ſelben die ſchönſten Mittel zu ihrer Veredlung finden, und anderer-ſeits desſelben ſehr bedürfen, da ſie doch ſehr häufig, theils zu eigener Befriedigung, theils um ſich zu Erzieherinnen und Lehrerinnen auszubil-n, außer dem Franzöſiſchen noch eine Sprache (Engliſch oder Italiſch) rnen und mit dieſer Sprachkenntniß doch auch nothwendig Kenntniß r betreffenden Schriftenthümer zu verbinden iſt. Ueberdieß ſind ja auch rzugsweiſe die Frauen dazu berufen, das oft genug nüchterne Alltags-ben der Männer zu verſchönern und zu verklären. Das eigenthümlich Dichteriſch-Gemüthliche eines Frauenherzens wird aber vorzüglich durch Bekanntſchaft mit den Meiſterwerken der vaterländiſchen und der fremden Dichtung genährt und befruchtet.

Ich weiß recht wohl, wie ſchwer es fällt, vom hergebrachten gange abzugehen und etwas Neues einzuführen, indeſſen wenn ein Gegenſtand mit ſo wenigen Anſprüchen auftritt, daß er, wie hier, nicht eine beſondere Stunde verlangt, ſo iſt es doch wohl der werth, einmal einen Verſuch zu wagen, und ich bin überzeugt, da einmal von einem des Gegenſtandes mächtigen Lehrer ein Verſu macht worden iſt, der Vorzug des von uns vorgeſchlagenen Unter vor dem bisherigen, auf das deutſche Schriftenthum beſchränkten Augen ſpringen wird. Als Leitfaden für dieſen Unterricht dürft anderes Buch vorhanden ſein, als mein, nach den oben angeb Grundſätzen bearbeiteter Grundriß der Geſchichte des Schriftenthum Griechen und Römer und der romaniſchen und germaniſchen V Halle, C. A. Schwetſchke und Sohn, 1846 (XXXIV und 446 S Preis 1½ Rthlr.). Möchte dieſes Buch für den beſprochenen Un paſſend befunden werden und Veranlaſſung geben, daß meine Vor hier und da thatſächlich geprüft würden!

Deſſau. Auguſt F

Turnen in der höheren Bürgerſchule.

Von W. Langbein in Stettin.

Ob es mit dem Turnen vorwärts geht und gelingt, wer kann das
? Vielleicht Niemand. Die begeiſterten Einweihungsreden, mit denen
neue Turnplätze eröffnet, geben gewiß noch keine Garantie für das
hen der Sache. Die Begeiſterung, die da laut wird, iſt nicht die
Schüler und überträgt ſich nicht auf dieſe; und wenn das ſelbſt ge-
, ſo überdauert ſie wohl kaum den erſten Tag oder die erſte Woche.
dann auf die Länge Ausdauer und Hingebung verlangt werden,
ſſen dieſe aus anderem Stoffe ſich nähren, als aus den Beobach-
, Erfahrungen, Erwägungen der Lehrer, um derentwillen dieſe das
n für ein Heil der Jugend angeſehen haben; ſo bedürfen ſie noch
r Hülfen und Stützen, als bloß der Ermunterung und der Theil-
e von Seiten der Lehrer, die den Schülern immer nur als ein
er Zwang oder eine moraliſche Nöthigung erſcheinen werden. Die
ſterung flackert auf und erliſcht; ihr tödtlicher Feind iſt die Luſt des
blicks, die Laune, die gerade hier, wo nur Spiel mit Spiel, eine
rgötzlichkeit mit einer andern in Colliſion zu kommen ſcheinen, gewiß
Turnen hintenan ſtehen läßt hinter dem momentanen Einfall und
en, deſſen Befriedigung, einmal über dem Turnen verſäumt, wohl
nmöglich werden könnte. Das Turnen kommt dem Knaben regel-
auf die Stunde wieder. Wie unerſetzlich erſcheint dagegen die Ver-
g eines Muthwillens, eines Spiels, einer Unterhaltung, die ihm
e da einfallen, wo er turnen ſoll! Mit Gewalt durchzugreifen iſt
fährlich, oft geradezu unthunlich. Die Schule hat ſchon genug
g und Gewalt nöthig, und wenn ſie auch als die ſittliche, über
Knaben ſtehende erziehende Macht über ſeine Luſt Herr zu werden
ht ſein muß, ſo muß ſie doch eben ſo ſehr bedacht ſein, ihrer Macht
äußerliche Weſen zu nehmen und die Selbſtbeſtimmung des Schülers
ihr letztes und höchſtes Ziel, als die Endaufgabe für ſein Wollen
ihre Thätigkeit hinzuſtellen. Die große und ſchwierige Aufgabe, die
uch hier hat, iſt die: das Turnen zu der eigenen Angelegen-
der Schüler zu machen.

Dieſe Aufgabe war nur ein Theil der allgemeineren und größeren,
Schüler in der Schule das Feld zu einer praktiſchen Thätigkeit zu
ihren, das künftige Leben des Schülers in der Schule vorzubilden,
einen Boden zu bieten, auf dem er pflanzen und bauen, warten und
n könnte, wo er mannigfaltigen Bedingungen und Verhältniſſen

Rechnung tragen und nachgehen, hier abwägen und da ausgleic müſſe; wo es gälte, nach dem Gedanken eine gegebene, oft ſpröde W lichkeit zu geſtalten, und in vorliegenden realen Zuſtänden den Geda auszuſpüren, wo er menſchliche Kräfte und menſchlichen Willen für ſ Zwecke ſo zu benutzen hätte, daß ſie in ihrem Dienſte noch frei blie und ſich ſomit befriedigt fühlten; wo er ſich dem Ganzen zu fügen, hinzugeben lernen könnte, und aus ſeiner Unterordnung, aus ſei Sichſelbſtaufgeben an ein Allgemeines ſich ſelbſt recht und voll zu winnen. Dem künftigen Bürger gilt es ein Feld zu gewähren, wo Bürgertugend und Bürgerſinn, praktiſcher Sinn und Tüchtigkeit Thuns und Ernſt der Geſinnung und Tüchtigkeit im Kleinen nicht Büchern, ſondern in voller, miterlebter Wirklichkeit vor die Augen t könnte, wo ihm nicht bloß ein Verſtändniß derſelben als logiſche Aufg in lateiniſchen oder deutſchen Stunden, ſondern eine Bethätigung derſe als ſittliche Aufgabe an ſeinen Willen in jedem Augenblick abverl werden könnte. Wir wollten ferner die Schüler ihre eigenen Angele heiten und Verhältniſſe ordnen und geſtalten laſſen, damit ſie im ſt ſten und engſten Kreiſe erſt heimiſch würden, damit ſie nicht jetzt ſ und auch in Zukunft nicht das Nächſtliegende, was ſie mit ihrer Ein und ihren Kräften eben noch bewältigen könnten, zu überſpringen zu verſchmähen ſich gewöhnten; damit ſie den Segen erlebten, daß im nächſten und engſten Kreiſe ihren Blick und ihre Befähigung er ternd, ſich für weitere und größere Kreiſe tüchtig machten. Wir woll ſie gewöhnen, daß ſie im engſten und nächſten Kreiſe die realen ſchauungen und Lebenserfahrungen gewännen, die, wenn ſie dann eine erweiterte Thätigkeit berufen werden, ein ſoliderer und zuverläſſige Boden des Urtheils und der Einſicht werden, als abſtracte und allgemein ſchon als fertige Gedanken überlieferte Theorieen, die dem hohl und le und ewig unfruchtbar ſind, der ſie nicht aus der Fülle der concret Anſchauung hergenommen hat. So wollten wir ſie für das bürgerli und politiſche Leben reif und fähig machen, nicht durch eine fingi ſondern durch eine wirkliche, aus ihren eigenen Lebensverhältniſſen ſpringende, auf dieſe zurückwirkende und für ſie fruchtbare Praxis.

Wenn ich nun im Folgenden einfach darſtelle, wie wir das Turn im Fundament angelegt haben, und dabei auf andere Einrichtungen u Veranſtaltungen der Schule mit eingehen werde, ſo denke ich im Vor gehenden das Band gezeigt zu haben, wodurch dieſe mit jenem äußerli wie innerlich zuſammenhängen. Ich muß mich, was das Turnen ſpeci angeht, berufen auf einen Artikel im Auguſtheft 1845 dieſer Blätter, dem die Grundlagen der bald darnach bei uns ins Leben getretene

iſation des Turnens dargeſtellt ſind. Daß wir in dieſen drei Jah- s Turnen bei uns haben nach allen Seiten hin gedeihen, gelin- d fruchtbar werden ſehen, gibt mir eine Gewähr dafür, daß wir die Sache recht angeſehen und recht angegriffen haben. In Bezug e Stellung des Turnens zu der Geſammtaufgabe der höhern rſchule dagegen verweiſe ich auf das vor Kurzem erſchienene Werk iberts: Das Weſen und die Stellung der höhern erſchule*, wo §. 82 und §. 83 das, was erſtrebt werden ſoll, der Schule ein ſtaatliches und Volksleben darzuſtellen, ausführlich t iſt. Daß ich, nachdem Scheibert über das Turnen in der höhern rſchule überhaupt geſchrieben, jetzt noch über dasſelbe, wie es ſich ſerer Schule im Beſondern geſtaltet hat, ſchreibe, dazu beſtimmt weierlei. Einmal der Wunſch, auf ſein Werk aufmerkſam zu machen. aber auch würde ich meine Worte noch für gerechtfertigt halten, wenn ich die Scheibert'ſche Entwickelung als bekannt vorausſetzte, mir von Bedeutung zu ſein ſcheint, zu zeigen, wie ſehr ſeine Ge- n, Pläne und Vorſchläge auf dem Boden der Wirklichkeit gereift und zugleich zu zeigen, wie ſie wieder aus dem Gedanken her in Birklichkeit übergeſetzt werden können. Der Abſchnitt des Buches: lleben genannt, enthält einen ſo reichen Stoff, daß unmöglich an Schule zu einer Zeit alles dort Dargebotene ausführbar ſein wird. Schulen, die darauf eingehen wollen, ein ſolches Leben der Schüler r Welt der Schule und für die Schule zu entzünden, werden ſich Ort und Zeit und Kräften die Aufgabe theilen müſſen. Darum kommt es darauf an, die gewonnenen Reſultate und Erfahrungen theilen, das Erreichbare und Erreichte darzuſtellen, zu Nutz und . So würden für das hier vorliegende Gebiet ſehr willkommen ſein der Schweiz her bis ins Einzelne gehende Darſtellungen der dorti- militäriſchen Organiſation der Schulen, worauf wir ſchon vor eini- Jahren in dieſen Blättern durch eine Mittheilung über ein Schüler- över beſonders aufmerkſam gemacht ſind. Die Umgeſtaltung des weſens in Deutſchland läßt hierauf noch beſonders das Augenmerk en.

Unſere Anſtalt hat über 400 Schüler, die in runder Zahl ſo ver- ſind: I 20, II^a 30, II^b 50, III 100, IV 100, V 80, VI 50. IV, V beſtehen aus 2 Parallelcötus. Das Alter in VI iſt 9—10 re, in I 16—19 Jahre. Es beſtehen 2 Geſangchöre, der 4ſtimmige den Männerſtimmen aus den Schülern der 3 obern Claſſen, der

* Berlin, Reimer 1848.

3ſtimmige, nur Knabenſtimmen enthaltend, aus den Schülern der vie
Claſſe. An dieſe Geſangseintheilung ſollte ſich die Turneintheilung
ſchließen. Es wurden alſo 3 Bataillone gemacht; das erſte enthielt
großen Chor, die wenigen übrigen Schüler der obern Claſſen und e
Cötus von IV; das zweite den kleinen Chor (alſo III) und den an
Cötus von IV; das dritte die beiden Cötus von V und VI. J
Bataillon enthält 6 Züge, jeder Zug beſtand aus 2 Sectionen (
Turnen aus 2 Riegen). Es turnten als 36 Riegen zugleich. Je v
man den Turnplatz haben kann, deſto erfreulicher wird das Tur
Jeder Zug hat 1 Zugführer, 2 Vorturner und im 1. und 2. Batai
2 Unteroffiziere, die wo möglich nicht die Vorturner ſelbſt ſind.
mehreren man einen beſondern Dienſt anweiſen kann, deſto mehr int
ſirt man noch perſönlich an dem Gelingen. Der Zug enthielt 20—
Schüler. Es beſtanden außer den Schulchorſtunden im erſten Batai
noch 2 Quartette, eines für gemiſchte Stimmen und eines für Mänr
ſtimmen, die von Lehrern geleitet wurden; die beiden erſteren waren
erſten und zweiten Zuge zuſammengeſtellt; ebenſo im zweiten Batai
2 Terzettvereine, die im erſten und zweiten Zuge zuſammenſtanden.
gab wieder beſondere Aemter für Aufbewahren und Beſorgen der Rot
Eine Zahl von 10—12 Hülfsvorturnern waren keiner beſondern Ri
zugetheilt, ſondern wurden nach Bedürfniß verwandt. Die Verpflichtu
zur Theilnahme iſt allgemein, doch ſollen Wünſche der Eltern um Di
penſation erfüllt werden; es ſind im Sommer nicht über 15 Dispe
ſationen gefordert worden. Die Turnzeit iſt Dienſtag und Sonnabe
Abends; zum Mittwoch werden in der ganzen Schule keine Aufgab
aufgegeben. Jeder Zugführer und Vorturner hat die Turnordnung f
den ganzen Sommer. Ich will ſie hier angeben, weil nach ihr über
ſichtlich eine große Zahl Riegen beſchäftigt werden kann und weil ja auch
Lectionspläne in dieſen Blättern mitgetheilt werden.

Erſtes und zweites Bataillon:

Tag.	Zug.					
	I	II	III	IV	V	VI
1	1 12	2 11	3 10	4 9	5 8	6 7
2	2 11				6 7	1 12
3	3 10			6 7		2 11
4	4 9		6a 7			3 10
5		6a 7				4 9
6	6a 7					5 8
7	13		14		15	

rei hoch. 2. Frei weit. 3. Stab hoch. 4. Stab weit. 5. Bock. 6a. Schwingen. urmſpringen. 7. Barren. 8. Schweben, ziehen. 9. Reck. 10. Klettern. 11. Ger. 12. Ringen ꝛc. 13. Wett- ꝛc. Lauf. 14. Schlängel- ꝛc. Lauf. 15. Reigen, Gelenkübungen.

In der erſten halben Stunde gilt die obere Zahl für das erſte, die e für das zweite Bataillon; in der zweiten halben Stunde umgekehrt. Tafel für das dritte Bataillon iſt ähnlich, doch fallen die Uebungen 6a, 11, 12 fort.

Das erſte und zweite Bataillon exercirt *, der ſiebente Turntag wurde alb für militäriſche Uebungen beider offen gelaſſen. ** Späterhin ien es angemeſſen, die Quartaner vom gemeinſchaftlichen Exerciren den obern Claſſen auszuſchließen. Es waren unter ihnen zu viele e Kerle, die nicht Schritt halten konnten, und die größeren verdar- es aus anderem Grunde; ſie ſtörten und fügten ſich nicht willig nug unter ihre Mitſchüler; ſie waren eben in dem Alter des Spiel- rderbens und des Spielverlaufens, und noch nicht anſtändig genug, in ein Ganzes ſchicken zu wollen, auch nicht beherrſcht durch eine legene Macht in ihrem nächſten Kreiſe, da ſie in IV eben die älte- waren, während den ihnen gleichſtehenden in III die Geſinnung der hrzahl der Claſſe einen Zaum anlegte. Die Eintheilung änderte ſich nach ſo, daß aus den Schülern bis III das erſte Bataillon in

* Wie wäre es, wenn die Gymnaſien, die exerciren laſſen, das Heerweſen der Griechen oder Macedonier und Römer dadurch lebendig zu machen verſuchten?

** Ueber das Exerciren vergleiche Scheibert §. 82. Von Litzen, Fangſchnüren ꝛc. ns Turnkunſt, neue Ausgabe) iſt allerdings keine Rede.

7 Zügen gebildet wurde, welches allein regelmäßig exercirte. Der a
Zug des Bataillons wurde, wenn im Ganzen exercirt werden ſollte,
den Zugführern und Vorturnern des zweiten und dritten Bataill
ſo wie aus den Hülfsvorturnern gebildet. Das zweite und dritte Bata
in je 5 Zügen wurden dann ebenſo, wie ſonſt das erſte und zweite
taillon, mit einander verbunden. Die Schüler aus IV, die erst
mochten, hatten dazu Raum in der Turnkür. Es kamen dazu viele,
wenn ſie gemußt hätten, wohl unwillig genug geweſen wären. D
„fliegende Corps" machte dann cavalleriemäßige Evolutionen und
dadurch erfreulich dazu bei, vorgenommene Uebungen im Felddien
Manöver mannigfaltiger zu machen.

Die Tafel für das erſte Bataillon iſt nun:

Tag.	Zug.						
	I	II	III	IV	V	VI	VII
1	1 12	2 11	3 10	4 9	5 8	6 7	×
2	2 11	3 10	4 9	5 8	6 7	×	1 12
3	3 10	4 9	5 8	6 7	×	1 12	2 11
4	4 9	5 8	6 7	×	1 12	2 11	3 10
5	5 8	6 7	×	1 12	2 11	3 10	4 9
6	6 7	×	1 12	2 11	3 10	4 9	5 8
7	×	1 12	2 11	3 10	4 9	5 8	6 7

1. Frei hoch. 2. Frei weit. 3. Stab hoch. 4. Stab weit. 5. Schwingen. 6. Sturmſpringen. 7. Barren. 8. Schweben, ziehen. 9. Reck. 10. Klettern. 11. 12. Ringen, Seil-, Stab-, Lauf-, Gelenkübungen. × Wache.

Zweites und drittes Bataillon.

Tag.	Zug.				
	I	II	III	IV	V
1	1 10	2 9	3 8	4 7	5 6
2	2 9	3 8			1 10
3	3 8				2 9
4	4 7				3 8
5	5 6				4 7

1. Frei hoch.
2. Frei weit.
3. Sturmſpringen.
4. Bock.
5. Lauf- ꝛc. Uebungen.
6. Klettern.
7. Barren.
8. Reck.
9. Schweben.
10. Seil- u. übungen.

rei Schüler ſind Horniſten und blaſen die Signale, drei ſind elſchläger.

onnabends gehen die, welche nicht exerciren, eine Stunde vor den nach dem Turnplatz, haben geturnt, wenn dieſe kommen und während dieſe zuerſt eine Stunde exerciren; darnach turnen letz- ie Stunde und haben darnach Turnkür oder Spiel. Dienſtags lle zuſammen, das erſte Bataillon exercirt, während das zweite tte turnt, dann folgt für das zweite und dritte Bataillon Spiel Befallen exerciren manche Züge) für das erſte Turnen und Turn- r Spiel. Der Turnplatz liegt 15—20 Minuten vom Stadtthore geräumig und ſchattig. Die Entfernung wurde früher groß, ja groß gehalten; ſeit die Schüler den Weg gemeinſam machen, iſt lage verſtummt. Die Schüler ſammeln ſich dicht am Thor auf litärexercirplatz; auf das Signal mit dem Horn wird angetreten, g, der die Wache hat, geht vorauf, um die Geräthe zum Turnen e Gere zum Exerciren aus dem Schuppen zu bringen. Die Gere gführer, der Unteroffiziere und der Wache ſind mit verſchieden- n kleinen Fähnchen ausgezeichnet. Vor wenigen Wochen erhielten alte franzöſiſche Gewehre; 80 Pionniergewehre waren uns dazu chen; aber dieſer von uns ſeit Jahren gehegte und ſchon früher der Erfüllung nahe gebrachte Wunſch wurde uns im ungünſtigſten t erfüllt; die Eiferſucht der Bürgerwehr und das Drängen der Ge- ach Waffen zwangen uns, die Gewehre vorläufig bei Seite zu legen. hat das unſern Schülern ihre Gere nicht verleidet. — Die Wache ſort ihre Poſten aus am Eingang an einer den Platz auf einer begrenzenden Obſtbaumallee, an dem Platz, wo die Kleider auf- t werden. Dieſe Poſten werden regelmäßig abgelöst; auch ich ne von der Wache eine Ordonnanz. Indeß kommen die Züge an, Ordnung, und zwar die kleinen voran, gegangen ſind. Das erſte llon empfängt durch die Unteroffiziere die Gere und tritt zuſammen, n allgemeines Lied zu ſingen; an dem betheiligen ſich die Kleinen er, oder ſie gehen auch gleich an ihre Uebungsplätze. Die Züge ſten Bataillons exerciren ſectionsweiſe, tiefer in den Sommer hin- gweiſe. Nach der erſten halben Stunde erfolgt das Signal Halt! f alle Züge ſofort wieder zuſammentreten und bis aufs zweite Sig- Uebung wechſeln! ſtille ſtehen, dann aber geordnet nach der Stelle eiten Uebung marſchiren. Dieſer Moment der Ruhe und Samm- iſt nöthig, um der Knaben durch alle Aufregung hindurch Herr n zu können. Die Züge, welche exerciren, thun dieß nun zugweiſe, hin zu zwei oder drei Zügen oder auch zum ganzen Bataillon zu-

ſammengeſtellt. So lange zwei Bataillone exercirten, konnten natü
auch beide zuſammen, jedes von einem Schüler im Beſondern beſeh
exerciren; auch wurden ſie in 4 Compagnieen formirt und ein paar
förmliche kleine Manöver ausgeführt. Nach dem neuen Signal: H
und erſtes Bataillon Sammeln! tritt das Bataillon zuſammen und
Aufſtellung wird benutzt, um den großen Chor oder einzelne Quar
herauszuziehen, welche vierſtimmig ſingen. Darauf wird geturnt, w
der Wechſel der Uebung in derſelben Weiſe wie oben geſchieht. S
Beendigung des Turnens wird geblaſen: das Ganze ſammeln! A
was noch auf dem Turnplatz iſt, außer der Wache (die Kleinen h
Erlaubniß, vom Spiel nach Hauſe zu gehen) ſammelt ſich und es
nun Geſang, Spiel und Turnkür ein. Der Schluß wird bezeichnet d
den Zapfenſtreich, den die Horniſten blaſen und die Tambours ſchla
indem ſie mit einem Theil der Wache über den Turnplatz marſch
Die nun noch auf dem Turnplatze ſind, gehen ungebunden zuſam
nach Hauſe. Canons und Schnurren und Turnlieder werden geſun
ſo daß der Heimweg das erquickliche Bild jugendlichen Frohſinns
unſchuldiger, heiterer Freude darbietet. Die Wache bringt die Ger
in Ordnung, ſucht den ganzen Platz noch einmal ab, und folgt d
den übrigen. Das Inſtitut der Wache hat außer ihrer Verwend
bei den Turngeräthen noch den Zweck, ein Mittel zur Disciplin zu
welche die Schüler auf dem Platz allein handhaben ſollen. Der Z
turner hat über ſeine Riege, der Zugführer über ſeinen Zug zu wac
Sie ſollen ſich ſo ſelten wie möglich an uns um Hülfe wenden; unn
Buben, Störenfriede, muthwillige und böswillige Knaben giebt es imm
können ſie einen ſolchen nicht bändigen, verderbt er ihnen ihren Z
ſo müſſen ſie ihn entfernen können, und können ihn durch ein paa
Mann von der Wache abholen und in Gewahrſam bringen laſſen.
darf natürlich mit dieſem Mittel nur ſparſam umgegangen werden, w
ſich ſonſt leicht auf der Wache eine Geſellſchaft zuſammen findet, d
wie ſie auf dem Platz läſtig geweſen iſt, es auch dort wird und d
wachehabenden Offizier Noth macht. In der Regel werden die Ar
ſtanten von dieſem benutzt zum Arbeiten. Die ganze Einrichtung beſt
mit voller Zuſtimmung der Schüler. Daß überhaupt die Ordnung a
dem Turnplatz und das ganze Turnen von ihnen als ihre eigene Sa
angeſehen wird, nicht als etwas, was ihnen von uns auferlegt und a
verlangt wird, daß ſie ſich für das Gelingen und Gedeihen intereſſire
ſehe ich daraus, daß Klagen über Mitſchüler ganz unbefangen bei m
angebracht werden, ohne daß es einem einfällt, dieß etwa als ein A
petzen, und damit als ein an ihren Genoſſen begangenes Unrecht anzuſeh

Dieſe ganze Verfaſſung unſers Turnerſtaates iſt von uns octroyirt. Schüler ſollen aber an der fernern Entwickelung desſelben einen haben, wir wollen ſie dieſes Feld ihres Schülerlebens ſelbſtändig ten und mit eigener Einſicht und Erfahrung beſtellen laſſen. Sie ihre Gedanken praktiſch verwirklichen, aus der Praxis her zu Gedanken kommen, ſollen ſelbſt ſinnen und ſorgen, Hand an- und ſchöpferiſch werden. Dazu iſt ein Turnrath eingerichtet . Die Zugführer und Abgeordneten der Züge bilden ihn; meinem Vorſitz finden die Berathungen ſtatt, zu denen der allgemein geſtattet iſt. Die ganze Einrichtung des Turnens iſt, m die Schüler ſich in dieſelbe eingelebt haben, dem Turnrath un- worden. Nichts geſchieht auf dem Platz, was nicht von ihm igt iſt; was er beräth und beſchließt, wird verſucht und ausge- Die Verhandlungen geſchehen parlamentariſch, zunächſt noch ſo, Abgeordneten nur mitberathen, die Zugführer allein beſchließen; ere Sachen werden von Commiſſionen bearbeitet; dahin gehörte die Inſtruction für die Wache, die Behandlung der Verſäumniſſe, rwendung der Arreſtanten, die Einrichtung des Armbruſtſchießens, und Entwürfe zu Manövern, Pläne und Entwürfe zu Turnfeſten. n dieſen Turnfeſten, die in jedem Sommer einmal ſtattfanden, n Theil alle die Schüler, welche für die heitere Seite des Schul- etwas Beſonderes gethan hatten. Alſo zuerſt die Sänger, welche m Turnplatz im Chor oder Quartett geſungen, alle Zugführer, ner, Unteroffiziere, Tambours, Horniſten, die Abgeordneten aus urnrath; dann alle die, welche bei den Winterfeſten thätig geweſen Alſo die Mitglieder des Inſtrumentalvereins, die des Geſang- , dann die, welche die Programme zu den Abendunterhaltungen ben, und die, welche dieſelben mit Randzeichnungen verziert hatten, werden künftig noch die kommen, welche bei Aufführungen von m aus Dramen mitgewirkt haben werden *. Das Feſt lehnt ſich

* Zu dieſen Abendunterhaltungen im Winter wurden die Eltern aller dabei n Schüler eingeladen, und für ſie und die von Seiten der Lehrer Eingeladenen die Programme beſtimmt. Solche Abendunterhaltungen finden gewiß noch an n Schulen ſtatt und könnten gewiß an recht vielen ſtattfinden. Die dazu ver- ten Kräfte mehren ſich, wenn der Anfang auch nur ſchwach iſt. Hat eine Schule i vier Schüler, die Geige ſpielen, und giebt denen Gelegenheit, mit ihrer Kunſt Mitſchüler eine Freude zu bereiten, ſo werden es bald mehr werden, die ſtatt bers oder neben ihm noch ein anderes Inſtrument ſpielen lernen, und das großer Gewinn (ſ. Scheibert, Seite 85 ff.). Es wäre wünſchenswerth, daß Programmen der Schulen die Programme der Schulfeſte, oder auch in dieſen n die mit Schülerkräften aufgeführten Inſtrumentalſtücke und dramatiſchen

an eine hier in Pommern allgemein verbreitete und volksthümliche
barkeit, und die Schule erhebt dieſe dadurch, daß alles Schöne,
ſie kennt und anbaut, mit derſelben in engſte Verbindung geſetzt
zu einem reinen und ſchönen Vergnügen. Zu Pfingſten nämlich gie
keinen Knaben und keinen Knecht in Stadt und Dorf in der g
Gegend, der nicht den letzten Dreier dazu verwendete, mit den nä
Genoſſen zuſammen eine „Taube“ zu kaufen und dieſe „abzuwer
Solche Taube iſt nämlich ein hölzerner soi-disant Vogel, der au
Stange geſteckt und mit Knütteln ſtückweiſe heruntergeworfen wird.
ſtimmte Stücke derſelben erhalten beſtimmte Preiſe; wer den Rump
unterbringt, wird König. Wir ſetzten als Preiſe Lieder aus; ließ
25 Schüler etwa nach einer Taube werfen, und es wurde dem, de
erſten Flügel, die erſte Klaue, den erſten Scepter ꝛc. abgeworfen
Lied geſungen, wer den erſten Rumpf abwarf, war König, bekam
Lied und ein geſticktes Band. Der Ort des Feſtes iſt ein Dorf a
Oder, am Fuß bewaldeter Berge. Die Fahrt wird alſo zu Waſſe
macht, wie das überhaupt hier beliebt iſt. Das Quartier beſtellen,
ſorgen der Boote, von Speiſe und Trank u. ſ. w. übernehmen Sc
Die Koſten der Bewirthung haben bis jetzt immer die Lehrer beſt
die Bewirthung ſelbſt ihre Frauen, mit Hülfe von Schülern. Den
des Feſtes ſetzt der Turnrath feſt, nachdem wir das erſte entw
hatten, bei dem aber noch nicht alles, was jetzt dazu gezogen w
kann, und was erſt ſpäter an das Turnen ſich angelehnt hatte, zu
bote ſtand. Mit dem Taubenabwerfen wird begonnen, dann ein
durch die Berge gemacht, wo an den paſſenden Orten abwechſelnde
tette und Chorgeſänge erklingen. Nachdem werden auf dem erſten
mehrere Turnſpiele geſpielt, dann exercirt, dann zu Abend gegeſſen
zu Waſſer zurückgefahren. Geſang zwiſchen Spiel und Exerciren
während des Eſſens verſchönert in reichem Wechſel das Feſt. Wir ha

---

Scenen mitgetheilt würden. Ich habe es leider bis jetzt auch verſäumt, mir die
der von mir einſtudirten Stücke genau zu merken, und kann nur ſagen, daß es
tette und Trios von Haydn (die Weihnachtsſymphonie, Echo) Hofmeiſter, Pleye
Arrangements aus der Schweizerfamilie ꝛc. geweſen ſind. Vom Joachimsthal
Gymnaſium in Berlin würde, wenn dort die Programme aufbewahrt ſind, viel
geboten werden können. Auf eines jedoch muß ich die Lehrer, welche ſich der
übung von Inſtrumentalmuſik unterziehen wollen, aufmerkſam machen: daß ſie
Einüben, alſo am Unterrichten, ihre Freude haben müſſen, und daß es nat
ſchwerer iſt, Schülern, als geübten Spielern ein Stück beizubringen, und daß es
ſchwerer wird, wenn ſie ſelbſt etwa nur Clavier ſpielen, wie es mir geht, als w
ſie die Inſtrumente kennen. Doch geht es eben auch, man muß nur dreiſt anfan

wohl um 40 verſchiedene Stücke eingeübt gehabt. Auf der Hinfahrt gab die militäriſche Eintheilung die Ordnung für die Boote an, auf der Rückfahrt ſetzten ſich die Quartette und Chöre zuſammen. In jedem Boot ſaßen bei ihnen Lehrer mit ihren Frauen und Freunden. Zu dem letzten Feſt hatten die Schüler aus dem Zeichenverein größere Programme entworfen und paſſend mit ſymboliſchen und landſchaftlichen Randzeichnungen verziert, ſo daß alle künſtleriſchen Kräfte an dem Feſte thätig betheiligt waren. Was ſonſt noch zu demſelben hinzugethan werden kann, darüber verweiſe ich auf Scheibert §. 83, mache jedoch wiederholt, daß man dort nicht eine Ueberfüllung und Ueberladung und Unfreiheit ſehe, auf das aufmerkſam, was ſich aus Seite 312 ergiebt, daß keineswegs der Gedanke ſei, es ſolle alles, was in dem Abſchnitt Schulleben geſagt iſt, zu gleicher Zeit und bei allen Schülern und allen Schülergenerationen angebaut werden. Die Jahrgänge ſind, wie beim Wein, ſo auch den Schulen verſchieden. Im Volksleben löſen ſich einander die Gedanken ab, die die Völker erfüllen. Kirche, Schule, Staat und Kunſt ꝛc. füllen die Seelen nach einander, und je energiſcher ſich das Volksleben nach der einen Seite hin drängt, deſto mehr treten zeitweiſe die andern Seiten zurück, ohne doch, daß ſie nun für immer abgethan ſind. Unſer Volk wird nicht für immer am politiſchen Ringen und Geſtalten zehren. Ich meinen freilich manche Freiheitshelden, die Dichtung werde nicht mehr ſingen von Liebe und Wein und andern ſchlechten Dingen, nur die Freiheit ſolle ihr Thema ſein. Aber die Freiheit unſerer Volkshelden iſt einſeitig und intolerant; ſie will ihr Joch Allem auflegen, ſogar der Kunſt. Und ſo mit Anderm auch. Die Kunſt, die Kirche ꝛc. werden ihr Anrecht an die Menſchen ſchon wieder geltend machen. So auch kann nicht eine Schule zu jeder Zeit alles das in den Schülern anregen, was Scheibert darſtellt. Aber wenn viele Schulen, die eine hier- die andere damit, zu verſchiedenen Zeiten, je nach den Umſtänden, in Scheiberts Sinne ein Schulleben entzünden würden, dann würde das eben in der Geſammtſchule ein Abbild und wiederum den Samen für das reiche, an individuellen Geſtalten reiche Leben des Volkes und namentlich des Bürgerſtandes geben, deſſen Reichthum eben in der Mannigfaltigkeit und ausgeprägten Vollendung der einzelnen Richtungen des Lebens beſteht. Eine Schule, die nach allen Richtungen hin bei allen Schülern jede mögliche freie Thätigkeit entzünden wollte, könnte dieß nur durch ungeſunde Reizmittel, die eine Unruhe und Haſt und Erregtheit in den Schülern hervorrufen würden, aber keine Befriedigung und kein Gefühl des Wohlſeins.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Schriften zur Pädagogik.

Das Weſen und die Stellung der höhern Bürgerſchule von C. G. Scheibert, D
der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin. Berlin, Reimer, 1848. 26 S
1 Rthlr. 25 Sgr.

Das Buch von Scheibert über die höhere Bürgerſchule iſt in
ungünſtigen Zeit erſchienen. Alle Welt hat ſo viel mit Zeitungs
und in Vereinen und Zuſammenkünften zu thun und Zeit und Kra
zerſplittern, und die Sammlung, mit der ein Buch, wie dieſes, ge
und erwogen ſein will, iſt jetzt ſo ſchwer zu gewinnen oder zu erh
daß es leicht nicht die verdiente Beachtung finden könnte. Und de
es ſeit Magers Deutſcher Bürgerſchule das erſte umfaſſende Werk
die höhere Bürgerſchule; ein Werk, in dem ein Verſuch gemacht
der höhern Bürgerſchule zum Bewußtſein und Verſtändniß ihrer
ihres Woher und Wohin zu verhelfen. Gegner wird es finden;
iſt es viel zu ſehr bis ins Concrete und Individuelle durchgear
Aber es wird dieſe Gegner auf gleichem Boden mit ſich erwarten
dadurch die Natur der bis jetzt im Bereich der höhern Bürgerſchule
führten Unterſuchungen im Weſentlichen und zum Gewinn für die S
ändern. Im Princip ſtehen Scheibert und Mager vielleicht einander
nächſten. Sie entwickeln die Natur der höhern Bürgerſchule aus
Bedürfniß des künftigen Bürgers her, Scheibert aber hat dasſelbe
eindringlicher und allſeitiger erforſcht und erkannt, und gelangt dad
auch zu einer viel eigenthümlicheren, vom Verfahren des Gymnaſiu
wie der Volksſchule gleich weit abweichenden Praxis. *

Von Herrn Dr. Mager iſt dem Ref. die Anzeige des Buches üb
tragen. Auf eine Anzeige mit Hervorhebung des Neuen und Bedeute
ſten muß ſich letzterer beſchränken, da ſein perſönliches Verhältniß
Verfaſſer es ihm unpaſſend erſcheinen läßt, zu loben, wo vielleicht
Angriffe zu erwarten und abzuwarten ſind, gegen die eine Vertheidigu
und Rechtfertigung zu führen ſein wird. Ausführlich aber muß die

* Vgl. die Note am Schluß.

ige ſein, weil die Debatte über und die weitere Entwickelung der Schei-
n'ſchen Anſichten und Organiſationspläne hoffentlich größtentheils in
ſen Blättern geführt werden wird, und alſo auch die Leſer, welche das
heibert'ſche Buch ſelbſt nicht kennen, orientirt werden müſſen, um was
ſich hierbei handelt. Entbehrlich machen können wir freilich das Buch
ch die Anzeige nicht.

Das Eigenthümliche und Neue bei Scheibert findet ſich nach drei
ten hin, in der Ableitung des Weſens und in der Begriffsbeſtimmung
höhern Bürgerſchule, in der ihr eigenthümlichen und für ſie noth-
digen Methode und Unterrichtsform, in der Lebensſphäre der höhern
gerſchule, Schulleben genannt. Dem entſprechen die drei erſten Theile
Werkes: 1) die Aufgabe der höhern Bürgerſchule bis Seite 71;
Schulunterricht bis Seite 247; 3) Schulleben bis Seite 342. Als
Theil kommt dazu: Wünſche für die Zukunft bis Seite 410.

I. Der bisherige Begriff von allgemein bildenden Schulen als ſol-
, in welchen alle diejenigen geiſtigen Kräfte des Menſchen angebaut
den, welche als die allgemeinſten und gleichſam als die Grundfac-
n des geſammten geiſtigen Lebens angeſehen werden müſſen, iſt nicht
bar. Eine Schule, welche alle geiſtigen Richtungen anbauen und
ne harmoniſche Bildung des Geiſtes erreichen könnte, iſt undenkbar;
würde auch eben Menſchen ausbilden, die in der Vorbereitung für
keine Vorbereitung gewonnen hätten, ſie würde keine Factoren
Lebens, ſondern unbeſchriebene Blätter in die Welt ausſtreuen, auf
das Leben erſt einen verſtändlichen und leſerlichen Text ſchriebe. Auch
Gymnaſien in Verbindung mit der Univerſität geben keine allgemeine
ung, ſondern gerade eine ſo beſtimmte und ausgeprägte, daß auf
r ihrer Ausgeprägtheit eben natürlich die Vorwürfe beruhen, die man
Beamtenwelt mit Recht gemacht hat. Solche allgemein bildenden
ulen ſtänden eben in Widerſpruch mit Religion, Staatsleben und
ſchichte. Es kann nicht ein Menſch in ſich die ganze Menſchheit zur
llendung bringen, vielmehr hat Gott die Menſchen an einander ge-
ſen und zu einem Leibe gefügt, an dem jeder ein Glied ſein ſoll. Die
gabe des Einzelnen iſt, alle die zu verſtehen und mit Liebe zu um-
n, die im Anbau anderer geiſtiger Richtungen eine Ergänzung ſeines
ränkten Geiſteslebens bilden. Es bedingen die verſchiedenen Stände
verſchiedenes Geiſtesleben, werden als ſolche von verſchiedenen gei-
n Kräften getragen, durch verſchiedene gefördert. Es müſſen ferner
Völker individuell ſein, jedes eine eigene ſpecifiſche Aufgabe haben
dem entſprechend auch die engern Lebenskreiſe. Schulen ſtehen um

ſo höher, nicht, je allgemeiner und farbloſer ſie ſind, ſondern je ſie Lebenskeime anbauen, welche als die eigentlichen Factoren des zel- wie Geſammtlebens auftreten, d. h. je mehr ſie Berufsſchulen Berufsſchulen, nicht Geſchäftsſchulen. Den Menſchen für ſeinen ruf bilden heißt nicht, ihn für eine Beſchäftigungsart abrichten, ſo ihn beſchäftigen, Lebensbeziehungen aus ſeinem Geſchäftskreis aufzuſuchen, die dargebotenen zu ergreifen, die aufgedrungenen rich erfaſſen und die angeknüpften zu befeſtigen, ſich neue zu ſchaffen und ſich hinzugeben. Beruf iſt die geſammte Lebensſphäre eines Men Den Mittelpunct desſelben bildet das durch ſeinen äußern oder Geſchäftskreis begrenzte und beſtimmte Verhältniß zum Staat und Mitmenſchen, den Flächenraum der Berufsſphäre bilden alle die dieſem Mittelpunct kommenden Strahlen, die den Menſchen mit Staatsverhältniſſen, andern menſchlichen Intereſſen, mit Gott und lichen Dingen in Verbindung ſetzen. Mit jeder neuen Beziehung, der einzelne Menſch anknüpft, erweitert er die Grenzen ſeines B macht er ſein Leben reicher, gibt er ſich die Möglichkeit einer Entwickelung.

Aus dieſer Auffaſſung des Berufs, nach der von den verſchied Beſchäftigungsarten aus ſich ein gleichartiges und verwandtes B leben geſtalten kann, folgt die Nothwendigkeit neuer Schulen, wenn neue Berufskreiſe, und ihnen eigenthümliche, in den Schulen zu b Geiſtesrichtungen nachweiſen kann. Solche neu gewordene Factoren Lebens ſind aber das Bewußtſein einer Volksindividualität, der danke des Bürgerthums, das Gewicht der Induſtrie und des Gewe Das Bürgerthum hat die neuen Schulen geſchaffen, für dasſelbe ſie vorbereiten, die Vorbildung gewiſſer Beamten durch ſie kann Unterſuchung ihrer Aufgabe nicht maßgebend ſein, das Abiturie ment hat das Specifiſche der höhern Bürgerſchule nirgends zur nung kommen laſſen; die höhere Bürgerſchule iſt etwas ganz Anderes worden, als was das Bürgerthum gewollt hat, denn ſie iſt von Lehrgegenſtänden aus, und nicht von dem Lebensboden her, für ſie vorbereiten ſoll. Um die Aufgabe der höhern Bürgerſchule zu winnen, iſt zuerſt der Berufskreis des hier zu betrachtenden Bürgerſta zu ermitteln. Dazu iſt zu betrachten ſeine gewerbliche, ſtaatliche, ſo und Einzel-Stellung (§. 11). Nach dieſen vier Seiten hin hat das B gerthum, als in ſeinem Berufskreiſe, wirkſame Factoren und kann Schule vorbilden 1) praktiſchen Sinn, künſtleriſche Productivität auf Gebiet des Gewerbes, Tüchtigkeit im Geſchäft, Fähigkeit des Ge und Herzens, menſchliche Kraft und menſchliche Zuſtände zu würdig

efähigung, die realen Zuſtände einer Zeit aufzufaſſen. 2) Productiauf dem realen Gebiet, die Befähigung, die realen Zuſtände bis ie Elemente hinab aufzufaſſen, um durch Combination derſelben zu Verbindungen zu gelangen, das Bewußtſein eines Berufes zur chlichen Mitwirkung an der immer reichern Entfaltung der Staats- Gemeinſinn, ein lebendiges Nationalintereſſe, die Befähigung zum en Durchdringen der realen Zuſtände, die Befähigung, einen gege- Gedanken auf reale Verhältniſſe anzuwenden, ein Intereſſe für die en Güter des Lebens. 3) Auch für die ſociale Stellung ein theilndes Herz für die Menſchheit und ein reges Intereſſe für ihre en Güter; dazu aber auch die Befähigung, die Blüthen der Natiltur zu pflücken und zu genießen, die Befähigung, in einen vorlie- Gedankengang, der allgemein menſchliche Intereſſen ohne Schulje darſtellt, einzudringen, die geiſtige Bildungshöhe, welche ſich an wahrhaft Schönen erfreuen und an der durch die edle Kunſt darten Idee erheben kann, Geſchmack, Freude an der Tüchtigkeit und im Kleinen. 4) Religion, Sittlichkeit, Liebe zum Vaterland und cherhauſe, Selbſtändigkeit im Urtheil, Geſchmack, einen Mittelpunct en Geiſt in der Erkenntniß des Nationalen, eine in ſich abgeſchloſnd Befriedigung gewährende Bildung, eine erſtarkte Willenskraft. — ürde unmöglich ſein, hier mehr als die Inhaltsanzeige zu geben. genügt auch, um ſehen zu laſſen, wie tief der Verfaſſer in das und ſeine Bedürfniſſe hinein geſchaut hat. Hervorgehoben aber das werden, was der Verfaſſer meint unter einer in ſich abgeenen und Befriedigung gewährenden Bildung; denn er nennt ſie den Angelpunct der höhern Bürgerſchule und namentlich die Meder höhern Bürgerſchule ruht ganz auf dem Streben nach derſelSie beſteht darin, daß der Geiſt geübt und gewöhnt iſt, in jeder nüpfungsform der Vorſtellungen ſich den realen Inhalt der Vorſtelgen im Geiſt gegenwärtig zu halten und die Verknüpfungsform als gruent mit und bedingt durch den realen Inhalt der Vorſtellungen ſchauen. Sie kann auf doppeltem Wege gewonnen werden. Entr man geht immer vom realen Sein aus, und erhebt ſich von ihm zur Vorſtellung und zum Begriff, und befriedigt ſo das dem Men inwohnende geiſtige Bedürfniß. Das iſt der Weg, auf dem die tiker zu ihren ſog. geſunden Anſichten gekommen ſind. Eine Anerung wird ſolcher Bildung nicht verſagt, aber ſie ſelbſt zieht ſich leider dem Glanz dialektiſcher Bildung ſcheu zurück. Der zweite Weg iſt r; man ſtärkt durch Uebungen zunächſt die formale Kraft des Gei-

ſtes an beliebigen, am beſten an den für den Kindergeiſt ſo gut w
haltsloſen Vorſtellungen, und bringt dieſe Erkenntniß über die F
(logiſche Kategorieen), in denen ſich der Geiſt bewegen muß durch U
zum Bewußtſein. Dieß thut das Gymnaſium und erhebt ſich in
Bildungsrichtung bis zur Höhe der Syſtematik, als der weiteſten
des Geiſtes für ſeine Bewegungen. Dieſe Höhe kann ſie freilich
erſteigen, ohne eben Vorſtellungen zum Grunde zu legen und ſo
Geiſt einen Inhalt zu geben; aber der weſentliche und letzte Zw
nicht dieſer Inhalt, ſondern die geübte Erkenntnißkraft, die geiſtig
weglichkeit und der wiſſenſchaftliche Sinn: das Gymnaſium gibt ſo
Bildung. Das zweite Stadium dieſes Bildungsweges iſt die Univ
Auf ihr erarbeitet ſich der Geiſt an den Wiſſenſchaften mit ſeine
malen Kraft einen realen Inhalt, d. h. er empfängt einen gege
Inhalt, welcher mit der geiſtigen Kraft durchdrungen, erſt ein ge
Beſitz wird. Gymnaſium und Univerſität vereint geben erſt eine
ſchloſſene und befriedigende Bildung.

Nun läßt ſich die Aufgabe der h. B. ermitteln. Die Forder
des bürgerlichen Lebens ſind auch die Forderungen an die Sc
Was hier für das bürgerliche Leben als nothwendig ermittelt
iſt aber auch die Forderung des Bürgerthums ſelbſt, man muß e
richtig verſtehen, was es mit Abweiſung des Alterthums, mit Fo
von Deutſch, Naturkunde ꝛc. eigentlich gewollt hat. Der Bürger
hat nicht Nützlichkeitsſchulen gegründet, ſondern Befähigung für
Beruf hat das Volk gewollt und will es noch, und wenn man m
ſie ihm mit Lehrobjecten geben und es mit dieſem Schulwiſſen abſp
zu können, ſo hat man das Volk mißdeutet. Das Bürgerthum w
weit kommen, daß es ſelbſtändig im Wollen und Wirken und Urthe
gleichwichtig dem wiſſenſchaftlich gebildeten Stande gegenüber ſteht.
wichtiges Moment endlich für die Ermittlung der Aufgabe der h. B
die in ihr zu bildende Jugend, die, nach den Ständen, aus denen
im Ganzen ihr zukommt, nothwendig die Schule darauf hindrängt, e
weſentlichen Theil ihrer Erziehung ausdrücklich zu übernehmen, den S
für ernſte Anſtrengung zu wecken, die Willenskraft zu ſtärken, die
nußſucht zu bekämpfen, den Sinn für edle Freuden zu beleben, edle
tive für das Thun zu erregen.

Das Specifiſche der h. B. findet ſich nun auf dem intellectue
und dem ethiſchen Gebiet, auf erſterem in der Forderung der Befähig
die realen Zuſtände aufzufaſſen und aus ihnen her zum Gedanken
kommen, wodurch die eigenthümliche Methode, die naturhiſtoriſc
für allen Unterricht in der h. B. bedingt wird; in der Forderung

geſchloſſenen Bildung, die das Ziel der Schule dahin beſtimmt, daß
male Kraft und realer Inhalt in vollſtändigem Gleichgewicht ſtehen
en, daß die h. B. alſo Gymnaſium und Univerſität zugleich in klei-
m Kreiſe darzuſtellen hat; endlich in der Forderung des Nationalen,
, wie dem Gymnaſium das claſſiſche Alterthum, ſo der h. B. den
elpunct des geiſtigen Lebens bilden ſoll. Die ſpecifiſchen Forderungen
die h. B. auf dem ethiſchen Gebiet, Religioſität und kirchlicher Sinn,
ügkeit und Treue im Kleinen, Gemeinſinn, praktiſcher Sinn, ange-
r Geſchmack, kräftiger Wille, dieſe alle bedingen eine Praxis in der
ule, ein eigenthümliches Schulleben, in dem möglichſt getreu alle
bürgerlichen Leben geltenden Factoren zur Uebung und Geltung
men können. Dieſes Schulleben iſt dann ſelber ein Theil des Realen,
den ſich der Geiſt Gedanken zu erarbeiten hat, es wird das Reale,
welches der Gedanke hineingearbeitet wird.

II. Die h. B. hat weder für ein Geſchäftsleben, noch für eine
niſchaftliche Befähigung vorzubereiten. Wenn nun die h. B. dieſe
n Beſtimmungsgründe für die Wahl des Lehrſtoffes bisher hat gel-
laſſen, ſo muß das bisherige Unterrichtsmaterial der h. B. ganz in
e geſtellt werden. Aus den wahren Beſtimmungsgründen ergeben
nun folgende Unterrichtsgegenſtände: a) Religion. b) für das Na-
le, nicht allein die claſſiſche und äſthetiſche Nationallitteratur, die dem
Leben geradezu fremd ſind, es wenigſtens nicht ganz darſtellen, ſon-
die Nationallitteratur überhaupt, die eine grammatiſche und hiſto-
Kenntniß der Sprache bedingt. Die Sprache als eine eigenthüm-
zu erkennen, bedarf es aber wieder einer fremden Sprache, die
atur als eine deutſche zu verſtehen, bedarf es der Kenntniß einer
den Litteratur, der griechiſchen und römiſchen Mythologie und Kunſt,
einer empiriſchen Pſychologie. Die zweite Seite der nationalen Ent-
dlung iſt die hiſtoriſche. Zum Verſtändniß derſelben bedarf es alſo
r Staatsgeſchichte mit ihrer Hülfswiſſenſchaft Geographie, aber nicht
eine politiſche, ſondern vielmehr eine Volksgeſchichte, welche Städte-
n, Rechtsverfaſſung, häusliches und kirchliches Leben, Sitten- und
urgeſchichte in ſich ſchließt und in möglichſt unvermittelter Anſchauung
eführt werden muß, wodurch wieder hiſtoriſche Kenntniß der Sprache
zum Vergleich die Specialgeſchichte eines fremden Volkes bedingt
en. Die Einführung in die nationale Entwickelung in Kunſt und
erblicher Production fordern endlich ein Kunſtmuſeum und Geſang.
Geſchmacksbildung fordert als Unterrichtsmittel die äſthetiſche Kunſt
Litteratur, ſo viel fremde Sprachen als es bedeutſame Litteraturen
t und Uebung der Kunſt durch Schreiben, Zeichnen, Modelliren

und Muſik *. — Es bedarf nun noch derjenigen Unterrichtsgegenſt
welche dem Schüler das noch auf keine Weiſe vergeiſtigte Object
legen, und dann an den Geiſt die Forderung ſtellen, dieſes reale
gleichſam zu vergeiſtigen, es aus dem Sinnengebiet in das Geiſtes
hinaufzuziehen, d. h. ein Reales geiſtig zu durchdringen. Die Na
ſchreibung erhebt die dargebotene Form zu einer mit dem Wort
zu erweckenden geiſtigen Vorſtellung, führt zum Syſtem. Die Phyſi
Chemie ſuchen die Natur zu begreifen, indem ſie die durch den Gei
ſetzten Kräfte als das Geſetz der Naturveränderungen aufweiſen
das Conſtructionsgeſetz des Geiſtes und die Conſtructionen der
identificiren. Die Mathematik iſt die Sprache der Natur, indem
Naturveränderungen unter die Schlußform des Verſtandes bringt.
Vorſchule iſt der Rechenunterricht, der die Verhältniſſe des menſch
Verkehrs und in der Natur in die Verknüpfungsſprache der Rech
rationen umprägt, alſo ein Reales unter geiſtigen Vorſtellungsf
faßt. Deßhalb ähnelt ihm der deutſche Aufſatz, oder vielmehr de
fahrungsunterricht, der dazu führen ſoll, von geiſtigen Potenzen
drungene und beſtimmte Lebensverhältniſſe begrifflich zu erfaſſen
aus dem Gebiet der Anſchauung zur Vorſtellung und zum Begr
erheben. Die Aufgabe, den Schüler zu befähigen, einen Gedanke
reale Verhältniſſe anzuwenden, führt wiederum auf die Nothwend
eines andern Schullebens, als des bisher geführten rein geiſtigen.
mit iſt nun der Umfang der Arbeit der Schule ermittelt, entſchieden
auch die Nothwendigkeit einer Abgrenzung und Sichtung hervorgeh
denn außer dem Zweck der Schule ſind für die Beſtimmung des
ſtoffes noch zu berückſichtigen die Schulzeit, die dem reinen Lehrg
überwieſene Kraft der Jugend und die Fruchtbarkeit der Lehrgegenſt
(§. 30).

Bei der Unterſuchung der Sprachen iſt zunächſt zu ſcheiden,
dem Sprachunterricht als ſolchem angehört, wobei die Sprache das
Object iſt, welches erkannt werden ſoll, und was durch die Sprach
eine bereits gelernte und ſomit angewandte gewonnen werden kann.
reine Sprachunterricht hat die Sprache und Sprachform zum realen
ject, der gemiſchte Sprachunterricht hat als Inhalt den durch die
gegebenen oder zu gewinnenden Inhalt. Für den reinen Sprachu
richt iſt die Sprache, welche die reichſten Formen hat und durch
die Abhängigkeit der Vorſtellungen am beſtimmteſten ausdrückt, und

---

* Seite 82 — 89.

Abhängigkeit der einzelnen Vorſtellungen wie der Einzelgedanken in der Mutterſprache wie in der fremden am deutlichſten zum Bewußtſein zu bringen zwingt, alſo die von der Mutterſprache verſchiedenartigſte fremde die geeignetſte. Daß ſich der Schüler mit ſeinen Gedanken in der andern Sprache frei bewege, iſt das Ziel des gemiſchten Sprachunterrichts. Die beiden oben aufgetretenen Forderungen, daß eine und daß viele Sprachen gelernt werden ſollen, beſtimmen ſich nunmehr ſo, daß die eine die grammatiſch zu erlernende iſt, die vielen aber auf dem kürzeſten Wege nach der erſten erlernt, zur Beſchäftigung mit der claſſiſchen Litteratur der fremden Völker verhelfen ſollen. Auf die Mutterſprache ſoll die grammatiſche Erkenntniß angewandt, nicht an ihr, ſondern an einer fremden gewonnen werden. Die angegebenen Entſcheidungsgründe für die Wahl der fremden Sprache ſprechen zum Theil für die alten, zum Theil für die neuen Sprachen, alſo für Lateiniſch und Franzöſiſch. Die weitere Unterſuchung * führt zu dem Reſultat, daß auf den untern Stufen das Lateiniſche, auf den obern das Franzöſiſche die grammatiſche Bildung geben müſſen.

Geſchichte und Litteraturgeſchichte ſollen von individuellen Anſchauungen zum eigenen Erarbeiten des Gedankens führen, können alſo nicht vollſtändig und dürfen nicht ſchon zu fertigen Gedankenreſultaten zugeſpitzt gelehrt werden. Die Geographie ſoll Anſchauungen in Fülle geben, aus denen der Schüler ſelbſt die Gedanken über Zuſammenhang zwiſchen Natur, Umgebung und menſchlicher Thätigkeit ꝛc. gewinnt; alles Material, was nicht geiſtig von ihm verarbeitet werden kann, iſt verwerflich.

Was die Mathematik betrifft, ſo kann Ref. wie Verfaſſer auf die Pädag. Revue 1846, Februar, verweiſen. Die Charakteriſtik des Rechnens iſt oben gegeben. Seine Grenze findet es da, wo die Mathematik mit einer noch vollkommnern Sprache als der ſeinigen eintreten kann. Von den Naturwiſſenſchaften kann die h. B. nur Botanik ſo treiben, daß ſie in ihr ein Reales begrifflich zu erfaſſen giebt, d. h. bis zum Suchen der Gattung, Familie, Ordnung, der Claſſe, des Syſtems gelangt. Das Ziel der Phyſik iſt, aus der Erſcheinung in der Natur oder im Experiment zu dem Geſetz als dem aus der Wirklichkeit her gewonnenen Begriff zu gelangen und bis zur Vermittlung des Geſetzes mit der Sprache der Mathematik. Die Chemie endlich begreift die Natur in ihrem innerſten Weſen. Die Mineralogie hat in ihr ihre natürliche Stelle, aber brauchbar iſt nur erſt die anorganiſche Chemie.

* Seite 116—122.

Der Religionsunterricht endlich ſchließt in ſich ſelbſt den Kreis Bildungsganges der h. B. Das Formale iſt die geoffenbarte Relig womit das Reale, der Menſch, begriffen werden ſoll (Seite 147—1 Kenntniß der Bibel und Kenntniß der Kirche vollenden den Unter ſoweit nicht das Schulleben noch dazu gehört, um von Religionserk niß zu Religioſität zu verhelfen.

Seite 153—173 geben nun die Vertheilung der Lehrgegenſtä bedingt durch das Weſen, die Stellung und den Zweck der Schule durch die geiſtigen Zuſtände in den verſchiedenen Altersclaſſen. Gere iſt auf eine Schulzeit vom 8ten—10ten bis zum 18ten—2 Jahr; Abſtufungen ſind ſo gemacht, daß auf verſchiedenen Stufe gewiſſer Abſchluß geſucht iſt, um nicht die meiſten Schüler mit Ein gen und unvollendeten Anfängen ins Leben zu entlaſſen. Auf die C rakteriſtik des Kindes-, Knaben- und Jünglingsalters, Seite 155, iſt ſonders aufmerkſam zu machen. Nach dieſer pſychiſchen Entwickel nicht nach dem Gange der zu lehrenden Wiſſenſchaften und nur re nach den erworbenen Kenntniſſen iſt die Vertheilung der Schüler geb das leitende Princip iſt der geiſtige Zuſtand der Schüler, ihm mü die Wiſſenſchaftlichkeit und der Erfolg auf dem Lehrgebiet Opfer brin Um das Ziel zu bezeichnen, geben wir den Lectionsplan für Prima:

	Stunden.			
	Winter.	Sommer.	Winter.	Sommer.
Religion.	2	2	2	2
Litteraturgeſchichte.	6	6	6	6
Franzöſiſch.	4	2	4	2
Engliſch.	2	4	2	4
Chemie.	4	2	4	2
Mathematiſche Phyſik.	8	8	8	8
Zeichnen.	2	2	2	2
Modelliren.	—	2	—	2
Singen, Muſik, Turnen.	6	6	6	6

a) Religion. Leſen der Pauliniſchen Briefe, Gewinnung d proteſtantiſchen Lehrbegriffs. Hinweiſung auf die verſchiedenen Kirche parteien, welche ſich aus der verſchiedenen Auffaſſung beſtimmter, in d Bibel niedergelegter Wahrheiten entwickelt haben, Exegeſe der ſchwierige Stellen aus dem Geiſte der Bibel durch Vergleich der Parallelſtellen Suchen der Einheit in dem ſcheinbar ſich Widerſprechenden, Geſchicht

Reiches Gottes, ſoweit es in der Bibel ſelbſt hiſtoriſch geworden, ſammenhang des chriſtlichen Dogma und der Moral. b) Deutſch. n nach Litteraturperioden — Gewinnung des Charakters der Pe- en — Leſen und Durchdringen ſchwierigerer Dramen, Leſen von andlungen über Kunſt, Aeſthetik, Litteratur; Leſen von populären ſtellungen auf dem Gebiet der Philoſophie, namentlich Pſychologie; e Geſchichte der wichtigſten europäiſchen Staaten, namentlich in ehung auf ihre ſchließliche Stellung in induſtrieller und commercieller ſicht, mit Hinweiſung auf Handels- und Verkehrsbündniſſe und Han- ſtraßen ꝛc.; mündliche zuſammenhängende Vorträge über geleſene und ſchene Sachen, durchgearbeitete Abhandlungen, Dramen ꝛc.; ſchrift- Darſtellung innerer Erlebniſſe, der Studienergebniſſe, der durch die ſelbſt aufgefundenen Gedanken und Begriffe, z. B. Vergleiche größeren Dichtwerken, von einzelnen Dichtern, von Dichtperioden ꝛc. Franzöſiſche Sprachfeinheiten. Leſen eines hiſtoriſchen Werkes über e Geſchichte, eines Drama, und Leſen nach Dichtern; ſchriftliche tionen aus geleſenen Werken, Abhandlungen, welche ſich mit dem Deutſchen Geleſenen auf gleichem Gebiet bewegen, Ueberſetzen ächt ſcher Stücke, welche im höhern Styl geſchrieben ſind. d) Engliſch. im Franzöſiſchen, doch mehr in der äſthetiſchen Litteratur und dem n Gehörigen ſich bewegend. e) Chemie. Anorganiſche Chemie, demonſtrirend an den Experimenten, ſondern gewonnen aus den- n durch eigenes Verſuchen und Beobachten, möglichſt bis zur quan- ven Analyſe geführt; organiſche Chemie, nur einige wichtige Proceſſe Hinweiſung auf Pflanzenchemie und den Ernährungsproceß, ver- den mit Mineralogie, ohne darum aber bis zu irgend einem Syſtem ſchreiten, dabei Gebrauch des Löthrohrs und Prüfung mit demſel- f) Mathematik und Phyſik. Stereometrie und ſphäriſche Tri- nometrie mit Anwendungen auf mathematiſche Geographie und Geo- ſie; analytiſche Geometrie, Kegelſchnitte, Aſtronomiſches, Akuſtiſches, ptiſches; Functionenlehre, Sinus-Coſinus-binomiſche-π-logarithmiſche ihe, Statiſches, Dynamiſches; Combinationslehre, Kettenbrüche, Kry- ſtallonomiſches, Wahrſcheinlichkeitsrechnung, diophantiſche Aufgaben. g) chnen. Fortſchritt bis zu freien Productionen, wie zu ganz ſelbſtän- en Arbeiten in der Perſpective und Projection. Wahl iſt den Schülern geſtellt.

Die Verſchiedenheit der bisherigen h. B. auf dem reinen Lehrge- liegt alſo in dem Weglaſſen alles deſſen, was nicht aus ihrem ſen als nothwendig gefolgert werden konnte, in der Aufnahme der- igen Zweige, welche gefordert werden müſſen, um zu einer abgeſchloſ-

ſenen Bildung zu gelangen; beſonders aber darin, daß weder die L
ſchaft und eine Abſchließung in ihr und eine Ueberſicht von ihr,
auch das Nützliche fürs Gewerbe oder das künftige Geſchäft ode
lonsleben, ſondern lediglich die Aufgabe der h. B. als Berufsanſta
der geiſtige Zuſtand der Alters- und Bildungsſtufen die Entſch
für die Vertheilung abgegeben hat. Die ganze geiſtige Thätigk
Schüler, namentlich der Primaner, ſoll eine reine geiſtige Prax
welche mit der geiſtigen Art und dem geiſtigen Meißel das H
Realität zu einem Hausverbande für den Geiſt fertig zimmert, w
Schulunterricht nichts mehr thun ſoll, als auf die Lagerſtelle de
materials hinweiſen und Art und Meißel ſcharf halten.

Die Methode des Unterrichts (Seite 179—247) iſt nun d
die naturhiſtoriſche, beruhend auf dem oben angegebenen Princi
aus dem Realen heraus die Form zu gewinnen, und die Form
ins Reale hineinzuarbeiten, das Reale geiſtig zu durchdringen iſt
allgemeinen Grundzügen (Seite 180—182) gibt der Verfaſſer die
diſche Darſtellung des Unterrichts in allen Gegenſtänden, die n
nicht im Einzelnen verfolgen wollen. (Naturgeſchichte — 184, Phyſik
Chemie — 192, Religion — 207, Mutterſprache und Erfahrungsu
— 219, Leſeunterricht — 223, der reine Sprachunterricht — 231, geſchi
und litterarhiſtoriſcher Unterricht — 236, mathematiſcher Unterricht
Geſchmacksbildung — 246.) Aus dem Dargelegten muß erſichtlich ge
ſein, wie die h. B. das freie Arbeiten der Studirenden auf einem le
Felde durchmachen ſoll, was unter der inhaltsreichen, nicht geb
reichen, und materiellen Bildung gedacht und mit dem geiſtigen
dringen des Realen gemeint iſt. Die künftigen Bürger ſollen
ſuchen gelernt haben in Litteratur und in der Wirklichkeit, nach ihn
gelernt haben in Büchern und bei gebildeten Menſchen.

III. Der dritte Theil ſtellt nun das oben geforderte Schulleb
Hier iſt gewiß viel Altes, Bekanntes, oft und lange Geübtes. Ab
iſt die Zuſammenſtellung und das Unterordnen alles des hierher G
den unter den einen Gedanken, daß die Schüler ſich als zuſammen
anſehen ſollen, als zur Erſtrebung eines gemeinſamen Ziels beru
gegenſeitiger Förderung und Hülfe verpflichtet. Nicht ſoll das Fa
leben erſetzt werden; das praktiſche Uebungsfeld der Schule muß in
Mittelpunct, dem Unterricht, wurzeln. Aber jeder Schüler diene als
eines reinen Organismus auch noch mit andern Kräften, als bloß
des Verſtandes. Die Schule gewähre jedem ernſten Streben, jeder
Richtung Anerkennung und Förderung. Das Schulleben ſoll ſich i
Geſtalten zeigen: die Ueberſchriften der drei betreffenden Abſchnitt

cht bezeichnend, ſie könnten deutlicher ſo heißen: a) das Schulleben in r Claſſe für die Claſſe, b) das Schulleben als freie Einzel- und reinsthätigkeit, c) das Schulleben in der Geſammtheit der Schüler r dieſelbe.

a. Alle Mitglieder derſelben Claſſe als der nächſten Gemeinde des elnen Schülers müſſen als Arbeiter an einem Werke angeſehen rden, bei welchem ſie ſich gegenſeitig unterſtützen und fördern. Die ciplin ſoll ſo gehandhabt werden, daß allerdings das Vergehen zuerſt einem Verhältniß zum Subject geſtraft wird, dann aber auch ſo, daß Lehrer jede Störung, Theilnahmloſigkeit, Trägheit als einen Schaden die Mitſchüler empfindet und behandelt; ebenſo natürlich, daß jede Arbeit, genaue Präparation ꝛc. als eine Förderung der Gemeinde Die ganze Art des Fragens, wo nicht geübt, ſondern eine Entlung und ein weſentlicher Fortſchritt gemacht werden ſoll, muß die ſſe als eine Geſammtheit behandeln, nach den Kräften abgemeſſen der Fortſchritt, den der Einzelne herbeigeführt hat, muß als ſeine t für das Ganze gelten. Die kleinen Claſſenverrichtungen werden zu ter Aemtern gemacht. Dem Erwachſeneren werde die ſelbſt übernomne Verpflichtung deſto wichtiger. Die vorgeſchrittenen Schüler helfen ſchwächeren in Sprachen, Geographie, Botanik ꝛc. Wenn es der rer recht verſteht, ſo entwickelt ſich in dieſer Armenpflege eine Liebe 250—259). Den wahren Charakter einer Gemeinde kann jedoch die ule nur durch eine andere Unterrichtsform, die Lehrmethode des ien Unterrichts, empfangen. Darauf geführt hat die Nothwenkeit, die Schüler individuell zu beſchäftigen, das Material des Wiſſens uſchränken, und nur das zu fixiren, was zum weitern Fortſchritt rläßlich iſt; endlich die Erwägung, daß das Leben in der h. B. vor lem Raum, Gelegenheit und Anreizung zu freier Thätigkeit geben muß. ier müſſen ſich vor Allem die Stufen der Schule unterſcheiden, doch ſchränkt ſich die Anwendbarkeit keineswegs auf die obern. Am Lateinchen, Geographie, Leſen, Geſang, Erfahrungsunterricht, Botanik wird freie Unterricht S. 260—266 für die unteren Claſſen dargeſtellt, an ſchichte, Litteraturgeſchichte, Franzöſiſch, Engliſch, Alt- und Mittelchdeutſch, Mathematik, Phyſik, praktiſcher Geometrie, für Tertia und erunda S. 266—281; in Prima löst ſich der Unterricht ganz in den ien auf S. 282—293. Um anzudeuten, wie es damit gemeint ſei, ben wir die Darſtellung der Geographie auf der untern Stufe, der tteraturgeſchichte in Prima. α) Die an die Geographie zu knüpfenden rzählungen werden von den dazu beſtimmten Schülern vorgetragen, nen man zu Hauſe die nöthigen Bücher, Winke und Anleitung gibt.

Andere erhalten die gemeinſame Aufgabe, von allen einzelnen, berück
tigten Ländern eine Wandkarte zu liefern, und in ſie genau alles
hineinzutragen, was der Vortrag in der Claſſe umfaßt hat; andere lie
nach demſelben Maßſtabe ein Fluß- und Gebirgsnetz, andere ordnen
ſammeln die Städte nach den Einwohnerzahlen oder nach der Bedeut
für Handel, Gewerbe, Kunſt, Wiſſenſchaft und bieten ſo für ge
Betrachtungen gleichſam das ſtatiſtiſche Material. Abbildungen we
zu Hülfe kommen müſſen und bald von den Schülern geſucht, auch
der Claſſe für die Mitſchüler mitgebracht werden, ſo daß auf dieſe
eine Menge von Veranſchaulichungsmitteln unter die Augen der Sch
kommt, und von ihnen verſtehen und benutzen gelernt wird. En
gehört zur Geographie noch ein Theil des Erfahrungsunterrichts.
Oertern und Gegenden, welche ein Schüler der Claſſe etwa bereist ha
kann, wird ſtillgehalten, um den Bericht desſelben zu vernehmen.
kindiſche Beobachtungen ſchaden der Würde der Claſſe nicht. W
gewiſſe geographiſche Begriffe von Thal, Hochland ꝛc. erörtert we
ſollen, ſo benutze man die in der Claſſe vorhandenen Anſchauungen
Schüler, laſſe ſich die Knaben möglichſt deutlich über dieſelben ausſpre
veranlaſſe die Freiwilligen, ſich die charakteriſtiſchen Partieen der Geg
darauf nochmals anzuſehen, und dann in der Claſſe Bericht über
Geſehene abzuſtatten. Fabriken und Geſchäftsbetriebe, die in der G
graphie etwa zur Sprache kommen, bieten eine ähnliche Veranlaſſu
Bei den Berichten tröſte man ſich mit der Erfahrung, daß die Kin
Kinder leichter verſtehen als Männer, und daß der Bericht aus d
Munde der Unmündigen für Unmündige bei allem Lückenhaften oft a
ſchaulicher iſt, als der des wohlredenden Mannes.

β) Was der Schüler für Litteraturgeſchichte in Prima ſelbſtändig
durch eigenes Leſen und Nachdenken erwerben kann und was er andern
mitzutheilen irgend befähigt iſt, das muß auch ſeiner Thätigkeit zug
wieſen werden, das darf ihm nicht vom Lehrer vorgetragen werden, dam
darf aber auch nicht die nun ſchon koſtbare Zeit der Schulſtunde hing
bracht werden. Es erarbeitet ſich die ganze Claſſe durch das Arbeit
einzelner Schüler in einzelnen Dichtern, Dichtgattungen, Perioden ei
Art Ueberſicht über das ganze litterariſche Gebiet. Die Arbeiten laſſe
ſich vertheilen in die Zeit Luthers, Opitzs, Klopſtocks, Leſſings ꝛc. M
den Hauptdichtern wird dann erſt möglichſt die ganze Claſſe beſchäftig
indem jedem irgend eine eigenthümliche Partie ſeiner Dichtungen od
eine Partie aus einem größeren Werke desſelben zur Berichterſtattun
übergeben wird; z. B. Leſſings Leben, Werke in den verſchiedenen Perio
den, Leſſing als Fabel-, Luſtſpiel-, Schauſpieldichter, als Kritiker,

ſthetiker, Kunſtſchriftſteller. Jede dieſer Aufgaben kann noch wieder
egt werden in untergeordnete; z. B. ſeine Gedanken über Natur und
eſie, über Leben, Dramatik, Grenzen der Kunſtgebiete ꝛc. Daneben
den nun eingeflochten ſeine Freunde Weiſſe, Nicolai, Mendelsſohn;
n die von ihm unabhängigen bedeutenden Zeitgenoſſen Möſer, Win-
ann, Gellert ꝛc. oder die von ihm bekämpften Gottſched, Pope,
n auch ſolche, die er rügt, ohne ſie zu nennen, Elias Schlegel,
Cronegk. Andre gereiftere Kräfte vergleichen dabei Gellerts, Gleims,
wers, Leſſings Fabeln, Weiſſe's, Schlegels, Cronegks Schauſpiele,
ſuchen ſo das Eigenthümliche jedes Dichters zu gewinnen, ſchließlich
hinzu das Urtheil ſeiner Zeitgenoſſen über ihn. Ein zweiter und
Dichter wird in ähnlichem Sinne behandelt und von den verſchie-
Schülern nach den verſchiedenen Seiten hin durchgearbeitet und
Ergebniß jeder ſolchen Arbeit wird durch den Vortrag zum Gemeingut
Claſſe gemacht. Damit iſt dann auch ſchon wieder ein neues Feld
Fragen und Unterſuchungen in der Gegenüberſtellung der beiden
ner, ihrer eigenthümlichen Auffaſſungen, Anſchauungsweiſen, ihrer
ängigkeit von der Zeit wie ihres Einfluſſes auf dieſelbe ꝛc. dargeboten.
behält der ganze Unterricht, obgleich in lauter Einzelfragen an die
elſchüler vertheilt, doch einen innern Einigungspunct. Die Aufgaben
den erſt alle beſtimmt gefaßt und ihrem Weſen nach klar gemacht,
erſt an die Einzelnen vertheilt, um jeden für alle Fragen zu
reſſiren, jedem beim Verfolgen der ſeinigen auch die übrigen Fragen
zu legen, ihn zu einer beiläufigen Löſung zu veranlaſſen und ihm
der Auflöſung des Genoſſen ein noch höheres Intereſſe zu ſchaffen;
darum, damit ſich die Schüler bei ihrem Leſen und Studiren gegen-
in die Hand arbeiten können. Sich nahe berührende Aufgaben
den verſchiedene Anſichten und die rechte Art von Disputationen her-
locken . . . Ob viele oder wenige Dichter ſo durchgearbeitet werden,
in der h. B. gleichgültig; aber nur ſo wird die äſthetiſche Litteratur
einem künftigen Bildungsmittel des künftigen Bürgers.

Die That des Einzelnen iſt alſo hier, wenn ſchon eine für die Ge-
inſchaft, ſo doch noch keine freie, da der Schüler für Innehaltung
er Pflicht verantwortlich iſt. Aber der Gewinn iſt doch ſchon ein
ßer, ſowohl für den Unterricht im Einzelnen, als für die Aufgabe
h. B. im Großen.

b) Die freie Thätigkeit der Schüler entfaltet ſich aus dem Unterricht
in mannigfaltiger Art ſowohl durch das Thun des Einzelnen als
mentlich auch durch freie Vereine. Solche werden §. 75 erſt im Ganzen
ſchildert, dann im Folgenden als Leſevereine, mannigfache Studien-

vereine, praktiſche Beſchäftigungsvereine, Kunſtvereine dargeſtellt; n
als ob alle zu jeder Zeit zugleich beſtehen ſollten, ſondern um das
zu beſchreiben, auf dem ſie überhaupt möglich ſind. Die Bedenken w
der Schüler, die nicht an ihnen Theil nehmen mögen, wegen der
trolle über die Thätigkeit, über das Lernen der Schüler von Schü
werden erwogen und beſeitigt, der Vorzug des geſammten Verfah
darin gefunden, daß der Schüler das Material ſelbſt erwirbt, aus
Realen den Gedanken erarbeitet, dann erſt der Geiſt des Lehrers hi
tritt, um den Stoff zu verlebendigen, ihn in der rechten geiſtigen
anſchauen und begreifen zu laſſen.

c) Die Schule ſoll auch im Großen ein wohl organiſirtes, bew
tes, nach einem Ziele hinſtrebendes Ganze ſein, in ihrem Organis
das Leben abbilden, ſoll alſo Kirche, Rechtsinſtitut und Wehrverfaſſ
darſtellen, aber ſie ſoll nicht nachäffen, ſondern ſoll eine Schulk
haben, eine Rechtsverfaſſung für den Schul- und Knabenſtaat,
Wehrverfaſſung für Knaben. — Die Schulkirche iſt ein Inſtitut für
Andacht, umfaßt Schüler und Lehrer. Die ein oder zwei Woch
dachten werden von den Lehrern, die Sonnabends- (Schluß-) And
Feſtandachten, Cenſur von dem Director gehalten. Die Andachten ſo
das ſcheinbar Niedrige und Kleinliche des Schultreibens verklären
einem Thun, das vor Gott hoch und groß iſt, ſollen das Leben
Schule und der Schüler verklären in dem Licht der Religion; der Ge
der Schule ſoll die Andachten unterſtützen, die Jugend und ihre Le
ſollen Gelegenheit und Anleitung bekommen, für die Schulkirche et
zu thun, damit ſo kirchlicher Sinn oder kirchliches Leben erweckt wer
Rechtspflege und Wehrhaftigkeit werden auf dem Turnplatz gelernt.
können hierüber, wie über Schulfeſte, verweiſen auf eine Abhandlung
„Turnen in der h. B.“ *, wo wenigſtens einige der hier gegebenen Ge
danken mitgetheilt ſind. Der ſog. öffentliche Actus endlich ſoll, ohne
lügen, die vollendetſten Leiſtungen der Schule nach allen Seiten
zeigen.

IV. Die Wünſche für die Zukunft gehen 1) an die Schulmänn
und Schriftſteller, die den für ſolche h. B. nöthigen Apparat ſchaf
ſollen, wo namentlich der für den freien Unterricht nöthige durch
Schülerzeitung und die Programme herzuſtellen und zugänglich zu mac
wäre. 2) an die Lehrercollegien und einzelnen Lehrer, die einiger werd
ſollen, ihre Studien in andere Bahnen lenken, mit erweitertem Blick
Schülerthätigkeit meſſen, am ganzen Leben des Schülers und an

* In dieſem Hefte.

ıg Seitens der Schule einen thätigen Antheil nehmen, mehr thun e Schüler und die Schule, als bloß Lehrſtunden geben (S. 343—360). ehen ferner an die Schulaufſicht, das Patronat und das Publicum. chulaufſicht ſoll von Männern der Theorie und der Praxis getheilt ı, die Schule ſoll als vollberechtigtes Inſtitut im Städte- und sleben gehört werden, dadurch den Lehrern ein erweiterter Blick ihr Berufsleben, und zur Löſung ihrer Erziehungsaufgabe eine iche Autorität gegeben werden. Die Lehrercollegien ſollen eine ne bei Beſetzung der Stellen haben, der h. B. in der Schulzucht ittel zur Löſung ihrer Aufgabe eingeräumt werden. Die Patronate die Schulen beſſer ſtellen, die Lehrer würdiger, nicht als Stunden- ſondern als Erzieher anſtellen, ſie beſſer beſolden, ihnen weniger nden geben, die Zahl der Schulſtunden und die Zahl der Schüler Claſſen vermindern. Die Lehrer ſollen der Schule nahe wohnen ie Schulen genügendere Apparate und Localitäten haben. Das um ſoll höhere Bildung fordern und würdigen, die Lehrzeit nach ldung der Lehrlinge abkürzen. Die Wünſche an den Staat * gehen , daß die h. B. Provinzialanſtalt werde, daß ein Erziehungsrath e Provinz mit Localausſchüſſen die innere und äußere Leitung habe. mengeſetzt ſei er aus dem Schulrath, Mitgliedern der Provinzial- , Directoren und Lehrern; der Provinzialſchulrath gehe aus den oren der h. B. hervor, er ſei Vorgeſetzter und praktiſch erfahrener eber (S. 381). Es folgt nun die Angabe der Bedingungen, nach n eine Schule für eine h. B. zu erklären ſei, die Anordnung des ſungseramen, das ſich eigenthümlich geſtaltet und in die Hand des ungsraths gelegt iſt, endlich die Darſtellung eines kleinern Examens chluß der zweiten Claſſe, welches zugleich das Maß gibt für eine Claſſe von h. B., bei deren Beſtehen die erſte Bürgergymnaſium würde.

Die Stellung zur Kirche ſoll ſich dahin ändern, daß die h. B. von Kirche den Auftrag und das Vertrauen erhält, den Religionsunter- ihrer Schüler mit Ausſchließung des Sacramentalen ganz zu über- n, ſo daß dadurch die Schulkirche ihre wahre Weihe erhält und Chriſtengemeinſchaft einführt.

Endlich gibt der Verf. die Berechtigungen der Schüler der h. B. eben an, worunter die bedeutendſte und folgenreichſte die iſt, daß, mit der Reife im Lateiniſchen das große Examen gemacht, zu rſitätsſtudien für die Fächer zuzulaſſen ſei, für welche nicht Kenntniß

* Vgl. Päd. Revue Juli 1848, Verſammlung in Stettin.

des Griechiſchen unerläßlich und eine logiſch-dialektiſche Durchbildung weſentliches Erforderniß iſt. Dem Staat wird die hier gebotene Bildu richtung für einige Beamte zuläſſig oder wünſchenswerth ſein; möge ein Theil der Staatsbeamten eine Strecke Weges auf dem Bildungsg des Bürgerthums wandern. Unerläßlich aber iſt die Forderung, daß künftigen wiſſenſchaftlichen Lehrer der h. B. ihre allgemeine Vorbild auf ihr ſelbſt gewinnen und von ihr aus ihre Univerſitätsſtudien ma können *. Es beſteht eine differente Richtung zwiſchen der h. B. und Gymnaſium; vom Gymnaſium her erhält alſo die h. B. immer

---

* Das Scheibert'ſche Werk muß zuerſt von den Schulmännern gekannt und ſeine Vorſchläge müſſen an verſchiedenen Orten ausgeführt ſein, ehe ſich eigentliche Kritik desſelben denken läßt. Da ich aber ſpäter vielleicht keine Gele zu einer ſolchen habe, ſo will ich hier beiläufig auf Einen Punct aufmerkſam m in dem ich nicht beiſtimmen kann. Ich kann nicht zugeben, daß die Lehrer der oder des Bürger-Gymnaſiums auf dieſem ſelbſt ihre Schulbildung erhalten ſ ich kann nicht zugeben, daß das Bürger-Gymnaſium reale und das Gymnaſium Adjectiv formale Bildung geben ſoll; ich kann nicht zugeben, daß nur das Gymnaſium einen nicht unweſentlichen Theil der Erziehung übernehmen müſſ behaupte, daß das Gymnaſium ohne Adjectiv ſeine Schüler ſo gut wie das Gymnaſium zu treuen Volksgenoſſen und zu ſittlich-religiöſen Menſchen bilden mit Einem Wort: ich faſſe das Bürger-Gymnaſium anders, weil ich das Gymn ohne Adjectiv anders faſſe und weil ich der Anſicht bin, daß Schulen wie Gymnaſien dermalen meiſt ſind, gar nicht exiſtiren ſollten. Allerdings muß das Gymnaſium für ſich beſtehen; darum „gibt ſich aber das Gymnaſium nicht ſelbſt wenn es die h. B. in ſich aufnimmt", im Gegentheil, unſre Gymnaſien ſind ganz unvollkommene und zum Theil ganz unbrauchbare Schulen, bis ſie neben mit der Kenntniß der alten Sprachen und Litteratur und der ſog. formalen auch alle die Kenntniſſe und die ſog. reale Bildung geben, welche die guten Gymnaſien geben, und bis ſie erziehen.

Wäre in dieſer Anmerkung Raum dazu, ſo würde der Beweis, daß der Scheibert'ſchen Buche angenommene Gegenſatz zwiſchen Gymnaſium und Gymnaſium nicht angenommen werden darf, vielmehr die neben der generiſchen titität allerdings vorhandene ſpecifiſche Differenz auf einem andern Puncte liegt, ſo zu führen ſein: Es gibt drei oder, anders gezählt, vier Erkenntnißweiſen: die logiſche, philomathiſche (empiriſche und hiſtoriſche) und philoſophiſche. (Vgl. Leſebuch zur Encyklopädie S. 706—731.) Uebung in der philologiſchen — Kunſt des exacten Verſtehens — braucht Jeder; Uebung in der philoſophiſchen — Unterſuchen und Bearbeiten der Begriffe zum Zwecke der Erkenntniß — entbehren der auf den Gymnaſien geſchulten Studierten ſo gut wie unſre Kaufleute und canten; wollte man nun auch annehmen, die Hälfte der philomathiſchen Bildung nämlich die Uebung im empiriſchen Erkennen (das iſt Scheibert's Kunſt, das aufzuſchließen) genüge (nebſt der oben erwähnten philologiſchen Bildung) den Schülern des Bürger-Gymnaſiums, ſo läßt ſich doch nicht verkennen, daß die andre Hälfte philomathiſchen Bildung, Uebung im hiſtoriſchen Erkennen (nebſt der oben erwähnten philologiſchen Bildung) den Schülern des Gymnaſiums nicht genügt, vielmehr

Lehrlinge, denen die neue Lehrart um ſo ſchwerer vorkommt, je ger ſie in einer andern geſchult ſind. Jede folgende Lehrergeneration te immer wieder von vorn anfangen und ſo die h. B. von Geſchlecht Geſchlecht im ſteten Anfangen einer ſelbſtändigen Entwickelung ſtehen en. Pädagogiſche Seminare an den Schulen und neue Profeſſoren das Germaniſche und Nationale, Franzöſiſch, Engliſch, Pädagogik Didaktik an den Univerſitäten folgen dann freilich nothwendig. — iſt eine Inhaltsanzeige. Das Einzelne wird Freunde, das Ganze icht Gegner, gewiß Zweifler finden. Aber der innerliche Zuſammen- aller Einzelheiten möge zum gründlichen und genauen Durcharbeiten Ganzen auffordern. Eine Schule wird vielleicht nie das ganze hier ene Bild darſtellen; mögen dann die Schulen zuſammen es thun, ie das Bürgerthum ſich in keinem einzelnen Bürger darſtellen kann, doch unleugbar und mit Händen zu greifen da iſt.

Stettin. W. Langbein.

---

für das Studium der neuern Sprachen und Litteraturen. Eine Vierteljahrs- hrift, herausgegeben von L. Herrig und H. Viehoff. Elberfeld, Jul. Bädeker. ter Band, 2tes Heft. 4ter Band, 1ſtes Heft 1848.

Nachdem Ref. Bd. XIII. S. 320—328 das erſte Heft dieſer ver- lichen, ja durchaus nöthigen und dabei gut geleiteten Zeitſchrift an- gt hat, kann er ſich bei den vorliegenden, wiederum ſehr reichhal- Heften auf die Bemerkung beſchränken, daß das Unternehmen, wie rwarten ließ, einen guten Fortgang hat und mehr als je den Leh- der neueren Sprachen und Litteraturen empfohlen zu werden ver- Indem aber als Leſer des Archivs vorzugsweiſe Lehrer gedacht en, bleibt zu wünſchen, daß die Herausgeber die didaktiſche Seite Gegenſtandes mehr berückſichtigen möchten, als es bis jetzt ge- en iſt.

Mgr.

---

ng im empiriſchen Erkennen für ſie durchaus nothwendig iſt — mit andern en, daß das Gymnaſium auch Scheibert's reale Bildung geben muß. (Daß die hen Forderungen für beide Schularten dieſelben ſind, verſteht ſich von ſelbſt.) Weil die Gymnaſien bisher ſo ſchlecht waren, darum geht es uns theilweiſe ſo t. Unſre Aerzte können Nichts, weil ſie für das Studium der Medicin verdorben ehe ſie daſſelbe beginnen; unſre philologiſchen Schulmänner ſind häufig keine gogen und können es auch nicht werden, weil es ihnen an Scheibert's realer ng und damit an einem abſolut nothwendigen Organ zur vollſtändigen Auffaſſung Welt und ihres Berufes fehlt; die Dummheit und Unfähigkeit derer, welche uns ten, iſt endlich weltberühmt. D. H.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Lehrbücher der engliſchen Sprache.

1. Grammatik der engliſchen Sprache. Mit Berückſichtigung der neuern Forſ
auf dem Gebiete der allgemeinen Grammatik bearbeitet von **Dr. Jakob**
Oberlehrer am Gymnaſium in Parchim. (XII und 596 S. gr. 8.) Berlin,
und Humblot, 1846.

Wer den troſtloſen Zuſtand der engliſchen Grammatiken, ſow
in England als der in Deutſchland und Frankreich geſchriebenen
eigener Erfahrung kennt, dem muß beim Erſcheinen einer Arbeit
vorliegende das Herz im Leibe lachen. Ein ſo durchgängig richtig
ſo vollſtändiges Werk über die Grammatik der heutigen engliſchen S
war bisher nicht vorhanden. Es ſteht im Augenblicke unbedingt
Spitze der engliſchen Grammatiken.

Da wir dießmal eine ganze Reihe von Lehrbüchern der en
Sprache anzuzeigen gedenken, ſo ſind wir zur Kürze genöthigt.

Wir fragen nun bei der Heuſſiſchen Grammatik zuerſt, ob
den Gebrauch der Schüler, dem der Verf. ſie beſtimmt hat, auch
net iſt. Die Antwort auf dieſe Frage wird von Verſchiedenen ver
lauten. Schulen, die Zumpt's oder gar Grotefend-Krüger's lat
Grammatik gebrauchen können, werden auch kein Bedenken tragen
596 Seiten ſtarke engliſche Grammatik zu gebrauchen (wofern ſie
haupt Engliſch lehren); Referent hat keinen Begriff von einem
unterrichte nach ſolchen Büchern. Und zwar handelt es ſich hier
nicht von dem Streite zwiſchen methodiſcher und wiſſenſchaftlicher
poſition, indem auch Ref. nichts dagegen hat, daß ein zweites
buch einer Sprache wiſſenſchaftlich disponirt ſei (ein erſtes, das
fänger gebrauchen ſollen, muß methodiſch angelegt ſein), ſondern
vom Volumen, von der Maſſe. Meiner Anſicht nach muß die
weil der Zweck der Erziehung vielſeitige Bildung erfordert, Vielerl
ren, darum aber kann ſie von jeder Wiſſenſchaft und Kunſt, die ſie
nur die Elemente lehren; ſtrebt ſie nach ſachlicher Vollſtändigk
muthet ſie den Schülern über ihre Kräfte zu und erreicht durch
Schuld weniger, als ſie erreicht haben würde, wenn ſie ſich, ein
des heſiodeiſchen Spruches

νήπιοι, οὐκ ἴσασιν, ὅσῳ πλέον ἥμισυ παντός,

zu beſchränken gewußt, wenn ſie ſich ein nicht zu großes Feld ab
und in dieſem ihre Schüler völlig heimiſch gemacht und ſie tüchtig

ibt hätte. Herr Heuſſi ſtimmt zwar auch bei andern Unterrichtsgegenſtän- für kurze Lehrbücher, bei den Sprachen aber, „wo die verſchiedenen ehungen dem Lernenden völlig nach Willkür entgegen treten und wo ſeltenſten Ausnahmen ihm früher oder ſpäter vorkommen“, glaubt er entſchiedene Ausnahme machen zu müſſen. Mir ſcheint dieſer Grund ſtichhaltig. So lange die Schüler Schüler ſind, haben ſie den Leh- der ihnen die Ausnahmen und Seltenheiten erklärt, die bei der Lec- vorkommen, und worüber die Schulgrammatik keine Auskunft gibt; ſſen ſie die Schule, dann brauchen ſie allerdings ein Buch, wie dieſe ſiſche Grammatik iſt, ein Buch, worin „Alles, was je vorkommen , ſeine Erörterung findet“. Schon Ariſtoteles rühmt der Natur , daß ſie Nichts knickerig mache, wie die Eiſenarbeiter das delphiſche ger, ſondern Eins für Eins; folgen wir auch in dieſem Stücke der r und machen wir unſere Bücher für ein ganz beſtimmtes Publicum. Sprachbuch für Anfänger muß ein anderes Buch ſein als ein Lehr- für obere Claſſen, und dieſes wieder ein anderes Buch als eine mmatik, die nach der Schule dienen ſoll. Hätte Herr Heuſſi nach n Grundſatze gehandelt, ſo würde er zwei Bücher geliefert und noch genützt haben: ſeine Schulgrammatik würde nur das enthalten n, was die Schule verarbeiten und einprägen kann; und ſeine aus- liche Grammatik hätte auf „rationelle und hiſtoriſche Entwickelung Sprachgeſetze tiefer eingehen“ können, was jetzt nicht geſchehen iſt, das Buch zunächſt für Schüler beſtimmt iſt. Von meinem Stand- te aus lautet alſo die Antwort auf die erſte Frage ſo: Die Heuſ- Grammatik iſt kein Schulbuch * (wenn auch kräftigere Primaner ür ſich benutzen können), dagegen für Jeden, der Engliſch leſen ſchreiben muß, namentlich auch für die Lehrer der engliſchen Sprache Hülfsmittel, wie es in dieſem Augenblicke kein zweites gibt.

Betrachten wir die Heuſſiſche Grammatik als ein nicht für die Ju- d, ſondern für Erwachſene geſchriebenes Buch, ſo fragt es ſich zwei- s, welchen Standpunct dasſelbe auf dieſem Gebiete einnimmt. Der genſtand des Buches bringt es nun mit ſich, daß dasſelbe weder der meinen noch der vergleichenden, ſondern der ſpeciellen Sprachwiſſen- ft angehört; es fragt ſich alſo, in welcher Weiſe Herr Heuſſi ſeine gabe gefaßt und gelöst hat. Dieſer Weiſen gibt es drei. Eine ſtreng

* Man vergleiche übrigens die Abhandlung von Herrn Heuſſi in Bd. XVIII. 334—345: Ueber den zweckmäßigen Gebrauch der Grammatik einer fremden ache.

wiſſenſchaftliche Grammatik einer Sprache ſtellt dieſelbe dar 1) ſtatiſti
d. h. ſie conſtatirt den Sprachgebrauch jeder Periode des Lebens
Sprache; 2) hiſtoriſch, d. h. ſie ermittelt das Entſtehen und Ver
der grammatiſchen Formen und den Wechſel in den Bedeutungen
ſelben; 3) philoſophiſch, d. h. ſie erklärt einerſeits das phone
Leben der Sprache auf phyſiologiſchem und das logiſche auf pſyche
ſchem Wege. Eine zweite Art der Grammatik ſtellt die Grammatik
den Dienſt des Verſtehens der Schriftſteller und des kunſtmäßigen
und Schreibens; dieſe Art von Grammatik kann die philologiſche
Die dritte Art der Grammatik ſteht gan zim Dienſte des gemeinen
und will eigentlich nur ein Polizeireglement ſein, aus dem zu
was der Sprachgebrauch geſtattet oder verbietet. Herr Heuſſi
ſchon deßhalb, weil er ſeine Arbeit für Schulen beſtimmte, wie
S. V bemerkt, ſeine Grammatik nicht ſtreng wiſſenſchaftlich halten
dieſelbe gehört vielmehr der zweiten, philologiſchen Art an, womit
gleich alle begründeten Forderungen an die Grammatik der dritten
erfüllt, wie gebildete Geſchäftsmänner ſie zu machen pflegen.

Fragen wir drittens, was die Heuſſiſche Grammatik als philolo
und kritiſche Grammatik der heutigen engliſchen Sprache leiſtet,
die Antwort eine ſehr erfreuliche, und die zu Parchim verſammelten
logen hätten Herrn Heuſſi trotz ſeiner Ketzereien über die griechiſche
römiſche Sprache und Litteratur nur immer als „dignus intrare
nostro docto corpore“ betrachten ſollen und hätten es wahrſcheinl
gethan, wenn ſie die vorliegende Grammatik vorher angeſehen
Es iſt außerordentlich viel Gutes von derſelben zu ſagen. Sie iſt
aus ſelbſtändig bearbeitet und fußt auf eigener Kenntniß der
engliſchen Sprache und Litteratur; ſie iſt mit einem Fleiße und
Genauigkeit bearbeitet, die in unſerer kurzathmigen Zeit in
ſetzt; in Folge dieſes Fleißes und dieſer Ausdauer zeigt das Buch
lich eine Vollſtändigkeit, die bisher nicht einmal angeſtrebt werden
Das ſind große, ſeltene Vorzüge, die Jeder mit Freuden bemerken
der das Buch gebraucht, und worüber gar kein Streit ſein kann.
Anordnung dagegen, welche Herr Heuſſi ſeinem Stoffe gegeben hat
es iſt diejenige, welche ſein College Steffenhagen vor einigen Jahren
einer Schrift über Grammatik aufſtellte — wird Manchem ungewohnt
und läſtig ſein; indeß iſt für Jeden, der das Buch ernſtlich gebraucht
dieſer Umſtand von geringer Bedeutung, da man ſich leicht in demſelben
orientirt. (Nur bleiben die a 1, a 2, a 3 ꝛc. wirklich unbequem.)
die grammatiſche Anſicht, welche dem Buche im Allgemeinen zu Grunde
liegt — die Beckerſche — hat hier und da der richtigen Auffaſſung

matiſchen Formen geſchadet, manchmal das Zuſammengehörige aus
nder geriſſen und dem Buche überhaupt den Fehler der meiſten gram-
ſchen Schriften unſerer Zeit aufgedrückt, welcher in der ungehörigen
miſchung der Logik und der Grammatik beſteht.

Ich gebe zu dieſen Behauptungen einige Belege. Zunächſt einige
en außerordentlichen Fleiß, mit dem das Buch gearbeitet und für
Vollſtändigkeit, welche in demſelben erreicht iſt.

Das Verzeichniß der tranſitiven Verben S. 17—31, der ſubjectiven
1—38; der Adverbien, die dem entſprechenden Adjectiv gleich lau-
nd derjenigen die ly anhängen S. 63—64; das Verzeichniß der
en Subſtantiven S. 84—85; der Subſtantiven, welche im Plu-
ine andere Bedeutung haben als im Singular S. 100—107; der
ralia tantum S. 107—117; das Verzeichniß der Verben, welche
Deutſchen reflexiv ſind und im Engliſchen nicht, S. 275—278; die
chniſſe der Verben und Adjectiven, welche ihr Object im Genitiv
21—324, 325—327), im Dativ (S. 305—315, 317—320),
mit andern Präpoſitionen haben, S. 327—356. Nur wer ſelber
ewichtigen Bände von Johnſon, Webſter, Richardſon für ſprach-
ſchaftliche Zwecke von A bis Z durchgeleſen hat, kann die Arbeit
n, die in dieſen Verzeichniſſen ſteckt.

Auseinanderſetzungen über diejenigen Puncte, wo Beckers gramma-
Anſicht der richtigen Auffaſſung geſchadet, oder eine übel ange-
te Logik die Sache verdunkelt und Zuſammengehöriges getrennt hat,
ſich in der Kürze nicht geben. Indeß mache ich auf das S. 139 —
nach Beckers Vorgange über die Modi Geſagte aufmerkſam, wobei
Unbefangenen auffällt, daß daſſelbe eine ganz hübſche Uebung
intheilen iſt, aber nicht zur Sache gehört und obendrein falſch iſt.
Indicativ bezeichnet wohl die Wirklichkeit, der Imperativ aber nicht
Nothwendigkeit, und der Conjunctiv nicht die Möglichkeit, dieſe Ka-
rien paſſen auf die Modi wie die Fauſt aufs Auge und verfälſchen
Sache geradezu. Daß ferner Becker, dem unſer Verf. getreu folgt,
hen Begriffs- und Formwörtern nicht richtig unterſcheidet, daß er die
arten nicht richtig eintheilt, glaube ich in meiner Abhandlung über
rammatiſchen Kategorien erwieſen zu haben, und daß endlich die Ein-
ng der Sätze in einfache und zuſammengeſetzte (bei- und unterge-
te) unlogiſch iſt, vielmehr einerſeits Satz und Satzgefüge, ander-
einzelner Satz (Satzgefüge), verbundene Sätze (Satzgefüge) und zu-
ſammengezogene Sätze (Satzgefüge) unterſchieden werden müſſen, ſcheint
dargelegt werden zu dürfen, um allgemeiner Zuſtimmung gewiß zu
ſein. Solcher Verſtöße gegen die Logik ließen ſich noch manche namhaft

machen, doch genüge Ein Beleg: S. 139 ff. wird eingetheilt: affirmativ, negativ, interrogativ, interrogativ-negativ. Das Richtige iſt, daß die Affirmation Gegenſatz der Interrogation (und der Exclamation) iſt, Affirmation und Interrogation als Indicativ und Conjunctiv den Imperativ zum Gegenſatze haben und alles dieſes poſitiv und negativ geſagt werden kann. Doch ſind das Kleinigkeiten, die bei der großen Brauchbarkeit der Heuſſiſchen Grammatik nicht in Betracht kommen und in den Augen billiger Beurtheiler dem großen Verdienſte des ſcharfſinnigen und fleißigen Verfaſſers keinen Abbruch thun. Zu wünſchen iſt nur, daß die Heuſſiſche Grammatik, die ſich nebenbei durch vortreffliche äußere Ausſtattung empfiehlt, von den Lehrern der engliſchen Sprache tüchtig benutzt werde.

2. Leitfaden für den grammatiſchen Unterricht in der engliſchen Sprache auf höheren Bürgerſchulen, von **Dr. Grübnau**, Oberlehrer an der St. Petriſchule zu Danzig. (IV und 128 S. gr. 8°.) Danzig, Kabus 1843.

Herr Grübnau wünſcht den Unterricht zu vereinfachen, die Einsicht in den grammatiſchen Bau der Sprache zu fördern und daneben zu einem höhern Grade formeller Geiſtesbildung beizutragen. Zu dieſem Ziele iſt er im ſyntaktiſchen Theile ſeines Leitfadens den Grundſätzen von Becker gefolgt, „deren innerer Gehalt von keinem Sachkundigen mehr beſtritten wird"; in der Flexionslehre hat er die ſog. unregelmäßigen Verba, die „eine eigene Conjugation, die ſtarke, bilden", nicht nach dem Alphabet, ſondern nach Analogien geordnet, auch die zuſammengeſetzten Zeitformen und den Conjunctiv aus dem Conjugationsſchema weggelaſſen; in der Lautlehre hat er „nicht die ſichtbaren Zeichen der Laute, die Buchſtaben, zu Grunde gelegt, um dann von jedem Einzelnen zu lehren, wie er in dieſem oder jenem Falle ausgeſprochen wird, ſondern er iſt von den hörbaren Lauten ausgegangen, welche die engliſche Sprache kennt, hat dieſelben nach ihrer Natur geordnet und ihnen die entſprechenden Zeichen beigefügt."

Ref. würde dieſe Behandlung der Lautlehre billigen (hat er ja ſelber dieſen Weg in ſeinem franzöſiſchen Sprachbuch eingeſchlagen), wenn nur nicht der böſe Umſtand einträte, daß Herr Grübnau eine Sache lehren unternimmt, die er erſt zu lernen hat. Er zeigt eine Unwiſſenheit, die kaum größer ſein kann. Nur Ein Beiſpiel. S. 9 — 10 ff. will lehren, wie die gedehnten Vocallaute geſchrieben werden, zunächſt a. gibt nun an: **ar, ath, aunt, alm, alf, alve** und meiſtens **ass, ask, asp, ast, ance, ant**, bei welchen letzteren jedoch von Vielen der

irfte Laut vorgezogen werde, worauf denn noch einige andere Wörter
gen: demand, are, father, heart, laugh, draught u. ſ. w.

Es verlohnt ſich eigentlich nicht der Mühe, ein ſo ſchlecht gemachtes
nſum zu corrigiren, indeß mag in der Kürze angegeben werden,
Herr Grübnau die Sache hätte darſtellen müſſen.

Reines A iſt gedehnt (Walkers $\overset{2}{a}$) und geſchärft. Walker hat dafür
Zeichen und vermengt es mit dem nach dem E ausweichenden A
mit dem dem A ſich nähernden E ($\overset{4}{a}$); Herr Heuſſi bezeichnet es
ſeiner Grammatik mit $\overset{5}{a}$.

Gedehntes A kann nur vorkommen: im Hauptton, im Nebenton,
ier dem Ton.

Gedehntes A im Hauptton wird geſchrieben:

1. a.

a) vor r, rd, rm, rs und vor rr, wenn das zweite r nicht ſtamm-
, ſondern durch Flexion oder Compoſition entſtanden iſt (starry, tarry).

Z. B. bar, far, star, art, article ꝛc.

b) vor einem l, das vor einem andern Conſonanten ſtumm bleibt
nicht vor lk), alſo vor lf, lve, lm.

Z. B. calf, balm, alms, almond ꝛc.

c) vor auslautendem th.

Z. B. bath, path, lath. (Ausnahme he $\overset{4}{h}$ath und $\overset{3}{w}$rath.)

d) in der (betonten) Endung a und ah.

Z. B. mamma, ahah.

e) in der (immer betonten) Silbe -mand, von lat. mandare.

Z. B. command, commander.

f) in einigen fremden Wörtern.

Z. B. adagio, bravo.

g) Ausnahmsweiſe in father, are u. ſ. w.

2. au, vor n mit folgendem Conſonanten.

Z. B. aunt, daunt ꝛc.

3. aa, in to baa und einigen Eigennamen.

4. ea, ausnahmsweiſe in heart, hearth, hearken.

5. e, ausnahmsweiſe in clerk und sergeant.

Gedehntes A im Nebenton.

Auch hier hat ar den obigen Laut: carbonade, arbitrarious ꝛc.

Gedehntes A außer dem Ton.

Ar behält den obigen Laut in der Silbe vor und nach dem Ton
rmonious, monarch, anarchy ꝛc.), nur nicht bedeutungsloſen En-
gen.

Geſchärftes A.

Im Hauptton.

1. a vor den Conſonanten nc, nch, nd, nt, ns, sc, sk, st ss, ff, ft.

Z. B ask, dance ꝛc. (Ausnahme and, pant.)

2. au, ausnahmsweiſe in laugh, draught.

Im Nebenton.

Scheint nicht vorzukommen.

Außer dem Ton.

1. a, wenn es die unbetonte Endſilbe ſchließt: drama, era, ah, Noah.

Und in einigen andern Wörtern, z. B. blaspheme, cascade, mentlich in der Vorſilbe trans: transact.

So mußte Herr Grübnau die Sache anfaſſen, wenn ſie richtig lernbar ſein ſollte. Seine Darſtellung iſt ſehr oft unrichtig, überall wirrt, ungenügend und unbrauchbar.

Mehr über das Buch zu ſagen, ſcheint unnöthig.

3. Engliſche Schulgrammatik von G. E. A. Wahlert, Rector der h. Bürger zu Lippſtadt. Vierte, umgearbeitete und vermehrte Auflage. (IV und 3 gr. 12.) Bielefeld, Velhagen und Klaſing, 1848.

Die Vorrede gibt keine Andeutungen darüber, wie der Verfaſſer Buch gebraucht wiſſen will und für welche Claſſen er es beſtimmt Wahrſcheinlich für alle. Referent hat nun für ſeine Perſon keinen griff davon, wie man mit Hülfe einer nach gewöhnlicher Weiſe di nirten Grammatik Anfängern eine fremde Sprache beibringen kann, ſchon er die grammatiſtiſche Methode, wie ſie von der Mehrheit der Le geübt wird, wohl kennt; dagegen begreift er ſehr wohl, daß eine nic zu umfängliche Schulgrammatik Schülern, die ein paar Jahre hindur auf die rechte Art in der betreffenden Sprache unterrichtet worden ſi ſehr gute Dienſte leiſten kann. Das vorliegende Buch iſt nun zwar ei Arbeit erſten Ranges, aber immer ganz achtbar und kann in Secunda u Prima (wenn der engliſche Unterricht in Quarta begann) mit Nutzen gebrau werden. Es iſt ſehr deutlich, ſo daß Secundaner und Primaner es oh Hülfe des Lehrers verſtehen können, enthält das Wichtigſte, und gibt ſeinem ſyntaktiſchen Theile eine Menge ſchöner Bemerkungen. Der en liſchen Beiſpiele könnten freilich mehr ſein (deutſche zum Ueberſetzen i Engliſche fehlen ganz) und über die grammatiſche Anſicht, ſo wie üb die Anordnung des Stoffes — der Verfaſſer iſt Eklektiker — ließe ſi auch ſtreiten. Am unvollkommenſten iſt auch hier der übrigens ziemli

ßführliche (S. 1 — 60) Abſchnitt von der Ausſprache. Die Quantitäts-
re fehlt ganz, die Accentlehre iſt dürftig und unklar, und die Quali-
ßlehre läßt ebenfalls ſehr viel zu wünſchen übrig. Nur Ein Beiſpiel.
62 ſoll aw ah lauten, es müßte alſo wie in: Ich ſah, geſprochen
den, was bekanntlich unrichtig iſt. Herr Wahlert ſollte für die fünfte
lage den Abſchnitt von der Ausſprache ganz umarbeiten. Die Quali-
lehre müßte zwei Theile bekommen: einen erſten, der lehrt, wie die
Engliſchen vorhandenen Laute geſprochen werden; einen zweiten, ge-
rmaßen das Regiſter zum erſten, welcher von den Zeichen ausgeht.
den Vocalen (den einfachen) iſt dann zunächſt anzugeben, welche von
möglichen Vocalen im Engliſchen wirklich ſind, und da ergeben ſich:

I. Reines A, gedehnt und geſchärft.

II. I, gedehnt (Zeichen: e — he, here —, i — antique, ma-
e —, æ — Cæsar —, œ — antœci —, ay — nur in quay —,
— each, beaver, flea, appeal —, ee — eel, bee, green —, ie —
—, ei — conceit, ceiling —, ey — key —, eo — people —
caviar —, eau — nur in beaufet) und geſchärft.

III. U, gedehnt und geſchärft.

IV. Reines E, gedehnt. (face, rain, say, break, deign, grey,
a.)

V. E des zweiten Grades, gedehnt (care, there, fair, prayer,
, their) und geſchärft (fetch, birth, myrtle, marry, Aetna, plaid,
ays, breakfast, ready, dealt, Beelzebub, friend, many.)

VI. E des dritten Grades oder das nach E ausweichende A: can,
c. Nur geſchärft.

VII. Reines O, gedehnt (ago, hope, strew, coat, controul,
, blow) und geſchärft, z. B. romance.

VIII. O des zweiten Grades, gedehnt (or, nor, broad, door)
geſchärft (not).

IX. O des dritten Grades oder das nach dem O ausweichende
gedehnt (fall, bald, alderman, water, daughter, draw, bought)
geſchärft (was, what).

Trübes O, nur geſchärft (but, sir, her, brother, blood, adjourn,
in ſo vielen tonloſen Endungen).

Ganz ſo wären die möglichen Doppellaute mit ihren Zeichen anzu-
ren, dann die Mitlaute.

Theoretiſch-praktiſche Schulgrammatik der engliſchen Sprache für jüngere Anfänger,
bearbeitet von Dr. K. F. Chr. Wagner, Geh. Hofrath, Prof. (VIII und 298 S.
gr. 8.) Braunſchweig, Vieweg, 1843.

Neue vollſtändige und auf die möglichſte Erleichterung des Unterrichts abzwe
Engliſche Sprachlehre für die Deutſchen. Von demſelben. Zweiter oder prak
Theil, welcher Uebungen über die einzelnen Regeln enthält. Fünfte A
Ebend. 1843.

Das erſte dieſer beiden Bücher iſt Bd. XI. S. 229—232 einem unſerer Mitarbeiter beurtheilt worden; das zweite iſt die z bekannten größeren Grammatik des Verf. gehörige Anleitung zum l ſetzen ins Engliſche. Die fünf Auflagen beweiſen, daß das Buch gebraucht worden iſt.

Wir dürfen Wagners größere engliſche Grammatik bei unſern als bekannt vorausſetzen. Der Verfaſſer, Profeſſor der claſſiſchen logie, erwarb ſich ein großes Verdienſt durch dieſelbe, indem er die heutige engliſche Sprache mit dem Fleiße und der Genauigkeit forſchte und darſtellte, welche bei der lateiniſchen und griechiſchen matik ſchon üblich, aber bei der Grammatik einer neuern fremden S damals noch unerhört war. Iſt die grammatiſche Anſicht, die herrſchte, und die ganze Behandlungsweiſe auch nun veraltet, ſo i Buch darum noch nicht unnütz geworden, und Lehrer des Engl werden wohlthun, es fortwährend zu Rathe zu ziehen. Die Schul matik geht von dem Gedanken aus, daß man aus einer Grammati Sprache lernen könne; wer dieſen Gedanken für richtig hält, wird Buch gebrauchen können. Freilich wird die Brauchbarkeit gar ſehr da gemindert, daß der Verfaſſer ſeinen ſyntaktiſchen Regeln wohl Reihen deutſcher Sätze zum Ueberſetzen ins Engliſche, aber nur ä wenige engliſche Beiſpielſätze beigefügt hat. — Eine Bemerkung i Vorrede zeigt wieder, welch eine geringe Einſicht in die pädago Bedeutung des classical learning ſo viele claſſiſche Philologen Der Verf. räth den Gymnaſien nämlich, ihren Unterricht mit den Sprachen und zwar mit dem Engliſchen zu beginnen.

5. Vollſtändiges auf die möglichſte Erleichterung des Unterrichtes abzweckendes matiſches Lehrbuch der engliſchen Sprache. Für Schulen und zum Selbſtunt Von Chr. H. Pleßner, ehemaligem öffentlichen Lehrer der engliſchen franzöſiſchen Sprache am Gymnaſium zu Stralſund. Zweite, verm. und Auflage. (IV u. 376 S. gr. 8.) Braunſchweig, Weſtermann, 1846.

Auch dieſes Buch fängt, nachdem es die Ausſprache abgeha ſowohl in dem etymologiſchen wie in dem ſyntaktiſchen Theile mit Artikel an und ſchließt mit den Conjunctionen; auch hier fehlen engl Beiſpielſätze, während die Aufgaben zum Ueberſetzen ins Engliſche lich gegeben ſind. Lehrer, welche überhaupt in dieſer Weiſe unterri können, werden auch dieſes Buch gebrauchen können. Es iſt nicht b

ber auch nicht ſchlechter als die meiſten der in dieſer Weiſe gearbeiteten ehrbücher.

Theoretiſch-praktiſche engliſche Grammatik für Anfänger und Geübtere mit Uebungen von C. A. Döſcher. (XVI u. 388 S. gr. 8.) Bremen, Heyſe, 1845.

Praktiſche engliſche Sprachlehre mit Uebungsaufgaben zum Ueberſetzen ins Engliſche zum Schul- und Selbſtunterricht bearbeitet von James Lewis, Lehrer der engliſchen Sprache an der Handels-Akademie zu Danzig. (XII u. 366 S. 12.) Leipzig, Dörffling, 1835.

Die Verhältniſſe ſind nun einmal ſo, daß es eine Claſſe von Unbildeten gibt und die das auch bleiben wollen, welche von Lehrern, ihrerſeits wieder ohne alle wiſſenſchaftliche Bildung ſind, eine fremde rache erlernen müſſen. Für ſolche Schüler und ſolche Lehrer ſind dieſe den Bücher vielleicht brauchbar.

Anfangsgründe der engliſchen Sprache von A. Reineke, Lector an der Univerſität zu Königsberg. (XII u. 67 S. 12.) Königsberg, Tag und Koch, 1844.

Herr Reineke bemerkt am Schluſſe ſeiner Vorrede, er halte es für ne Pflicht zu erklären, daß er in dem, was die Vorrede über das lernen der Sprachen ſagt, den Ideen des Ref., ſo weit er mit denſelben einverſtanden geweſen, gefolgt ſei. Ref. begreift den Zuſammenhang zwiſchen dieſen Ideen und dem Büchlein nicht. Dasſelbe gibt eine ge Formenlehre nebſt einigen ſyntaktiſchen Regeln und ein paar Leſeſtücke. Dieß ſoll zuerſt gelernt und dann zur Lectüre eines leichten neueren chriftſtellers geſchritten werden. Glaubte Herr Reineke, daß dieß die hte Art ſei, ſo brauchte er ſein Büchlein nicht zu ſchreiben, da die in ding bei Wernich 1836 gedruckte „Gymnaſialgrammatik der engliſchen prache, für den Unterricht in Schulclaſſen beſonders eingerichtet“ (IV nd 84 S. 12.) längſt vorhanden war.

Lehrbuch der engliſchen Sprache von Dr. J. Fölſing, Prof. am franzöſiſchen Gymnaſium zu Berlin.

Erſter Theil. Lehrbuch für den elementaren Unterricht in der engliſchen Sprache. Mit vielen Leſeſtücken und Uebungen zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen ins Engliſche. Dritte Auflage. (IV u. 108 S. gr. 8.) Berlin, Enslin, 1845 *.

Zweiter Theil. Lehrbuch für den wiſſenſchaftlichen Unterricht in der engliſchen Sprache. Mit vielen Uebungsſtücken zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen ins Engliſche. Dritte, umgearbeitete und vermehrte Auflage. (XXII u. 249 S. gr. 8.) Ebendaſ. 1846.

Die erſte Auflage dieſes werthvollen Buches erſchien 1840; was ef. damals (Bd. I. S. 256—257) dem Verf. rieth, iſt ſeitdem ſchehen: der Curſus für Anfänger iſt von dem grammatiſchen Curſus

* So eben erſcheint die vierte, von Dr. Brennecke beſorgt.

getrennt und jeder Theil angemeſſen erweitert worden. Leider iſt Verf. während des Druckes der dritten Auflage geſtorben, er verung beim Baden in der Oſtſee.

Der Elementarcurſus enthält nunmehr Folgendes: 1) zwanzig g matiſche Capitel, mit Uebungen zum Ueberſetzen ins Deutſche (eine l Erzählung) und ins Engliſche, S. 1—43; 2) eine zweite Folge engliſchen (Anekdoten) und deutſchen Uebungsbeiſpielen, S. 43– 3) Schlüſſel zu den beiden Reihen von engliſchen Uebungsſtücken 59—93; 4) einige Gedichte. Die 20 grammatiſchen Capitel beha 1. Ausſprache, 2. Declination, 3. Genus und Poſſeſſiva, 4. to l 5. to be, 6. das ſchwache Verb, Activ und Paſſiv, 7. die Conſtru 8. 9. 10. die Pronomen, 11. Comparation, 12. Einzelheiten der Fl 13. die unregelmäßige Declination und Comparation, 14. die ſtark unregelmäßige Conjugation, 15. I can, may u. ſ. w., 16. die um bende Conjugation, 17. Adverbien, 18. Numeralia, 19. Syntakti 20. Apoſtrophirung, Titulaturen u. ſ. w.

Wir haben alſo hier eine ſehr verſtändige Combination der l grammatiſtiſchen und der hamiltonſchen Methode, die, wie der Gebrauch des Buches beweist, vielen Lehrern ſehr zuſagt. Müßte zwiſchen einem lediglich grammatiſirenden Lehrgange (wie bei W oder Pleßner) und dieſem, oder zwiſchen einem ſtreng hamiltonſchen robertſonſchen) und dieſem wählen, ſo würde er letzterem unbeding Vorzug geben; ein genetiſcher Lehrgang, in dem ſich Analyſis und theſis durchdringen (und den brauchen wir), iſt derſelbe aber noch

Der zweite Curſus enthält von S. 1—169 die Grammatik, von S. 170—249 Stoff zum Ueberſetzen ins Engliſche. Schulen in den mittleren Claſſen einen guten Elementarunterricht im Engl geben, werden dieſes Buch für ihre oberen Claſſen mit großem V gebrauchen. Es enthält ſo viel als ein Schüler braucht und erl die Regeln durch hinlänglich zahlreiche engliſche Beiſpielſätze. Es ein ſehr guter Gedanke, dieſe großentheils dem Vicar of Wakefiel entnehmen, den die Schüler, wenn dieſes Buch in ihre Hand ko geleſen haben können. Die Grammatik tritt dadurch in eine ſchöne bindung mit der Lectüre.

10. Anleitung zur Erlernung der engliſchen Sprache. Von Dr. Ph. Schiff Lehrer an der höheren Stadtſchule in Barmen. Eſſen, Bädeker. Erſter Cu (VIII u. 208 S. gr. 8.) 1841. — Zweiter Curſus. Mit einem Wörterbuch u. 421 S. gr. 8.) 1846.

Dieſes Buch wurde ſchon Bd. XII. S. 127—136 beurtheilt wir können das dort Geſagte nur beſtätigen.

Lehrbuch der engliſchen Sprache von T. Robertſon. Zum Gebrauche für Deutſche von Oberreallehrer W. Oelſchläger. Erſter Theil. Die Elemente. (IV und 140 S. 8.) Stuttgart, Ebner und Seubert, 1847.

Praktiſches Lehrbuch der engliſchen Sprache von T. Robertſon. Ausgabe von Georg Steinbeis. (VIII und 288 S. 12.) Pforzheim, Flammer und Hoffmann, 1847.

Herr Robertſon hält in Paris eine Schule zum Unterricht in neueren prachen, in der nach einer modificirten Hamiltonſchen Weiſe unterhtet wird. Ref. mag hier nicht wiederholen, was er in ſeinem Buche r Die genetiſche Methode zur Kritik dieſer Weiſe beigebracht hat: ter, die es ertragen können, nach derſelben zu lehren, und Schüler, es ertragen, nach ihr zu lernen, werden dieſe beiden Bücher brauchfinden.

Elementarbuch der engliſchen Sprache, von F. A. Callin, Lehrer der höheren Bürgerſchule zu Hannover. Hannover, Hahn.
Erſter Curſus. Dritte Auflage. (VIII und 183 S. gr. 8.) 1847.
Zweiter Curſus. (XIV und 370 S. gr. 8.) 1844.

Der erſte Curſus dieſes Buches wurde bei ſeinem erſten Erſcheinen 40 vom Ref. angezeigt. Die vorliegende dritte Auflage iſt mannigfach beſſert und erweitert, und namentlich wird vielen Lehrern der Abſchnitt r die Ausſprache willkommen ſein, beſonders die Tabelle S. 2—4, che für die im Engliſchen vorhandenen Vocallaute die gebräuchlichen chen angibt. Das Buch ſucht eine Mitte zwiſchen Robertſon (deſſen rbuch Herr Callin Manches entlehnt hat) und den Grammatiſten, m es, ungefähr wie auch Fölſing das gethan, beide Wege, ſo gut gehen will, aufeinanderlegt. Daß ſie ſich nie ganz decken wollen, das und bleibt der Fehler ſolcher äußeren Verbindung der Analyſis und nthеſis, der nur dadurch entfernt werden kann, daß man den genechen Weg einſchlägt und ſtreng feſthält.

Bis auf einen gewiſſen Grad iſt das im zweiten Curſus geſchehen, er ſich ziemlich genau an des Ref. Franzöſiſches Sprachbuch anſchließt nd einen Lehrgang darbietet, der die weſentlichſten Puncte der Syntax thält und durch reichen engliſchen und deutſchen Ueberſetzungsſtoff ein. Ref. hat in ſeiner Abhandlung über Die genetiſche Methode (S. 6—318 und 422—423) ein paar Bemerkungen über dieſen zweiten rſus gemacht, die der Herr Verf. bei der in Ausſicht ſtehenden neuen flage vielleicht berückſichtigt. Könnte der Verf. ſich entſchließen, bei der eiten (oder doch bei der dritten) Auflage ſeinem ſyntaktiſchen Lehrgange nöthige Belehrung über die Formen einzuverleiben und ein Capitel er die Ausſprache beizugeben (wie in des Ref. Franz. Sprachbuche),

ſo würde er den Lehrern, welche wie Ref. nun einmal nur gene unterrichten mögen, einen großen Gefallen thun, indem dann ſein zw Curſus auch Anfängern dienen könnte; für diejenigen Schulen, in d ſein erſter Curſus gebraucht wird, würde der zweite Curſus darum unbrauchbar, da die Knaben der Wiederholung bedürfen und ma einem Buche ja auch Dieß und Jenes überſchlagen kann.

Vielleicht wird die neue Auflage auch in theoretiſcher Hinſicht e reicher ausgeſtattet ſein als die erſte; zwar hat der von Herrn C citirte Vers von Boileau

Qui ne sut se borner, ne sut jamais écrire,

eine große Wahrheit; indeß würde man die ſyntaktiſche Belehrung einen zweiten Curs doch da und dort etwas reicher wünſchen.

Noch iſt zu bemerken, daß die zahlreichen engliſchen Leſeſtücke, w der ſyntaktiſchen Belehrung als Unterlage dienen und wieder großen den Stoff zu den Ueberſetzungen ins Engliſche bieten, mit Geſch ausgewählt ſind. Iſt in Fölſings zweitem Curſus die grammatiſche lehrung vollſtändiger, ſo hat der Callin'ſche zweite Curſus wieder Vorzug, daß er zugleich Leſebuch iſt.

Wir ſind begierig auf die neue Auflage.

14. Engliſches Sprachbuch, im Allgemeinen nach genetiſchem Princip, für Gymna Realſchulen und Privatunterricht. Von A. Dranger, Lehrer an der Realſ zu Güſtrow. Erſte Abtheilung: Elementarcurſus. (XII und 78 S. gr. 8.) Güſt Opitz, 1848.

Herr Callin wünſcht in der Vorrede zu ſeinem zweiten Curſus, möge ein tüchtiger Mann die engliſche Sprache hiſtoriſch erforſ Die Noten zu dem vorliegenden Büchlein zeigen, daß der Verfaſſer d ſelben zu den hiſtoriſchen und vergleichenden Sprachforſchern gehört könnte die Lehrer des Engliſchen ſehr fördern, wenn er eine hiſtoriſch Grammatik der engliſchen Sprache ausarbeiten wollte.

Als Lehrer anerkennt Herr Dranger den Werth und die Nothwen digkeit der genetiſchen Methode, jedoch mit einer Einſchränkung. Er ſa darüber: „Meine Anordnung paßt ſpeciell nur für das Engliſche, vi leicht auch für alle neugermaniſchen und andre formarme Sprachen Für die übrigen Indogermanen, namentlich auch für die Slaven, ni minder für die Semiten, iſt wegen der oft überwuchernden Formbildu ein langſamer Weg und eine echt genetiſche Methode unerläßlich.“ Vi leicht würde Herr Dranger aber doch den ſtreng genetiſchen Gang ei

* Für das Deutſche gewiß nicht. Herr Dranger verſuche es einmal und leh Franzoſen oder Italiäner ſo deutſch.

ſchlagen haben, da es ihm nicht entgehen kann, daß der ſchulgemäße
rachunterricht nicht lediglich darnach trachten muß, ſo ſchnell als
glich ans Ziel zu kommen, ſondern auch auf dem Wege allerlei
dagogiſche Nebengeſchäfte zu beſorgen hat, wenn er ſich nicht den
ſtänden anbequemt hätte. („Die ſtreng genetiſche Methode ſcheint für
engliſchen Unterricht noch unpraktiſch, weil die dazu erforderliche
ndenzahl nicht gewährt werden kann.") Er hat nämlich ſein Buch
einen einjährigen Curs etwa in Tertia beſtimmt und nur auf zwei
entliche Lehrſtunden gerechnet *. Für einen ſo beengten Unterricht
dann freilich nicht einmal die von Fölſing oder Callin im erſten
ſus befolgte Methode, geſchweige die genetiſche. Herr Dranger hat
m in dem vorliegenden erſten Curs vorzugsweiſe die Ausſprache
1—17) und die Formenlehre (§. 18—67) lehren und einüben
n; der zweite Curs ſoll nach den Satzformen geordnet ſein und den
der Wortformenlehre nachbringen.

Lehrer, die mit Herrn Dranger ungefähr in gleicher Lage ſind,
den ihm für dieß Büchlein Dank wiſſen und wünſchen, daß der
te Curſus recht bald folge. Geſtattete der Raum, die einzelnen
graphen dieſes erſten Curſus hier durchzugehen, ſo fände ſich Ge-
heit, Manches zum Lobe des Verf. und ſeiner Arbeit anzuführen.
machen indeß nur auf zwei Puncte aufmerkſam: der Lehrgang des
leins konnte bei ſeiner Kürze nicht genetiſch ſein, aber die Lehrart
, und das iſt viel werth; — dann ſind die engliſchen Beiſpielſätze
ſo platt und leer, wie durchgängig im erſten Schifflinſchen Curſus
theilweiſe in den Büchern, die jetzt noch zu nennen ſind, noch ſind
wie wiederum in vielen Schulbüchern, unengliſch, und das iſt
ſo viel werth.

English made easy. Praktiſcher Lehrgang zur leichten und ſchnellen Erlernung
der engliſchen Sprache. Von **Dr. O. Behnſch**, Lector an der Univerſität und
Lehrer an der h. Bürgerſchule zu Breslau. Erſter Curſus. Dritte, verb. und verm.
Aufl. (VI und 122 S. 8.) 1846; Zweiter Curſus. A. u. d. T. **The teacher's
assistant.** (VI und 194 S. 8.) Breslau, Kern, 1841.

Praktiſcher Lehrgang zur ſchnellen, leichten und gründlichen Erlernung der engli-
ſchen Sprache, nach **Dr. Ahn's** bekannter Lehrmethode **, unter Hinzufügung einer
kurzen Grammatik. Von **J. B. Hedley.** (190 S. 8.) Wien, Jasper, 1847.

---

* An dem meiner Leitung anvertrauten Bürger-Gymnaſium hat Quarta, wo der
liſche Unterricht beginnt, wöchentlich fünf Lehrſtunden und ſoll nächſtes Jahr ſechs
mmen.

** Wenn doch manche Leute, die bei uns Bücher ſchreiben, etwas weniger unwiſſend
wollten! Bekanntlich rühren die erſten Bücher dieſer Art von Seidenſtücker her,
deſſen Muſter Herr Ahn gearbeitet hat.

17. Praktiſcher Lehrgang zur ſchnellen und leichten Erlernung der engliſchen Sp
Nach Ahn's Lehrgang des Franzöſiſchen. Von G. van den Berg. Ha
Niemeyer, 1847. Erſter Curſus *. (IV und 140 S. gr. 8.) — Zweiter C
(IV und 132 S. gr. 8.)

18. Elementarbuch zur Erlernung der engliſchen Sprache, nach dem Seidenſtück
Elementarbuche der franzöſiſchen Sprache bearbeitet von James R. Au
Zweite Auflage. (VI und 94 S. 12.) Weſel, Prinz, 1840.

19. Praktiſches Lehrbuch der engliſchen Sprache, in welchem die wichtigſten Reg
Grammatik durch eine große Menge von Beiſpielen erklärt und dem Ged
eingeprägt (sic!) werden, wobei zugleich eine ſtrenge Stufenfolge vom
zum Schwereren beobachtet worden iſt; bearbeitet von A. Basker
Lehrer der engliſchen Sprache am Handelsinſtitut zu Osnabrück. (VI u.
gr. 8.) Oldenburg, Stalling, 1847.

**Wir verzichten darauf, dieſe fünf Bücher einzeln zu charakte
und ſtellen die Titel derſelben nur neben einander, damit Lehrer,
ſolche Bücher für ihren Unterricht wünſchen, vergleichen und
können.**

20. Die Anfänge des Engliſchen bis zum Leſen und Ueberſetzen eines leichten
kers. In Verbindung mit dem Anſchauungsunterrichte von E. Wiebe,
und Lehrer in Altona. (X u. 135 S. 12.) Hamburg, Heubel, 1842.

21. Engliſches Elementar-Leſebuch von R. H. Gunnell. Zweite, verb. Aufl
und 138 S. 12.) Mannheim, Hoff, 1846.

**Wo man mit etwa ſiebenjährigen Kindern nichts Beſſeres anzu
weiß, als ſie zur Erlernung einer fremden Sprache anzuhalten
dieſe fremde Sprache die engliſche ſein ſoll, da kann das Büchle
Herrn Wiebe gute Dienſte thun. Es iſt eine Combination des gu
tiſchen Unterrichtes, wie er dermalen in den meiſten deutſchen Elem
ſchulen gegeben wird, und des Anſchauungsunterrichtes. Letzter
in dieſer Verbindung, freilich zu dem verbalen Realismus des Co
herab und wird zu bloßer Vocabelkenntniß, wobei es ſich noch fra
die Kinder alle die gegebenen Vocabeln (was in der Stube iſt,
Schule, im Garten, auf der Straße, im Dorfe, in der Kirche,
Küche u. ſ. w.) behalten können. Weiß der Lehrer die Vocabeln ſie
Bildung kleiner Sätze zu benutzen, ſo mag es gehen.**

**Das Leſebüchlein von Herrn Gunnell ſcheint eine auf de
Boden verpflanzte engliſche Fibel und für engliſche Bonnen vorn
Häuſer beſtimmt zu ſein.**

---

* So eben erſcheint die 2. Aufl. des I. Curſus.

Kurzer Leitfaden zur Erlernung der engliſchen Ausſprache nebſt Leſeſtücken, mit praktiſcher Anwendung und einem vollſtändigen Wörterbuche zum Ueberſetzen derſelben. Von H. Horn, Lehrer der neueren Sprachen am Gymnaſium zu Hanau. (VI, 152 u. 58 S. 16.) Braunſchweig, Weſtermann, 1846.

Wer eine ausführlichere Anleitung zur Ausſprache des Engliſchen ünſcht, als ſie die Grammatiken von Heuſſi und Wagner geben (die orliegende iſt übrigens nur 80 Sedezſeiten ſtark), der wird wohlthun, tt dieſes Büchleins das Lehrbuch der engliſchen Ausſprache von E. ſchmann (Berlin, 1832) zu gebrauchen. Der vorliegende Leitfaden t gleich auf S. 4 eine Tabelle der engliſchen Vocallaute, aus welcher derjenige klug wird, und auch der nur mit Mühe, der ſolche Bücher ht braucht. Schade um das ſchöne Papier, das der Verleger an das nütze Ding gewandt hat.

Do you speak English? oder die nützlichſten und nothwendigſten engliſch-deutſchen Geſpräche, Redensarten und Wörterſammlungen. Zweite, vermehrte und verbeſſerte Auflage. (VII u. 135 S. 16.) Aachen, Wengler.

So lange es Kaufmannsdiener, Ladenjungfern, Fähnriche und noch ere Leute gibt, die eine fremde Sprache nicht ordentlich lernen, aber Gelegenheit einige ſtereotype Redensarten gebrauchen wollen, werden he Bücher geſucht ſein; und ſo lange die Schulbücher der fremden achen für einen methodiſchen Unterricht in der Onomatik nicht mehr n als bis jetzt geſchehen iſt, und die meiſten Lehrer ſo unterrichten, ob die Onomatik nicht auch zur Sprachlehre gehörte, ſo lange werden die Schüler unſerer Schulen wohlthun, nebenbei ein ſolches Buch gebrauchen. Das vorliegende hält, was der Titel verſpricht.

Franzöſiſch-engliſch-deutſche Geſpräche, nebſt einer Sammlung von Sprichwörtern, Handlungsbriefen und Beiſpielen über die engliſchen Zeitwörter. Zum Schulgebrauch herausgegeben von L. Simon, Vorſteher einer Erziehungsanſtalt in Hamburg. (V u. 132 S. 16.) Altona, Lehmkuhl, 1846.

Herr Simon ſpricht ſich über den Gebrauch ſeiner recht zweckmäßigen mmlung und über den Nutzen ſolcher Sammlungen, ſo wie über den rtheil, den das Nebeneinanderſtellen franzöſiſcher und engliſcher Gechsformeln gewährt, in der Vorrede aus. Sein Büchlein wird, tig und mit Maaß gebraucht, die Schüler in der Kenntniß der Umgsſprache fördern.

— Am Schluſſe dieſer Anzeige bittet Ref. die Verfaſſer der beſſeren er den hier angezeigten Büchern wegen der Kürze dieſer Anzeige um

Entſchuldigung. Sollten aber dieſe 24 Bücher ſämmtlich zur A
kommen, ſo blieb nichts anderes übrig als es zu machen wie
ſchehen iſt.

M g

II.

Ueber den Philoktet des Sophokles in äſthetiſchem Betrachte von Dr. Friedrich Z
mann, Gymnaſiallehrer zu Büdingen. Darmſtadt 1847. Verlag der H
handlung von G. Jonghaus. 82 S. 8.

Dieſe Monographie behandelt die Oekonomie des ſophokl
Philoktet und zwar 1) den Mythos des Stücks, insbeſondere d
demſelben waltende Schickſal; 2) die Charakteriſtik der Hauptper
und ihr gegenſeitiges Verhalten zu einander; 3) die Stellung und
tung des Chors zur Handlung und 4) die äußere Technik des Dr
nach dem Schema des Ariſtoteles. Dem Abſchnitte, welcher ſich üb
Mythos verbreitet, geht eine Betrachtung der Wahl der im D
auftretenden Perſonen voraus. Während nämlich Lesches in der k
Ilias den Philoktetes durch Diomedes, Aeſchylos in den Lemniern
Odyſſeus, Euripides in ſeinem Philoktetes durch Odyſſeus und Dio
Proteſilaos beim Philoſtratos durch Diomedes und Neoptolemos
Troja abholen laſſen, ſo that Sophokles nach des Verf. Anſicht
glücklichen Griff, daß er zu dieſem Geſchäfte den Odyſſeus und N
lemos erwählte, indem dieſe Charaktergruppe nicht allein der Schö
eines durch Gegenſätze reichen dramatiſchen Lebens höchſt förd
ſondern wegen des heitern, von der Gottheit geordneten Schluſſes
wendig geweſen ſei, wenn dieſer nicht mehr oder weniger der Fre
des Philoktetes entgegentreten ſollte. In einer Tragödie von Pö
habe die durch perſönliche Erbitterung aufs Aeußerſte geſteigerte
zweiung der an Philoktetes und Odyſſeus objectiv gemachten Inter
keine reine Verſöhnung aus ihrem Pathos heraus geſtattet. Da
aber der Mythos einen verſöhnenden Ausgang vorzeichnet, ſo wär
bloße Dazwiſchenkunft einer göttlichen Macht ein bloßes Accidenz
der Colliſion ſittlicher Mächte geweſen, wenn ſich dieſelbe auf Ody
und Philoktetes beſchränkt hätte; eine Bewegung des Philoktetes
Bitten und Verſprechungen, allenfalls mit einer Zuthat von Gew
ſo gut als eine Nivellirung ſeines Charakters. Die Vernunft verla
daß jene Colliſion durch einen Act ſittlicher Freiheit wenigſtens in
gehoben ſei, wenn auch die letzte Spitze der Entſcheidung von ei
göttlichen Gebote ausgehe. „Eine ſolche Befriedigung des Menſchli

h ſich und ſeine Güte war dadurch möglich, daß ein Dritter mit bitterter und unverſchanzter Reinheit der Geſinnung, aus der Beigung der über Alles herrlichen Wahrheit ſich des von aller Welt ſſenen Dulders gerade im Momente der höchſten Bedrängniß annahm ihn ſo mit der Menſchheit ausſöhnte, ehe der Gott dieß in einem gern und poſitiveren Sinne gebot." Odyſſeus repräſentire „die rückloſe, große Nothwendigkeit des Vaterlandes". Bei ſeiner energie-n, keine Gefahr ſcheuenden, aber auch in den Mitteln nicht zarten für das Ganze habe er in der kalten Region der Staatsklugheit lüthe des jugendlichen, für edle That begeiſterten Sinnes eingebüßt erkläre dieſen ſelbſt für einen überwundenen tiefern Standpunct ſeiner hen Exiſtenz, da er das kluge Wort für nützlicher als die jugendlich e That halte. Er habe früher die für nothwendig befundene Maßgegen Philoktet mit unnöthiger Härte ausgeführt; Philoktet behaupte ihn die Rechte des ſchwer von ihm heimgeſuchten und tödtlich geten Heros, ſeinen wohlverdienten Beſitz und damit ſeine phyſiſche nz, vor Allem ſeine Ehre, die mit der Energie einer begründeten ſchaft feſt zuſammengewachſen iſt. Nun habe es nicht ſchöner kommen n, meint der Verf., als daß ſein Unglück ihm einen Schutzgenoſſen in dem Jünglinge, der noch nicht im Pathos des Odyſſeus ver immer lauter und lauter die Stimme der ewig gültigen Wahrkeit vernimmt und, ſo ſehr er ſelbſt auch von Liebe für den höchſt igen vaterländiſchen Zweck und ſeine eigene von deſſen Realiſirung nbare Auszeichnung glüht, doch um des Einen willen alles Andere das Spiel ſetzt. „Jetzt wo die Stimme der Wahrheit, der Ehre des Rechts geſiegt hat, darf und muß wegen eines höhern, vom de der Gottheit unbeſtreitbar verkündeten Rechtes dem Philoktet neben Verſprechen vollſtändiger Genugthuung und Herſtellung an Leib und das anbefohlen werden, gegen welches er ſich ſo heftig geſträubt Die Heldengröße, die ihn zur Standhaftigkeit gegen eine Welt von erſachern ſtählte, beugt ſich nun, ohne ſich ſelbſt untreu werden zu n, vor dem Göttlichen ohne Einſprache." Sehen wir recht, ſo liegt ieſer Betrachtungsweiſe ein doppelter Irrthum. Zugegeben, daß okles mit jener Ausſöhnungsſcene, in welcher Neoptolemos dem ktetes den Bogen zurückgibt und ſomit auf die Seite des Dulders wirklich das beabſichtigt habe, was der Verf. darin zu finden meint, rfte dieſer Zweck nicht ſowohl durch die Wahl der Perſonen, ſondurch ihre Charakterzeichnung erfüllt worden ſein. Denn um Zweck zu erreichen, war Neoptolemos, der Sohn des Achilleus, ſolcher nicht nothwendig. Jede andere Perſon von gleicher Charakter-

beſchaffenheit wie Neoptolemos, die ſich des verlaſſenen Dulders i
Momente der höchſten Bedrängniß annahm, ſeine Berechtigung z
unverſöhnlichen Haſſe gegen Odyſſeus und die Atriden anerkannte, ko
dieſem Zwecke dienen. Der Mythos ſtand der Einführung einer and
Perſon mit der eben angedeuteten Charakterbeſchaffenheit nicht hinde
im Wege; dieſer hatte die einzelnen Perſonen weder in ſo genauen
in ſo feſten und unabänderlichen Zügen vorgezeichnet, daß der Dic
ſich nothwendig hätte daran halten müſſen. Allein wir können die
Tendenz, welche Hr. Z. jener Scene unterlegt, gar nicht als ein
Sinne und Bewußtſein des Dichters gelegene zugeben und anerke
Nach unſerer Ueberzeugung hätte Sophokles den Ausgang des
anders eingerichtet, wenn er die Abſicht gehabt hätte, Philoktet's
gang nach Troja auf das Geheiß des Herakles dadurch, daß Neopto
„die Stimme der Wahrheit, der Ehre und des Rechts“ nicht unter
zu einem Act der ſittlichen Freiheit zu machen. Dieſe vermittelnde
würde, wenn ſie im Sinne des Dichters gelegen hätte, ohne Z
beſtimmter und deutlicher hervortreten, ſei es in der Unterredung z
Neoptolemos und Philoktetes, ſei es in der ermahnenden Rede des He
ſei es in den Abſchiedsworten des Philoktetes. Nirgends aber find
eine Andeutung, daß Philoktetes ſich darum mit der Menſchheit
ſöhnt fühle und nun um ſo bereitwilliger dem Gebote des Herak
horche, weil Neoptolemos ſich ſeiner im Momente der höchſten Bed
angenommen habe. Der Gedanke: „die Heldengröße, die den Ph
zur Standhaftigkeit gegen eine Welt von Widerſachern ſtählte, be
nun, ohne ſich ſelbſt untreu werden zu dürfen, vor dem Göttlich
Einſprache“, findet ſich nicht allein in den Worten des Dichters n
ausgeſprochen, ihm ſteht auch nach unſerer Ueberzeugung die W
welche die letzte Unterredung zwiſchen Neoptolemos und Philoktetes
geradezu entgegen. Denn wie verträgt ſich mit einer Ausſöhnu
Philoktetes und der übrigen Menſchheit ſein beharrliches Verlange
nach Troja, ſondern in ſeine Heimath geführt zu werden? Wie
ſich mit dem Gedanken, daß Neoptolemos durch die Stimme der
heit, der Ehre und des Rechts den Uebergang von den bisherige
ſionen zu dem endlichen, auf ein göttliches Geheiß erfolgten E
des Philoktet vermittle, das Endreſultat jener Unterredung,
Neoptolemos ſich vollkommen bereit erklärt, den Philoktet in ſeine
bringen zu wollen? Hätte Sophokles beabſichtigt, was der Verf
Schrift ihn beabſichtigen läßt, ſo hätte er ſicherlich dieſem letzten
nicht dieſe Wendung gegeben, er hätte den deus ex machina
laſſen, ehe ſich Philoktetes gegen eine Abführung nach Troja ſo

und entſchieden verwahrt, und beide übereinkommen in die Heimath zurückkehren zu wollen. Genug, wir glauben gezeigt zu haben, daß Philoktet's Willensänderung und Fahrt nach Troja nicht einmal in entfernterer Weiſe durch des Neoptolemos Benehmen und Verhalten gegen ihn hervorgerufen und veranlaßt worden iſt. Schwenck hat dieſen Punct in der Oekonomie unſeres Stücks richtiger beurtheilt.

Mehr einverſtanden ſind wir mit dem, was der Verf. über das Schickſal im Philoktet ſagt. Seine Anſicht iſt etwa in folgenden Sätzen ausgeſprochen. „Unbedenklich ſehen wir das Stück als dasjenige unter den erhaltenen des Dichters an, in welchem keinerlei tragiſche Schuld, weder perſönliche des vom Schickſal Behafteten, noch ererbte des Ahnen ſich in das Schickſal hineinflicht. — Vor Allem leuchtet hervor, daß Philoktet's ganzes Lebensgeſchick, inſoweit es tragiſch iſt, von Zeus regiert wird; dieß geht für die Löſung aus dem Befehl, welchen Herakles als den Willen des Zeus ausſpricht (V. 1387. Wund.) und Philoktet anerkennt (V. 1439), auch ſchon vorher aus der Berufung des Odyſſeus auf Zeus, für deſſen Diener er ſich erklärt (V. 971 f.), hervor. — Bei Allem dem befriedigt die von der göttlichen Vernunft dictirte Löſung noch nicht allein; denn ſie läßt uns im Unklaren über die Frage, ob denn Philoktet nicht früher ohne Noth gelitten habe, und dieſe Frage verlautet deſto ungeduldiger, je ſtärker für dieſes Leiden die Sympathieen erweckt ſind. Auch darüber beruhigt uns der Dichter vollkommen, denn Neoptolemos, welcher als König eine tiefere Weisheit als andere Menſchen beſitzt, ſtellt die Erlebniſſe des Philoktet vom Anfang bis zum Ende ſeines Unglücks als eine göttliche, aus der Sorge für das Allgemeine entſprungene Fügung hin (V. 189 ff. 1298 ff.). Die Vorſehung alſo hat es verhängt, daß Philoktet auf der Fahrt nach Troja den Biß der Schlange litt, und ihn dadurch zu unſäglichen, lange hinaus geſchleppten Leiden gleichſam gezeichnet — ein leidendes Gegenbild zu dem im Staub und Schweiß der Welt mühevoll ringenden Herakles. Sie hat ihn in dieſem Zuſtand für ihre höhern Zwecke aufgeſpart und ihn ſelbſt durch Prüfungen zu einer ausgezeichneten, ja wunderbaren Ehre, mit ſeinen Pfeilen Troja zu gewinnen, würdig gemacht. Ihm iſt am Ziele ſeiner Schmerzensjahre dasſelbe beſchieden, deſſen Herakles ſich rühmt (1391 f.). Er verklärt ſich zwar nicht zum Halbgott, aber die höchſte Heldenehre Genugthuung und Lohn für das ausharrende Dulden, wie es gleichfalls Herakles ausſpricht V. 1393 ff. Dieſe Parallele zieht Herakles, wo er den Philoktet von der beabſichtigten Reiſe in die Heimath zurückhält und in den Willen des Zeus ſich fügen heißt; wie er ſich ſelbſt durch ein ſchwer angeſtrengtes Leben die Unſterblichkeit ſeiner Tugend

erkauft habe, ſo ſeien die Leiden des Philoktet zu ſeinem Frommen, er dadurch ſein Leben dem Ruhm geweiht habe. — Darin liegt die tiefe Betrachtung, daß die erhabene Beſtimmung des Philoktet d ſein Martyrthum erkauft werden müſſe, und in ihr erkenne ich die ſitt Seele dieſes Schickſals. Eine Schuld, die durch jahrelanges Elend gebüßt wird, ſcheint kaum ein tragiſcher Stoff zu ſein. Wohl aber es einen großen tragiſchen Zuſammenhang, daß ein unſchuldiger D ſpät die ſeltenſten Ehren genießt und das Loos zweier Völker in Hände gelegt wird, daß ihn das Schickſal nur darum ſo unerbi behandelt, weil, in weſſen Hände das Große gegeben wird, auch Martyrthum dafür beſtehen muß. Der ungewöhnlich begünſtigte M tritt aus dem gemeinen Rhythmus des Daſeins und fordert dadurch dunkle Macht heraus, die ihn, wo nicht ſtürzt, doch leiden läßt, das Maaß ſeines Glückes hergeſtellt iſt. Dieſer antike, in dem Neid Götter gleichſam plaſtiſch gemachte Gedanke, der in unſerer Tra eine rein ſittliche Tiefe hat, wird von Philoktet ſelber geahnt. Der fühlt recht wohl, daß der Beſitz des wunderbaren Geſchoſſes ei enorme Auszeichnung ſei, wie ſie ſich mit den menſchlicheu Schw nicht verträgt (V. 759 ff.)." In dieſem Phthonos, deſſen Philoktet der eben citirten Stelle gedenkt, findet der Verf. ein Analogon für dem leidenden Heros abgehende tragiſche Schuld. Auch in dieſer Hin ſeien Herakles und Philoktetes Schickſalsverwandte, welche die hö Verherrlichung erlangten, nachdem ſie durch Leiden den „Neid" wunden hätten. „Die Göttlichkeit dieſer Fügungen muß den Phil umſtimmen, ſobald er ihrer ganz gewiß iſt; da ſie ihm jedoch im dra ſchen Gange der Colliſion mitten unter Trug und Gewalt offen wurden, da ſein hartnäckiger Haß gegen Odyſſeus ihn gegen alle Gr taub machen muß, da er ſeine gerechte Entrüſtung nur mit ſeiner Se ſtärke auf menſchliches Zureden ſchwinden laſſen könnte, ſo verbe Götterhände allein dem wahrhaft Subſtantiellen zu ſeinem Rechte." ſtimmen ſowohl hierin als auch in dem, was der Verf. gleich nach zur Erklärung und Rechtfertigung des deus ex machina ſagt, ihm kommen bei. Wenn aber Hr. Z. in dem Gedanken, daß derjenige, weſſen Hände Großes gegeben wird, auch ein Martyrthum dafür beſte muß, die ſittliche Idee des Stücks, welche aus demſelben durch Dichter gleichſam verkörpert hervortreten ſoll, ausgeſprochen findet, es eine Anmerkung S. 19 andeutet, ſo können wir dieſer Meinung n beitreten. Ref. ſtellt nicht in Abrede, daß dieſer Gedanke am Ende Stücks in der Rede des Herakles enthalten iſt; doch möchten wir mehr als das Motiv bezeichnen, womit Herakles den Philoktetes bewo

bisherigen feindſeligen Standpunct gegen Odyſſeus und die Atriden
geben und ſich freudig und fromm dem Willen der Götter und der
ng des Schickſals unterzuordnen. Ueber den eigentlichen Grundge-
des Drama's dürfte Schwenck gleichfalls richtiger geurtheilt
. Vergl. deſſen Schrift: Die ſieben Tragödien des Sophokles.
I.

Eine gute Bemerkung über die Oekonomie der Tragödie leſen wir
. 23. Nachdem nämlich der Verf. die verſchiedenen Zuſtände ange-
welche für die Situation des leidenden Philoktet im Drama das
aſt tragiſche Mitleid, und zwar im höchſten Grade erwecken, und
eſſing auch richtig bemerkt hat, daß nicht die körperlichen Schmerzen
allein ausreichen, auch die andern Uebel für ſich keine beſondere
ng bewirken können, ſondern das Zuſammentreffen beider Fälle
ympathie des Schauders und Entſetzens in uns erregt, fährt er
t: „In dieſem Betrachte beweist Sophokles ſeine Ueberlegenheit
eſchylos und Euripides eben ſo ſehr, als über den Letztern in der
der handelnden Perſonen. Er läßt nämlich den Philoktet ſeine
szeit in einer menſchenleeren Gegend von Lemnos zubringen, wäh-
ene Beiden den Chor aus Lemniern zuſammenſetzen, woraus man
n muß, daß es dem Philoktet während ſeiner Verbannung nicht
an Nachbarſchaft gefehlt hat."

Nachdem der Verf. den Philoktet des Sophokles als Schickſalsfabel
rlich und gründlich behandelt hat, wendet ſich die Betrachtung den
ten Charakteren zu, und zwar zunächſt dem Philoktetes, dann dem
olemos, zuletzt dem Odyſſeus S. 26—59. Daran ſchließt ſich eine
ung des Chores S. 60—67. Den Schluß der Abhandlung bildet,
reits erwähnt iſt, eine Ueberſicht über den äußern Fortſchritt der
matiſchen Handlung nach dem ariſtoteliſchen Eintheilungs-Schema der
iſchen Tragödie. Alle dieſe Abſchnitte enthalten viel treffliche und
Bemerkungen, welche das Verſtändniß des dramatiſchen Kunſt-
s und die beſſere Einſicht in deſſen dichteriſche Schönheiten weſentlich
n, wenn ſich auch hier und da Anſichten finden, wogegen ſich
ter gegründete Zweifel erheben läßt. Im Ganzen aber gebührt dem
das Lob, gründlich und ſcharfſinnig das ſophokleiſche Drama von
ſthetiſchen Seite in Betrachtung gezogen zu haben. Der Mangel an
n verbietet uns ſowohl auf die vielen guten, wahren und ſcharf-
nen Erörterungen referirend, als kritiſirend auf diejenigen einzugehen,
enen wir dem Verf nicht beiſtimmen. Dabei können wir aber am
uſſe dieſer Anzeige den Wunſch nicht unterdrücken, Hr. Zimmermann
künftig bei derartigen Unterſuchungen ſich einer einfacheren Aus-

drucksweiſe, einer klareren und verſtändlicheren Sprache bedienen. De
ſtößt man in dieſer Abhandlung auf Sätze und Gedanken, deren geſp
Sprache und pomphafter Ausdruck in ein verſtändliches Deutſch för
überſetzt werden muß, um hinter den eigentlichen Sinn zu kom
Bisweilen iſt man aber ſelbſt um eine ſolche Ueberſetzung nicht v
verlegen. Winckelmann, Leſſing, Herder, deren Hr. Z. mehrmals ge
haben nicht ſo geſchrieben. Ihre Rede iſt einfach, klar und verſtä
und darum auch muſterhaft. Nur ein paar Beiſpiele von des
Schreibweiſe. S. 7 leſen wir: „Obgleich die Zahl der auftret
Perſonen dem Stil der antiken Tragödie gemäß beſchränkt iſt, ſo
ſammelt der Dichter doch in den Repräſentanten der bedeutendſten
chungen des heroiſchen Geiſtes ein wahres Pantheon desſelben auf
Boden des tragiſchen Bewußtſeins.“ Ebend. „Das Erſcheinen des
kules, ſeine ethiſchen Ausſprüche und ſeine große Schickſalsrolle ſchl
ein feſtes Band um die ältere und jüngere Epoche des Heroism
S. 18 heißen Herakles Worte am Schluſſe des Drama's „gö
Brandfackeln, welche die Schmerzen ſeiner (Philoktet's) particulären
jectivität verzehren.“ S. 25. „Der trojaniſche Krieg wird uns vo
lebendig bewegten Mitte der dramatiſchen Gegenwart aus nach
und rückwärts wie in einem Spiegel gezeigt, worin ſich ſeine bedeuten
Strahlen brechen. Nicht nur, daß es um eines der allerwichtigſten
tereſſen des trojaniſchen Krieges gilt, auch die frühere Zeit und
theilnahmswürdigſten Helden werden von der Abendröthe der Erinne
beſchienen“ u. ſ. w. S. 27 ſagt Hr. Z., „daß das treibende Pathos
Philoktet rein ethiſcher Art iſt und die blinde Materialität des N
lichen zu einem in der Freiheit aufgehobenen bloßen Momente ſubordi
Aug. Witzſch

V.

Dr. L. C. Schulz v. Straßnitzki (öff. ord. Prof. der Math. am k. k. polyt
Inſtitut). Gemeinverſtändliche Anleitung zur Rechnung in Decim
brüchen. Wien, Carl Gerold 1848. (3½ Bogen. 8°. 30 kr.)

Ein Buch ohne Vorrede! Der Verf. muß von der Nothwendi
der Erſcheinung gerade eines ſolchen Buches, wie das vorlieg
ſo vollſtändig überzeugt ſein, daß er nicht einmal einige Worte —
meinen nicht langweiliger Entſchuldigung, ſondern über Zweck und
richtung, vorausſenden mag. Freilich läßt es ſich nicht leugnen,
Kenntniß der Decimalbrüche iſt heutzutage unumgänglich nothwen
und deßhalb die Herausgabe einer Anleitung zum Rechnen damit

ßt entſchuldigt, allein es kommt denn doch bei ſolchen methodiſchen
chriften eben auch auf die Methode an und dieſe ſcheint uns der
r öff. ord. Prof. gänzlich verfehlt zu haben, vielleicht hat er aber
h im Laufe ſeiner Arbeit den Titel „gemeinverſtändliche Anleitung"
der vergeſſen und ſo ein künſtliches, ziemlich ſchwer und für den An-
ger wohl gar nicht verſtändliches Werklein veröffentlicht.

Die Vertheilung des Stoffes iſt natürlich-ſyſtematiſch, aber
Behandlung der einzelnen Partien iſt ſchwülſtig, überladen und nicht
entar. Wir wollen dieß unſer Urtheil näher motiviren. Die Anord-
g iſt deßwegen natürlich: der Verf. beginnt mit einer kurzen geſchicht-
n Auseinanderſetzung der Zähl- und Schreibart und weist nach,
erſtere ſtets auf das dekadiſche Syſtem gegründet war, während
es bei uns erſt zu Ende des XVI. Jahrhunderts wurde, wo
Stifel, Ravin und Bombelli die Gliederung des Syſtems
die Einheit fortgeſetzt worden iſt; hierauf folgen die 4 Species mit
en Zahlen und Decimalbrüchen, dann die Verwandlung der gewöhn-
n Brüche in Decimalbrüche und umgekehrt, endlich die Anwendung
Decimalbrüche mit 5 die Reductionen erleichternden Tabellen. —
ten wir nun etwas näher auf die Behandlung der einzelnen Capitel
ſo glauben wir einen Hauptmangel darin zu finden, daß der Verf.
ſeine Regeln und Verfahren mehr auf die innere Natur des dekadiſchen
lenſyſtems gründet, ſtatt ſie als unmittelbare Folgerungen aus der
öhnlichen Bruchlehre hinzuſtellen, wodurch er oft ſtatt 3 bis 5 dem
ächtniß ſchwer einzuprägende Regeln eine einzige kurze und leichte
el erhalten hätte, ohne daß der Wiſſenſchaftlichkeit und Gründlichkeit
nd welcher Eintrag gethan wäre. Addition und Subtraction
einfach, dagegen iſt die Multiplication nichts weniger als „ge-
nverſtändlich", wenn auch vom rein wiſſenſchaftlichen Standpunct
gen die Behandlungsart nichts einzuwenden iſt; noch weniger praktiſch
die Diviſion, wo für die gewöhnlichſten Fälle 4 äußerſt umſtändliche
egeln zu behalten ſind, während man ſonſt mit der einen, leichten
reicht: „Nur gleichnamige Brüche laſſen ſich dividiren".

Als eine höchſt überflüſſige Zugabe erſcheint uns die 14 Seiten ein-
mende Fournier'ſche Methode, welche an Einfachheit der ge-
hnlichen abgekürzten Methode, welche unmittelbar vorher mitgetheilt
findet, weit nachſteht. Für das praktiſche Bedürfniß des Lebens muß
n einfache und ſchnell zum Ziel führende, ohne weitere künſtliche Vor-
eitung auf alle möglichen Fälle anwendbare Methoden haben, ſonſt
behren ſie des weſentlichſten Erforderniſſes. Der praktiſche Rechner
ürde ſich ſicherlich bedanken, wenn er täglich ſeine numeriſchen Rech-

nungen nach ſolchen zeitraubenden und vielem Fehlen ausgeſetzten Met
ausführen müßte. Die Verwandlung der gewöhnlichen in D
malbrüche und umgekehrt bietet nichts Beſonderes dar, nur iſt
Verhältniß etwas karg bedacht worden; das nöthigſte iſt da, ſo w
letzten Abſchnitt: Anwendung der Decimalbrüche, wo leicht m
Beiſpiele hätten mitgetheilt werden können, die in einer „gemeinver
lichen Anleitung“ eher am Platze wären, als die Fournier'ſche Me

Schließlich wollen wir auf ein anderes Werkchen über Decimalb
das ſchon ſeit längerer Zeit erſchien, aber in der Pädag. Revue nic
ſprochen wurde, empfehlend aufmerkſam machen, es iſt: Ph. Fritſch,
Decimalbruchrechnung und ihre praktiſche Anwendung
Münz-, Maß- und Gewichtsberechnungen, Heidelberg,
Julius Groos (4½ Bogen. 12°. 27 kr.). Es iſt einfach, klar und nac
Grundſätzen, wie wir ſie oben erwähnten, abgefaßt, auch mit einer
reichenden Anzahl praktiſcher Beiſpiele verſehen. Einzig gefällt uns
daß die Verwandlung der gewöhnlichen in Decimalbrüche vor der Re
mit letztern gelehrt werden ſoll, und daß, wie Herr Schulz zu vie
dekadiſchen Zahlenſyſtem redet, dagegen Herr Fritſch desſelben zu
erwähnt.

Baden, März 1848. Zähringer

VII.

Naturhiſtoriſcher Wandatlas zum Gebrauche beim Unterricht in hö
Lehranſtalten, namentlich in Seminarien, Gymnaſien, Bürger- und
ſchulen, herausgegeben von Profeſſor J. F. A. Eichelberg. I
Mineralogie, complet; zweite Abtheilung: I. Heft. Säugethiere. Zürich bei
und Zeller 1846.

Je mehr die Naturwiſſenſchaften Eingang in den Schulen gewi
deſto nothwendiger werden Hülfsmittel, durch welche den Schülern
Unterricht in dieſen Wiſſenſchaften anſchaulich und verſtändlich gem
wird. Unter den hieher gehörigen Hülfsmitteln — Sammlung
und Abbilddungen von Naturkörpern — ſind nun zwar
erſtern beim Unterrichte in der Naturgeſchichte jeder andern Art von Hü
mitteln vorzuziehen, da der Schüler an ihnen die Formen und Cha
termerkmale dieſer Körper am vollſtändigſten erkennen kann, allein
viel Lehranſtalten beſitzen ſo viel Vermögen, um auch nur die allerw
tigſten Naturgegenſtände gut präparirt ſich anſchaffen und unterhal
zu können? — Es bleibt deßhalb für die bei weitem größere Anzahl v
Schulen nur die zweite Art jener naturgeſchichtlichen Hülfsmittel, d

ildung vom Naturkörpern, zur Benutzung beim Unterrichte
. Rechnet man den Unterricht in der Mineralogie, der ſchlechter-
nicht ohne Steinſammlungen beſtehen und mittelſt Abbildungen
ns nur die ideale Kryſtallographie und Ablagerungslehre der Fels-
demonſtriren kann, — rechnet man dieſen naturgeſchichtlichen Un-
tszweig ab, ſo kann für den zoologiſchen und botaniſchen Unterricht
eue, charakteriſirende Abbildung, zumal, wenn ſie eine angemeſſene
hat und ihr auch die dem dargeſtellten Naturkörper zuſtehende
ng richtig gegeben iſt, meiſt nicht nur ziemlich dieſelben Dienſte
wie der Naturkörper ſelbſt, ſondern auch noch inſtructiver werden,
an ihr das charakteriſirende Merkmal durch beſondere Zeichnung
er hervorgehoben werden kann, als dieß, zumal bei kleinern Natur-
n, an getrockneten, gepreßten oder ausgeſtopften Thieren und Pflan-
glich iſt. — Es haben deßhalb in der neuern Zeit ſchon mehrere
Naturforſcher und Lehrer der Naturgeſchichte Sammlungen von
ſchichtlichen Abbildungen herausgegeben, ſo ein Goldfuß, Oken,
mbach u. A., allein die meiſten dieſer Sammlungen verfehlen den
vorgeſteckten Zweck, da ſie entweder zu koſtbar für die Anſchaffung
inder begüterten Anſtalten ſind, oder des Stoffes zu viel oder auch
zu wenig enthalten, oder zum Theil ſchlecht colorirt ſind, oder end-
te Gegenſtände in ſo geringer Größe aufzeigen, daß ſie der Lehrer
zum Vorzeigen in der Schule benutzen kann. Um dieſen Uebelſtän-
abzuhelfen, hat der durch ſeine naturgeſchichtlichen Werke rühmlichſt
nte Herr Profeſſor Eichelberg ſich entſchloſſen, den oben angemel-
naturhiſtoriſchen Atlas herauszugeben.

Dieſer Atlas, welcher ſich „zunächſt an des Verfaſſers bekannten
diſchen Leitfaden der Naturgeſchichte anſchließt, aber auch neben
andern naturgeſchichtlichen Lehrbuche benutzt werden kann“, beſteht
zwei Abtheilungen. Die erſte derſelben umfaßt in einem Hefte auf
Tafeln mit 96 Kryſtallformen die Mineralogie oder eigentlich die
ſtallographie. Die Figuren ſind alle richtig und weiß auf ſchwarzem
de dargeſtellt, wodurch ſie bei einer bedeutenden Größe ſelbſt in
Entfernung von 20 Fuß noch deutlich erkennbar ſind. Dieſes Heft,
allen Schulen als äußerſt inſtructiv anzuempfehlen iſt, kann für
allein zu dem wirklich geringen Preiſe von 1 Rthlr. 20 Ngr. be-
werden.

Die zweite Abtheilung des genannten Atlaſes ſoll in fünf Heften
äſentanten aus den einzelnen Claſſen, Ordnungen und Familien des
reiches umfaſſen und ſchließt ſich ebenfalls zunächſt an den ſchon
nnten Leitfaden des Verfaſſers an. Gegenwärtig liegt dem Referen-

ten nur das erſte Heft dieſer Abtheilung vor. Dasſelbe verſinnlicht
12 Tafeln die Ordnungen der Säugethiere. Mit ſehr wenig Ausnah
ſind die Repräſentanten dieſer Ordnung gut gewählt und auch na
getreu dargeſtellt. Auch enthält jede Tafel zur Hervorhebung der C
nungsmerkmale eine anatomiſche Abbildung, welche entweder das ga
Skelett oder den Schädel oder das Gebiß eines Repräſentanten ze
Wegen der Größe der Abbildungen ſind auch dieſe Tafeln ganz vorz
lich zum Schulgebrauche geeignet, ganz abgeſehen davon, daß ſie u
allen ähnlichen Werken die billigſten ſind, indem das Heft mit ſchwar
Abbildungen nur 1 Rthlr. 20 Ngr., fein colorirt aber 3 Rthlr. ko
Wegen dieſer Vorzüge wäre es recht wünſchenswerth, daß dieſer Wa
atlas ſobald als möglich vollendet der Schulwelt übergeben werden kön
Sollte ſchließlich der Referent einen Wunſch ausſprechen, ſo wäre es d
daß der verehrte Herr Verfaſſer ſich entſchließen möchte, auf ähnli
Weiſe in einem beſondern Supplementhefte einen Atlas zur vergleichen
Anatomie des Thierreichs herauszugeben. Gewiß würden die Sch
ihm dafür großen Dank wiſſen.

Methodiſcher Handatlas zum gründlichen Unterrichte in der Naturgeſchichte für Sch
höherer Lehranſtalten, ſo wie zur Selbſtbelehrung von Auguſt Menzel. 8.
20 zwölftafeligen Lieferungen à 5 Ngr. oder 18 kr. rhein. Mineralogie,
Lief., Zürich bei Meyer und Zeller. Zoologie, 1—6te Lief., Zürich in Commiſ
von Franz Hanke.

Nach dem Plane des Herrn Verfaſſers ſoll dieſer Atlas dazu di
nen, um den ſeitherigen Schlendrian aus dem naturgeſchichtlichen Unter
richt der Schule und die ſchädliche Oberflächlichkeit aus dem Kopfe des
Schülers zu verbannen. Er ſucht dieſen Zweck dadurch zu erreichen, daß e

1) für die Mineralogie die Kryſtallformen — ähnlich denen im Gäch
berg'ſchen Wandatlas — ſehr deutlich und richtig, weiß auf ſchwa
zem Grunde darſtellt, und außerdem für die Ablagerungslehre d
Felsarten einen idealen (aber etwas unbehülflichen) Verticalſchn
der Schichtenlagerungen gibt. (Das erſte Heft; complet.)
2) für die Zoologie und Botanik Repräſentanten aus den höhe
ſyſtematiſchen Gruppen des Thier- und Pflanzenreichs abbildet u
zwar ſo, daß im Allgemeinen die wichtigſten Formenverhältni
der Geſchöpfe nach Lebensſtadien, äußerem und innerem Bau
dem Schüler vorgeführt werden, im Beſondern die Repräſentanten
tafeln der Claſſen neben dem äußern Geſammtbau vorzugsweis

Anatomie behandeln, die der Ordnungen aber ſich an die engern Grenzen der äußern Theilformen halten;

3) die Zeichnungen in ſo viel wie möglich ſcharfen Umriſſen gibt und dabei jede maleriſche Ausſchmückung, durch welche der Zweck des Ganzen verhüllt werden könnte, vermeidet;

4) zu jeder Tafel eine bündige Erklärung gibt.

Treu und gewiſſenhaft hat der Verfaſſer wenigſtens auf den einzel- bis jetzt vorliegenden, Thierformen darſtellenden Tafeln dieſen Zweck folgt, ſo daß ſein Atlas unter allen ähnlichen Bilderwerken (welche r die Phantaſie des Beſchauers lebhaft in Anſpruch nehmen, aber Nachdenken des Schülers über den Plan und die Einrichtung des rhaushaltes, über den Zuſammenhang des Körperbaues mit den nsverhältniſſen eines Thieres unberührt laſſen), ſowohl dem Lehrer dem Schüler vorzugsweiſe anzuempfehlen iſt. Es würde in der That dieſem ſinnigen Unternehmen nichts Erhebliches zu tadeln ſein, wenn Verfaſſer nicht in der Art der Herausgabe ſeines Werkes einen ſchon bei andern — in Heften erſcheinenden — Werken gerügten Fehler ngen hätte. Man vermißt nämlich 1) eine gewiſſe, die Ueberſicht Ganzen erleichternde Syſtematik in der Reihenfolge der bis jetzt er- nenen Tafeln; 2) liegen die einzelnen Tafeln ganz loſe in ihren Um- gen, wodurch gar manche — namentlich in den Händen der Schü- — verloren gehen können; endlich ſind die Erklärungen zu jeder Tafel immer auf beſondern Blättern angegeben, ſondern oft ſtehen die ärungen von 3 — 6 Kupfertafeln auf einem und demſelben Blatte, us der Uebelſtand erwächst, daß man dieſe Erklärungen nicht den n zuſtehenden Tafeln gegenüber einheften laſſen kann, was doch ge- beim Studium derſelben ſehr zweckmäßig ſein würde. — Oder ſind gegenwärtigen Erklärungen nur Interimsblätter und folgt die eigent- ſyſtematiſche Erklärung erſt am Schluſſe des ganzen Werkes nach?

Eiſenach. Dr. Senft.

D. Hand- und Schulbücher für den Elementar- und Volksſchulunterricht.

iſche Wandbilder für Schule und Haus. I. Sammlung: 40 Stücke. zum altteſtamentlichen Kanon gehörig. Plauen, Neupert, 1848.

Da in allen Elementarſchulen die in der Bibel erzählten Geſchichten Hauptgegenſtand des Unterrichtes bilden, ſo ſind Bilder, welche

der Anſchauung zu Hülfe kommen, zur Auffaſſung ſo entlegener Z
gewiß für die Kinder zu wünſchen. Die vorliegende Sammlun
nun zwar in künſtleriſcher Hinſicht nicht hoch, konnte das aber aud
weil ſie unſeren Elementarſchulen zugänglich ſein ſollte und daru
wohlfeil ſein mußte.

M

btheilung der Pädagogiſchen Revue.

December 1848.

I. Abhandlungen.

uchſtücke aus einer deutſchen Scholaſtik.

Von Dr. Mager.

Erſte Hälfte.

Vorwort.

ere Leſer der Revue, welche meiner ſeit 1843 in dieſen Blät-ten Polemik gegen den ekkleſiaſtiſchen und ſcholaſtiſchen Cä-mus mit Theilnahme gefolgt ſind, haben zu verſchiedenen n Wunſch ausgeſprochen, ich möge, ſei es in dieſen Blättern ner beſondern Schrift, nun auch eine Darſtellung deſſen ge-denn, meiner Anſicht nach, an die Stelle des bisherigen ulweſens zu ſetzen ſein möchte.

hatte ich ſchon vor mehreren Jahren eine Schrift ausgearbei-ar unter dem Titel einer deutſchen Scholaſtik ſogar ſchon im og angezeigt), welche die liberale Lehre von der Verfaſſung tlichen Schulweſens in Deutſchland im Gegenſatze zur abſolu-, radicalen, büreaukratiſchen, hierarchiſchen und anarchiſchen, ſollte. Indem ich aber erwog, daß der directen Bekämpfung ähriger Irrthümer eine indirecte mit Nutzen vorhergeht, ſchien lug, durch eine mehrjährige Nachweiſung des in unſerm offi-kirchen- und Schulweſen herrſchenden Verderbens das Publicum e der hergebrachten Theorie und Praxis ſo durchaus widerſpre-Lehre erſt vorzubereiten. Darüber blieb das Buch im Pulte, und es nſere Revolution, richtiger wohl der erſte Act unſerer Revolution. Dieſe nahm nun anfangs den Mund ſo voll, und die Volksſou-ietät wurde ſo oft und laut proclamirt und mit allen ihren Con-zen in Anſpruch genommen, daß ich mir geſtehen mußte, die in er Scholaſtik an die innere Einrichtung unſerer Staaten geſtellten erungen, wie übermäßig, ja toll ſie auch noch vor Kurzem klangen,

blieben viel zu weit hinter dem „Zeitbewußtſein" zurück, als daß
mit ihnen hervorzutreten „zeitgemäß" geweſen wäre. Wie ſich dann
Verlauf der Dinge auswies, daß wir auf dem Wege nicht nur
ökonomiſchen und politiſchen, ſondern auch zum intellectuellen und
lichen Bankrott viel weiter fortgeſchritten waren, als ich bei Berech
der Wirkungen unſeres Staatskirchen-, Staatsſchul- und Regier
unweſens annehmem zu müſſen geglaubt hatte; als ſich deutlich z
daß wir von den eben gewonnenen Freiheiten und Rechten keinen
derlich geſcheidten Gebrauch zu machen wiſſen und unendlich weit d
entfernt ſind, der vollen Selbſtregierung fähig zu ſein; als ſich eb
deutlich zeigte, daß wir ſogar in dieſem Augenblicke in nicht viel
rem Grade eine Nation ſind als damals, wo Leſſing ſeiner Bem
gen um ein Nationaltheater ſo bitter ſpottete: — da kamen m
in meiner Scholaſtik ausgeſprochenen Gedanken und Forderungen
unzeitgemäßer vor als einige Monate früher. Mir drängte ſich nu
Beſorgniß auf, ich möchte den Theil der Freiheit zu groß gemacht
bei meinen werthen Landsleuten Bedürfniſſe, Neigungen und Fäh
ten vorausgeſetzt haben, die ihnen fremd ſind. Wenn ich nun d
nachſtehenden Bruchſtücke mittheile — nicht als Vorſchläge, di
im heutigen Deutſchland auf Ausführnng Anſpruch machen, ſo
lediglich als ein müßiges Gedankenſpiel —, ſo geſchieht es eben d
gen Leſern zuliebe, welche einen Blick auf den poſitiven Boden
ſen gewünſcht haben, auf welchem meine bisherigen Negationen
ſen ſind. Ich entſchloß mich zu dem Verſuche, die circa 50 Dr
der Scholaſtik aus-, oder vielmehr auf etwa 4 Bogen zuſam
ziehen, vor einigen Wochen, als ich noch annahm, das Decem
werde das letzte dieſer Zeitſchrift ſein.

Leider iſt mir dieſer Verſuch ſchlecht gelungen. Einerſeits
ein didaktiſches Werk nicht ſo ins Enge bringen wie ein hiſtor
nicht nur haben viele Partieen des Buches überhüpft werden
ſondern es haben auch nicht einmal die Hauptgedanken der au
nen Theile ſämmtlich mitgetheilt werden können, wodurch der Zuſa
hang vielfach gelitten und manche Behauptung, die in Deutſchland
Beweiſes bedarf, aber auch bewieſen werden kann, ihre Begrü
eingebüßt hat; andrerſeits iſt, ſeitdem mir die Hoffnung auf eine
nächſte Zukunft unſeres Volks-, Staats- und Bildungslebens
den gekommen, mein Gemüth ſo niedergedrückt, ja verdüſtert, daß
mit halbem Kopf und halbem Herzen habe arbeiten können u
geſtehen muß, daß mir die Kraft zu Arbeiten dieſer Art dermalen

(Aus der Einleitung.)

1. Gleich andern ſittlichen Inſtituten iſt auch die Schule — oder, wir ſtatt des Abſtractums das Concrete ſetzen, ſind die Schulen ich und äußerlich abhängig. Innerlich von ihrer Natur und Aufgabe, Begriff und ihrer Idee; äußerlich von dem Boden, in welchem hen und aus welchem ſie ihre materielle Nahrung ziehen, kurz, von igen, welche ſie unterhalten; — nicht minder von der Atmoſphäre, e umgibt, von der jeweiligen Wiſſenſchaft, Kunſt, Denk- und sweiſe.

2. Hätten diejenigen, welche Schulen unterhalten, mit der Einſicht Natur und Aufgabe der Schulen auch immer den Willen, ihre len dieſer Einſicht gemäß zu regieren, ſo wäre die Pädagogik mit rziehungs- und Unterrichtskunſt und der Lehre von der Einrichtung chulen erſchöpft. — Es geſchieht aber nicht ſelten, daß diejenigen, die Koſten für die Schulen beſtreiten und darum äußerlich Herren chulen ſind, die Natur und die Aufgabe der Schule verkennen; ſei ß ſie die Schulen hindern, die ihnen durch die Idee der Erziehung en Zwecke zu verfolgen, ſei es, daß ſie gar die Schulen nöthigen, wecke zu arbeiten, welche der Idee der Erziehung fremd, vielleicht ntgegen ſind; ſei es, daß ſie zwar die von der Idee der Erziehung nen Zwecke der Schule wollen, aber diejenigen, welchen ſie den dienſt übertragen haben (Lehrer und Directoren), zum Gebrauche Mitteln nöthigen, durch deren Anwendung der gewollte Zweck nicht eichen ſteht; ſei es endlich, daß ſie den billigen Anſprüchen derer, n der Schuldienſt übertragen iſt, nicht gerecht werden. Darum muß ädagogik durch eine Lehre von der Einrichtung und dem Betrieb chulregiments ergänzt werden. *

3. Die Schulen ſind nun gegründet und unterhalten theils von nen Hausvätern nur für ihre Kinder, theils von Geſellſchaften und porationen für die Kinder ihrer Mitglieder, theils von einzelnen rnehmern, theils von Gemeinden und Staaten für Jeden, der ſie ßen will. Der Natur der Sache nach bildet ſich nur bei den öffent-

---

* Anſätze und Anläufe zu einer ſolchen Lehre ſind da, aber nicht in den Lehr- n der Pädagogik, ſondern in den Lehrbüchern der Politik und namentlich in den üchern der Polizei. Da derjenige aber niemals eine Sache recht kennen lernt, der anfängt, ſie als Mittel zu etwas Anderem zu betrachten, und der Weg von olitik zur Pädagogik ein verkehrter Weg iſt, ſo ſind dieſe Anſätze und Anläufe gängig unbrauchbar, wenn ſich auch da und dort ein guter Gedanke in ihnen t.

lichen Schulen und auch nur da, wo es in einem Lande deren e
gewiſſe Anzahl gibt, ein beſonderes Schulregiment. Wir faſſen nur
öffentlichen, die Landesſchulen ins Auge.

4. Der Boden dieſer Schulen iſt nicht mehr die Anſicht, der W
und das Bedürfniß eines Einzelnen, ſondern deſſen, was wir die
ſellſchaft nennen können. Indem wir nun die Kenntniß von der N
und Aufgabe der Schule, des Unterrichtes, der Erziehung, der Bild
ſchlechtweg vorausſetzen, haben wir den Boden, in welchem die Sch
wurzeln, genau zu unterſuchen. Die Geſellſchaft iſt nun ein allgem
Begriff; was in der That vorhanden iſt, das ſind die Geſellſchafte
uns die in Deutſchland beſtehenden Geſellſchaften. Von dieſen habe
die bürgerlichen und politiſchen Geſellſchaften, die religiöſen Geſellſ
und nebenbei die häuslichen Geſellſchaften vorzugsweiſe zu beachte
aber alle dieſe Geſellſchaften Geſellſchaften ſind, ſo ſchicken wir
allgemeine Bemerkungen voraus.

5. Ob man nun von der Geſellſchaft überhaupt oder von i
einer Art der Geſellſchaft überhaupt oder von irgend einer beſti
Geſellſchaft rede, die Geſellſchaft gehört nicht zu den natürlichen, ſo
zu den menſchlichen Dingen, und dieſe laſſen eine doppelte Betracht
weiſe nicht nur zu, ſondern fordern ſie. Die erſte dieſer Weiſen i
theoretiſche oder phyſiſche, die andere die praktiſche oder ethiſche.
ſucht in dem hier gegebenen Falle zu ermitteln, was die oder ein
ſellſchaft von Natur iſt und was nach dem gewöhnlichen Weltlau
ihr geſchieht; die zweite fragt, was die Geſellſchaft ſein und thun
was ſie nicht ſein und unterlaſſen ſoll. Wo man eine ganz beſti
Geſellſchaft ins Auge faßt, z. B. den preußiſchen Staat, da entſte
der Verbindung der theoretiſchen und der praktiſchen Betrachtu
eine dritte, gemiſchte, die relative. Schon des geringen Umfangs
der dieſen Aphorismen geſtattet iſt, können wir dieſe drei Betra
weiſen nicht aus einander halten. Wir ſtehen auf dem Gebiete der
ven, der deutſchen Scholaſtik, und dürfen aus der Phyſik und Ethi
Geſellſchaft lemmatiſch nur ſo viel beibringen, als zum Verſtändniß
umgänglich nöthig ſcheint.

6. Die Aufgabe jeder Geſellſchaft iſt theils eine allgemeine, d
Geſellſchaft geſtellte, theils eine beſondere, nur dieſer Art von Geſellſ
oder dieſer einzelnen Geſellſchaft geſtellte. (Eine gelehrte Geſellſchaft
eine andere Aufgabe als ein Peſtalozziverein.) Die allgemeine Aufg
jeder Geſellſchaft ergibt ſich aus der reinen Ethik. Dieſelbe erkennt
das Wollen und Handeln fünf Ideen oder Muſterbilder, welche
1. die Idee der inneren Freiheit (Uebereinſtimmung zwiſchen Einſicht

en) — das formale ethiſche Princip —; 2. die Idee der Vollkommen- — das abſtracte ethiſche Princip —; 3. Die Idee des Wohlwollens; ie Idee des Rechtes; 5. die Idee der Billigkeit — die concreten hen Principien. Auf die Geſellſchaft angewandt ergeben ſich aus n fünf urſprünglichen fünf abgeleitete ethiſche Ideen als eben ſo viele erungen an dieſelbe: ſie ſoll ſein 1. ein Rechtsſyſtem (4), 2. ein ſyſtem (5), 3. ein Verwaltungsſyſtem (3), 4. ein Culturſyſtem (2), ne beſeelte Geſellſchaft (1). — Da in dieſem Augenblicke in Deutſch- die Kenntniß der Differential- und Integralrechnung wohl etwas eiteter iſt als die Kenntniß der Ethik (nämlich einer ſolchen Ethik, der ſich das Leben einrichten läßt), ſo bleibt bei dieſem Paragraphen die meiſten Lehrer Nichts übrig als den Sinn desſelben in Herbart's emäner praktiſcher Philoſophie oder in Hartenſtein's Grundbegriffen ethiſchen Wiſſenſchaften aufzuſuchen.

7. Dieſelbe Bemerkung gilt für die paar Worte, die wir hier über Natur der Geſellſchaft ſagen können: die Geſellſchaft iſt eine ge- te Thatſache, einerſeits und zunächſt etwas Unwillkürliches, vom rfniſſe Erzeugtes; dann tritt das Bewußtſein und der Wille hinzu es entſteht das geſellſchaftliche Wir. Die Factoren der Geſellſchaft 1. die Privatwillen, welche in dem allgemeinen oder geſellſchaftlichen n verſchmelzen ſollen, 2. die Formen des geſellſchaftlichen Wirkens, e Macht, durch welche der geſellſchaftliche Zweck geſchützt wird. Doch kann hier eben ſo wenig erſchöpft werden als das oben über die ube der Geſellſchaft Geſagte. Wir fügen nur noch die Bemerkung , daß die vorhandenen Geſellſchaften ihrem logiſchen Begriffe, nach em eine Geſellſchaft eine bewußtvoll und abſichtlich geſchloſſene nigung mehrerer Willen zu einem und demſelben Zwecke iſt, aus den, welche die Phyſik der Geſellſchaft lehrt, theils nicht entſprechen liche Ehen wohl am meiſten), indem ſich dieſelben meiſtens auf einer nbeſtimmbar vielen Mittelſtufen zwiſchen Iſolirung und vollkommener ſchaftlicher Durchdringung befinden — ungefähr wie auch vollkom- Geſundheit ein Ideal iſt. So haben die letzten ſechs Monate ge- daß das Bewußtſein der Zuſammengehörigkeit ſämmtlicher Deutſchen ſcheinlich in dieſem Augenblicke noch zu ſchwach iſt, um den Verſuch gen zu laſſen, ſie zu Einer politiſchen Geſellſchaft zu vereinigen. Es te kaum anders ſein, da eine Geſellſchaft, um zuſammen zu halten, gſtens bis auf einen gewiſſen Grad eine beſeelte, von einem allge- en Geiſte (Gemeingeiſt) durchdrungene ſein und dieſe Gemeinſchaft Wiſſens und Wollens nicht nur da ſein, ſondern von den Mitglie- der Geſellſchaft auch gefühlt und erkannt ſein muß, was eben bis

vor Kurzem ſchon darum in Deutſchland nicht möglich war, weil d öffentlichen Dinge von den Regierungen geheim betrieben und gehalt und die Mittel der öffentlichen Mittheilung und Kenntnißnahme gehem wurden. Je mehr eine Geſellſchaft bereits Geſellſchaft, je kräftiger d geſellſchaftliche Wir geworden iſt, je mehr jedes Glied der Geſellſch an dem gemeinſamen Wiſſen und Wollen Theil hat: deſto beſſer k ſie natürlich ihre geſellſchaftlichen Zwecke ausführen, deſto beſſer kön die Inſtitute ſein, welche ſie als Mittel für dieſe Zwecke vielleicht gründen und zu unterhalten veranlaßt iſt, z. B. Schulen.

8. Auf die Arten der Geſellſchaft gehen wir etwas näher ein. Geſellſchaften zerfallen zunächſt in zwei große Claſſen. Zur erſten gehö diejenigen Geſellſchaften, welche man ethiſche Organismen genannt h es ſind die (ihrem Begriffe nach) nothwendigen, ewigen, unauflösli Geſellſchaften, die ſich überall finden, wo ſich Menſchen finden, Fam Gemeinde, Staat, Kirche. Die Geſellſchaften der zweiten Claſſe entſp gen mehr aus wandelbaren Bedürfniſſen, ſie entbehren des Charak der Nothwendigkeit, Ewigkeit, Unauflöslichkeit; die menſchliche Will hat bei ihnen ein größeres Feld.

Die Geſellſchaften der erſten Claſſe, die ethiſchen Organismen, zerfa dann wieder in zwei Ordnungen. In den Geſellſchaften der erſten O nung gibt es ein Oben und ein Unten, eine Obrigkeit mit zwingen Gewalt und Untergebene; in den religiöſen Geſellſchaften, den Kirchen dieſe allein bilden die Geſellſchaften der zweiten Ordnung — gibt es n reſp. ſoll es nicht geben eine Obrigkeit, der eine materielle Gewalt Gebote ſtände.

In der erſten Ordnung ſind drei Arten von Geſellſchaften:

I. die häusliche Geſellſchaft,
II. die bürgerliche Geſellſchaft,
III. die politiſche Geſellſchaft.

Von den ſpecifiſchen Unterſchieden dieſer drei Arten, namentlich dem Unterſchiede zwiſchen der bürgerlichen und der politiſchen Geſellſch ſpäter; hier nur noch die Bemerkung, daß in jeder dieſer drei Arten Grade oder Stufen angenommen werden können:

I. Die häusliche Geſellſchaft oder die Familie iſt
   1. die einzelne Familie, aus Vater, Mutter und den Kind beſtehend;
   2. der Verein mehrerer nahe verwandter Familien;
   3. der Verein einer ganzen Blutsverwandtſchaft, der Sta das Geſchlecht.

I. Die bürgerliche Geſellſchaft iſt

1. die einzelne Gemeinde;
2. der Verband mehrerer benachbarter Gemeinden zu einer Sammtgemeinde für gewiſſe Zwecke: Kreisgemeinde;
3. der Verband ſämmtlicher Gemeinden einer Landſchaft (am natürlichſten, wenn die Grenzen der Landſchaft zugleich die Grenzen eines beſonderen Volksſtammes ſind), zu einer Sammtgemeinde für gewiſſe Zwecke: Provinzialgemeinde.

II. Die politiſche Geſellſchaft iſt

1. der einzelne Staat;
2. der Bundesſtaat;
3. der Staatenbund.

Bekanntlich ſind mehrere dieſer Stufen heutzutage theils verſchwun-
, theils verkümmert, theils verzerrt, theils ringen ſie erſt nach Ge-
ung. Die atomiſtiſche Politik der Regierungen und der Individualis-
der Individuen hat die Familienvereine der zweiten und dritten
ſe faſt ganz zerſtört; lebendige Kreis- und Provinzialgemeinden ſind
zum Theil erſt zu ſchaffen, ja in mehreren deutſchen Staaten führen
die Localgemeinden nur ein Scheinleben und ſind nicht viel mehr
die kleinſten Bezirke der Staatsverwaltung; die Verzerrung zeigt ſich
ders darin, daß man von Einem Volksſtamme bewohnte Landſchaf-
wie z. B. Schwaben, Franken, Pfalz u. ſ. w. an verſchiedene
ten vertheilt, oder auch bloße Landſchaften zu Staaten gemacht
gar (wie in Thüringen) aus einem Lande, das gerade groß genug
um eine Provinz und mit noch einer und der andern Provinz einen
sfähigen Einzelſtaat zu bilden, ein halbes Dutzend Klein- und
inſtaaten zurecht geſchnitten hat. Das was oben Staatenbund genannt
, iſt noch nicht vorhanden; wären z. B. die deutſchen Einzelſtaaten
zu einem Bundesſtaate vereinigt und träte dieſer Bundesſtaat dann
nen ewigen Bund mit dem (ebenfalls nicht vorhandenen) ſkandina-
en Bundesſtaate, oder mit einem Bunde der Staaten an der untern
au, ſo ergäbe dieſes Verhältniß den Staatenbund im obigen Sinne.

Die andere Ordnung der ethiſchen Organismen enthält nur *eine* von Geſellſchaft: die Religionsgeſellſchaften oder die Kirchen. Der ſe Gegenſatz, in welchem dieſe Ordnung zu der erſten ſteht, erhellt den erſten Blick. Man iſt durch Naturnothwendigkeit Mitglied einer nmten Familie; man muß einen Ort und ein Land verlaſſen, wenn die Pflichten eines Gemeinde- und Staatsbürgers nicht auf ſich ten will; man kann zwar auswandern, muß aber, wenn man nicht unter die Zigeuner oder nach Neuſeeland gehen will, an dem neuen

Wohnorte wieder Mitglied einer bürgerlichen und einer politiſchen Geſ
ſchaft werden; — Mitglied einer Kirche iſt man dagegen durch freie Wa
man kann jeden Augenblick aus derſelben austreten und iſt nicht gezw
gen, in eine neue kirchliche Gemeinſchaft einzutreten. Die Geſellſchaf
der zweiten Claſſe zerfallen in ſo viele Ordnungen als es Zwecke gi
die geſellſchaftliche Zwecke werden können, und laſſen ſich, weil hier
menſchliche Willkür einen großen Spielraum hat, nicht erſchöpfend a
geben. Es iſt für unſern Zweck unnöthig, auf den Unterſchied zwiſch
bloßen societates und den willkürlichen universitates aufmerkſam
machen. Letztere ſind Geſellſchaften, welchen die Rechte moraliſcher P
ſonen vom Staate verliehen ſind. Die wichtigſten dieſer Geſellſchafte
haben zum Zwecke:

I. Den Erwerb: Zünfte, Innungen, Handels-, Actiengeſellſch
ten, Verſicherungsanſtalten, Geſellſchaften zu gegenſeitiger Unt
ſtützung u. ſ. w.

II. Die Bildung: Gelehrte und Künſtlergeſellſchaften, Lehrerver
Bildungs-, Leſevereine u. ſ. w.

III. Den öffentlichen Nutzen: Vereine zur Förderung des Ackerba
der Viehzucht, des Seidenbaues, zur Verſchönerung von Städt
zur Fürſorge für Dienſtboten, Lehrlinge, verwahrloſte Kind
entlaſſene Sträflinge, Vereine zum Schutze oder zur Geltendmach
beſtrittener oder gefährdeter politiſcher Freiheiten und Rechte u. ſ.

IV. Erholung und geſelligen Genuß: Caſinos, Muſik-, Tanz-, Spie
geſellſchaften u. ſ. w.

V. Sittlichkeit: Mäßigkeitsgeſellſchaften u. ſ. w.

VI. Religion: Miſſions-, Bibelgeſellſchaften, Vereine zur Unterh
tung des Gottesdienſtes bei armen Glaubensgenoſſen, Gebetver
eine, geiſtliche Brüderſchaften, Orden u. ſ. w.

9. Nachdem wir die Arten der Geſellſchaft angegeben, fragen wi
uns, welches die normalen Bedürfniſſe des in gebildeter Geſellſch
lebenden Menſchen ſind. Dieſe Bedürfniſſe ſind:

I.	A. Geſundheit,	B. Seligkeit,
II.	A. Wohlſtand,	B. Bildung,
III.	A. Kriegsſchutz,	B. Rechtsſchutz,

C.

Eine richtige Verfaſſung, Regierung und Verwaltung der häu
lichen, bürgerlichen und politiſchen Geſellſchaft.

10. Eine vollſtändige allgemeine und beſondere Geſellſchaftswiſſen
ſchaft hätte nun darzulegen: 1. welche und wie beſchaffene Einrichtunge
zur Befriedigung dieſer Bedürfniſſe nöthig ſind, 2. in wie weit den

ndigen Individuen oder den willkürlichen Geſellſchaften nebſt den
en und den Kirchen die Sorge für die Befriedigung dieſer Be-
ſe ſelbſt zu überlaſſen iſt und in wie weit die bürgerliche und die
he Geſellſchaft dieſe Sorge übernehmen müſſen; 3. für welche
Bedürfniſſe die politiſche Geſellſchaft ausſchließlich zu ſorgen hat
ür welche die bürgerliche und die politiſche gemeinſam ſorgen
und welches der Antheil an dieſer Sorge für die eine und
dere iſt. Wir haben es hier nur mit einer Art der Bildungs-
ten, mit den Schulen, zu thun, und zwar mit den öffentlichen
en, um die ſich bekanntlich Gemeinde, Staat und Kirche ſtreiten.
1. Zunächſt iſt nun der Unterſchied zwiſchen Schulen und Bil-
eſellſchaften klar, und daß das, was von dieſen gilt, nicht auch
men gelten kann. Treten die Sprach- oder die Naturforſcher, die
n oder die Aerzte, die Maler oder die Dichter, oder treten die
zu Geſellſchaften zuſammen, ſo ſind dieſe Geſellſchaften unab-
von der bürgerlichen und politiſchen wie von der kirchlichen
haft, nur — wie Alles, was in die Erſcheinung tritt — dem
eſetze des Staates unterworfen; ſie regieren und verwalten ſich
Treten die Landwirthe oder Techniker eines Ortes zuſammen,
B. einen Chemiker zu beſolden, der ihnen Unterricht gebe, ſo
dieſe Schüler wieder eine Geſellſchaft (zu welcher aber der
r nicht gehört), und das Obige gilt von ihnen. Ein Anderes
nit den Schulen für denjenigen Theil der Bevölkerung eines
der noch unter der väterlichen Mund ſteht, was in der Regel
Studirenden unſerer Univerſitäten eben ſo gut der Fall iſt als
Schülern und Schülerinnen unſerer Elementarſchulen. Gründen
Familien, oder gründet eine Aſſociation oder eine Corporation,
e Gemeinde oder ein Staat eine Schule, ſo bilden die Gründer
ine Geſellſchaft, aber die Schule ſelbſt — der Lehrer mit den
n — iſt keine Geſellſchaft, ſondern eine Anſtalt, und die Lehrer
he ſind Beamte dieſer Anſtalt. Daraus folgt, daß die eigent-
hule der Natur der Sache nach abhängig iſt, innerlich abhängig
er Natur und Aufgabe, äußerlich abhängig von denen, welche
halten. Familie, Gemeinde, Staat und Kirche ſind Geſellſchaften,
ule iſt das nicht, und es iſt ein widerſinniger Gedanke, ihr eine
mie zu vindiciren, die ihr nicht zukommt.
. Damit iſt der Gedanke einer ſich ſelbſt regierenden Schule,
als Schule das ſein würde, was die Geiſtlichkeitskirche als
iſt, abgelehnt — womit aber nicht geſagt iſt, als ſolle die Un-
, welche bei einem nur von den Schulbeamten regierten öffentlichen

Schulweſen die Schüler reſp. deren Eltern trifft, nun die Schulbeam
treffen, da dieſen im Gegentheil ein weſentlicher Antheil auch an
Regierung der Schulen gebührt und ohne Schaden für die Sache
nicht verſagt werden kann. Indem nun aber Gemeinde, Staat
Kirche zugleich die Regierung des öffentlichen Schulweſens anſpre
fragt es ſich, welche von dieſen Geſellſchaften vorzugsweiſe oder viell
gar ausſchließlich berufen iſt, die Sorge für das öffentliche Unterri
weſen zu übernehmen. Iſt dieſe Frage beantwortet, ſo fragt es
weiter: Wie muß das Schulregiment eingerichtet ſein, damit
Formen, innerhalb deren es wirkt, der Natur und Aufgabe der Sch
entſprechen?

(Aus dem erſten Buche. Vom Boden der Schule: Natur und
gabe der ethiſchen Organismen; ihr gegenwärtiger Zuſtand in Deu
land; zur Kritik desſelben.

Aus dem erſten Capitel. Vom Gemeinweſen, oder von der bür
lichen und der politiſchen Geſellſchaft.)

13. Da die Griechen und Römer nur Stadtſtaaten kannten
jetzt bei uns die Hanſeſtädte), ſo fiel ihnen bürgerliche und poli
Geſellſchaft zuſammen: πόλις iſt Stadt und Staat; ἡ κοινωνία
πολιτική, die societas civilis der Römer, iſt die bürgerliche und
politiſche Gemeinde. Daß unſere Staatsgelehrten aber auch jetzt n
wo es ſeit anderthalbtauſend Jahren Staaten gibt, die ſich über g
Länder erſtrecken und in denen nicht, wie bei den Alten oder vor
Revolution in der Schweiz, eine ſouverän d. h. Staat geworde
ſtädtiſche Gemeinde eroberte oder erkaufte Unterthanenländer beſitzt, d
den Griechen und Römern natürliche Vermengung von zwei ſpec
verſchiedenen Geſellſchaften feſthalten *, das iſt eine öffentliche Cal
tät, wie Cholera und Peſt, indem die Unterſcheidung der bürgerl
von der ſtaatlichen Geſellſchaft eine der weſentlichſten Bedingungen d
Freiheit iſt.

---

* Um von den Franzoſen nicht zu reden, bei denen ſeit der Renaiſſance la soci
civile die Gemeinden und den Staat befaßt, und die von reeller Freiheit keinen
griff haben, ſo kommen die meiſten unſerer Staatsgelehrten über die von den r
ſchen Juriſten gemachte Eintheilung des Rechtes in jus privatum und jus publ
nicht hinaus. Schmitthenners zwölf Bücher vom Staate (Bd. 3, S. 263) unterſc
in der ſittlichen Welt zwei ethiſch-organiſche Inſtitute: die Familie und den Staat.
Dahlmanns Politik figuriren die Gemeinden als das erſte Capitel in dem Abſchn
von der Staatsverwaltung; in Savignys Syſtem des heutigen r. R. (Bd. 1, S.
wird von den Gemeinden unbeſtimmt geſagt, ſie träten nahe an das Verhältniß
Einzelnen heran, daneben aber beſtimmt behauptet, ſie ſeien doch wahre Beſtandth
des Staates.

14. Indeß liegt der Vermengung der bürgerlichen und der politi-
n Geſellſchaft etwas Richtiges zu Grunde. Neben der oben angege-
en Eintheilung der Geſellſchaften in organiſche und willkürliche,
organiſchen in gebundene (häusliche, bürgerliche und politiſche Ge-
ſchaft) und freie (Kirche) beſteht eine andere, nach welcher die bür-
liche und die politiſche Geſellſchaft die öffentliche Sache, das
meinweſen ſind, im Gegenſatze zu der Familie einerſeits und den
erlei willkürlichen Geſellſchaften andrerſeits, welche Privatſache
. Indem alſo die bürgerliche und die politiſche Geſellſchaft gewiſſe
einſame Merkmale haben, wodurch ſie ſich von der häuslichen Ge-
ſchaft unterſcheiden, während die Kirche der häuslichen Geſellſchaft
dem Gemeinweſen als ein Ding sui generis gegenüber ſteht, ſo
nen wir die ewigen Geſellſchaften auch ſo ordnen: Familie, Gemein-
ſen, Kirche.

15. Da man ſeit dem Aufkommen der Schelling'ſchen und Hegel'-
n Tollheit in Deutſchland Profeſſor der Philoſophie werden kann,
e je Logik gelernt zu haben, und da die meiſten der auf unſern
atsſchulen und Univerſitäten Gebildeten von der Logik nicht mehr
nt haben, als nöthig iſt, um gelegentlich Mißbrauch von den an-
genen logiſchen Vorſchriften zu machen: ſo müſſen wir, ehe wir
er gehen, eine logikaliſche Bemerkung vorausſchicken. Die Logik
ibt z. B. für die Eintheilungen unter anderm vor, daß die Thei-
sglieder einander entgegengeſetzt ſein ſollen (membra sint opposita),
der Anwendung dieſer ſehr vernünftigen Vorſchrift überſieht man
nur zu häufig, daß die Logik es mit den Begriffen, nicht mit den
ben zu thun hat, und wendet das, was für die Eintheilung von
riffen gilt, auf die Eintheilung von Sachen an, woraus dann der
erlichſte Unſinn entſteht. Da iſt der Begriff der Verwaltung; dieſem
riffe iſt alles Verwalten untergeordnet; wird nun das, was vom
riffe gilt, auf die Sachen übertragen, ſo entſteht das deſpotiſche
nſtrum, was heutzutage in unſern Staaten Adminiſtration heißt und
alles mögliche Verwaltbare in ſeinen Kreis zu ziehen geſucht hat.
mißhandelt eine falſche Wiſſenſchaft das Leben. Hätten unſere
atsgelehrten und ihre Schüler, die Staatsbeamten, die Logik recht
nt, oder hätten ſie auch nur beachtet, wie die Natur in ihren
öpfungen verfährt: ſo hätten ſie ſich ſo nicht verirren können. Da
das genus canis. Hätte die Natur wie unſere Staatskünſtler ver-
en wollen, ſo würde entweder ein Thier haben entſtehen müſſen,
gleichzeitig Hund, Wolf, Fuchs, Schakal u. ſ. w. geweſen wäre,
canis familiaris hätte etwa nur ein Herz und keine Lunge und

Leber, canis vulpes nur eine Lunge und kein Herz und keine canis lupus nur eine Leber und kein Herz und keine Lunge dürfen. Anſtatt deſſen hat die Natur Hunde, Wölfe und Füchſe lauter vollſtändige Thiere, die ſich in einigen Dingen gleich häusliche, bürgerliche und ſtaatliche Geſellſchaft ſich gleichen andern Dingen unterſcheiden. Und ſo gut der Hund Beine Fuchs Beine und der Wolf Beine hat, ſo gut hat oder vielm haben jede dieſer Geſellſchaften unter ihren Functionen eine verw ſie ſoll das verwalten, was ihr angehört. Es gibt alſo wo allgemeinen Begriff der Verwaltung, es gibt aber nicht oder mehr nicht geben eine Thatſache, die man allgemeine Ver nennen dürfte. Gegen dieſen ſonnenklaren Satz, mit deſſen Ane und Geltendmachung mehr als die Hälfte alles hergebrachten mus verſchwinden müßte, haben unſere monarchiſchen und demo Abſolutiſten, ſo wie die Bureaukraten das Sprüchlein in Be daß es keinen Staat im Staate, kein imperium in impe dürfe. In dieſem, richtig verſtanden, ganz wahren Satze nur dann ein Einwurf gegen unſere Bemerkung, wenn man ſo mißverſteht wie die angeführte logiſche Vorſchrift. — Ob mit der Verwaltung exemplificirt; ich hätte auch die Schul können, bei der den meiſten, die ſeit dem März von ihr haben, genau dasſelbe Malheur paſſirt. Der Majoritätsbeſc zu Oſtern in Berlin gehaltenen Verſammlung märkiſcher S nach welchem es in Zukunft in Preußen nur Staatsſchulen und alle andern Schulen aufhören ſollen, gehört hieher. Es unſinnigen Beſchluſſe, wenn man ihn nicht dem unſern ſog. eingebornen Haß aller reellen Freiheit zuſchreiben will, ein Mißverſtande der Logik entſpringende Einheits- und Gleichh Grunde, die thörichter Weiſe verkennt, daß Begriffe nicht S Sachen nicht Begriffe ſind und die einen ſich nicht wie die handeln laſſen.

16. Die Auseinanderſetzung zwiſchen Familie, Gemei Kirche iſt nun leicht. Während in der Familie und im G eine Gewalt beſteht, beſteht eine ſolche in der Kirche nicht oben bemerkt worden iſt: das Kirchenregiment hat nur ein Gewalt, d. h. nur diejenigen ſind ihm unterworfen, die es und nur ſo lange ſie es ſein wollen. In der Familie beſte das Verhältniß des Regierens und Gehorchens wie im G abgeſehen aber davon, daß der Hausvater nur ſeine Fami eine ganze Blutsverwandtſchaft ſich einem Senior untero

nior nur den Familienverband regiert, ſo iſt die Weiſe des Regierens
d Gehorchens im Gemeinweſen eine ganz andere als in der Familie.
er iſt der spiritus rector die Liebe, dort das Geſetz.

17. Wären im größten Theile des heutigen Europas nicht alle
rhältniſſe verſchoben und verzerrt, ſo würde die Auseinanderſetzung
ſchen der bürgerlichen und der politiſchen Geſellſchaft ebenfalls leicht
; indem aber erſt der fürſtliche Abſolutismus, dann der bureaukra-
e Abſolutismus und eine falſche Wiſſenſchaft, endlich der ſich fälſch-
für demokratiſch haltende Radicalismus die bürgerliche Geſellſchaft
r oder weniger hat von der ſtaatlichen abſorbiren laſſen, hat es
ße Schwierigkeit, die ſpecifiſchen Differenzen von zwei Dingen darzu-
n, welche den meiſten Leſern von jeher nur als ein und dasſelbe
ng vor die Augen gekommen ſind. Wir verſuchen indeß dieſe Aus-
nderſetzung.

18. Wir beginnen mit einem an ſich evidenten, aber auch heutzu-
e vielfach verkannten Satze, daß es auf dem Gebiete einer politiſchen
ſellſchaft (ſei dieſe nun ein Einheitsſtaat wie Frankreich, oder ein
ndesſtaat wie Nordamerika) nur Eine (höchſte) Macht geben kann.
dieſe Macht in der Hand eines Fürſten liegt, oder ob das Volk ſie
ählten Beamten anvertraut, geht uns hier nichts an. Der Beweis
dieſen Satz liegt nahe: wozu laſſen wir uns eine ſolche Macht
allen? warum unterhalten, ſtützen wir ſie? Um gegen äußere und
re Feinde geſchützt zu ſein. Duldeten wir nun neben dieſer Macht,
welcher wir Schutz erwarten, eine zweite, eben ſo ſtarke Macht, ſo
nten dieſe beiden Mächte in Streit gerathen und um den Schutz
re es gethan *. Daraus folgt nun, daß die Macht des Hausvaters
patria potestas) ſo wie die Macht, welche die bürgerlichen Geſell-
aften durch ihre Obrigkeiten über ihre Mitglieder üben, keine voll-
mene und ſouveräne ſein kann, die Staatsmacht vielmehr ſtärker und
nen übergeordnet ſein muß, wie denn überhaupt Alles, was im Staate
ſtehen und ſeinen Schutz genießen will — Familien, bürgerliche Ge-
ſchaften, Kirchen, nebſt allen andern Corporationen und Aſſociationen

* Da der Fall nicht ſelten vorgekommen iſt, daß die Staatsmacht nicht zum
utze der Bürger, ſondern zu ihrer Unterdrückung benutzt worden iſt, ſo hat man
conſtitutionelle Theorie erfunden, nach welcher im Staate drei gleich ſtarke Ge-
lten (die geſetzgebende, die vollziehende und die richterliche) neben einander beſtehen
en, in der Hoffnung, daß comme, par le mouvement nécessaire des choses,
es sont contraintes d'aller, elles seront forcées d'aller de concert. Dieſe Theorie
arf großer Verbeſſerungen.

mit ihren Inſtituten — ſich wenigſtens die polizeiliche Oberaufſic
Staates gefallen laſſen muß. Daraus folgt aber nicht, daß die b
lichen Geſellſchaften als ſolche, wie die meiſten unſerer Staats
Rechtsgelehrten lehren, oder gar auch noch die Familien als ſ
wie — übrigens conſequenter — die Socialiſten lehren, Thei
Staates ſeien, vielmehr ſind häusliche, bürgerliche und politiſche
ſchaften ſpecifiſch verſchieden, wenn auch jene räumlich von dieſ
ſchloſſen werden und derſelbe Menſch die drei Eigenſchaften eines
liengliedes, eines Gemeinde- und eines Staatsbürgers in ſich ver
kann; daraus folgt zweitens nicht, daß die allerdings mindere
plena) und der suprema potestas der politiſchen Geſellſchaft
geordnete Gewalt, die in den Familien und in den bürgerlichen
ſchaften geübt wird, ein Ausfluß oder ein etwa delegirter Th
Staatsgewalt ſei; daraus folgt drittens nicht, daß die Gewalt d
tiſchen Geſellſchaft, weil ſie die höchſte auf ihrem Gebiete iſt, unum
(abſolut) ſein und dieſelbe die den auf ihrem Gebiete beſtehenden
lichen und bürgerlichen Geſellſchaften zu ihrem Beſtehen nöthige
etwa vernichten, dieſe Geſellſchaften für Theile des Staates erklä
die Regierung derſelben an ſich reißen dürfte. Im Gegentheil, d
lichen und die bürgerlichen Geſellſchaften ſtehen der politiſchen
ſchaft, innerhalb welcher ſie beſtehen, als ſelbſtändige Exiſtenzen
über; ſie haben gleich dem Staate das Recht der Exi
Vermögensfähigkeit, ſie haben gleich ihm eine — wenn au
beſchränkte — Gewalt über ihre Glieder und zwar, ganz wie d
in ihrer Sphäre eine beſchließende oder gebietende und eine au
oder vollziehende (inſtitutive und coercitive) Gewalt.

19. Wollte man nun die Auseinanderſetzung zwiſchen d
lichen Geſellſchaften in einem Staate und dieſem ſelbſt dadur
ſtelligen, daß man die Bedürfniſſe des in Geſellſchaft lebenden
aufzählte und die Sorge für einige dieſer Bedürfniſſe den bü
Geſellſchaften, die Sorge für andere dem Staate zuwieſe, je
nicht gelingen. Bei der Sorge für die Religion iſt das Ge
(bürgerliche und politiſche Geſellſchaft) überhaupt nicht betheiligt,
dieſe lediglich den Kirchen und den Familien überlaſſen iſt; in
für Geſundheit, Wohlſtand, Bildung müſſen offenbar die Fa
Individuen, die bürgerlichen Geſellſchaften und der Staat zu
die Sorge für den Schutz gegen Kriegsfeinde iſt zwar dem St
tragen (weil der Staat die durch Macht geſchützte Geſellſch
eine bürgerliche Geſellſchaft, die das Recht Krieg zu führen hä
ſein würde); auch die Strafgerichtsbarkeit, wogegen es nicht

es Staates recht gut eine Civiljuſtiz der bürgerlichen Geſellſchaften gar der Corporationen und Aſſociationen geben kann (Schieds-); was dann endlich die Sorge für die Leitung der bürgerlichen politiſchen Geſellſchaft und für die Verwaltung ihrer Angelegen- betrifft (Geſetzgebung, Regierung, Verwaltung der Polizei, der en u. ſ. w.), ſo ſtehen die bürgerlichen Geſellſchaften (wie auch uslichen) zwar unter der Oberaufſicht des Staates und iſt ihr der Selbſtbeſtimmung ein nicht vollkommenes, aber ſie haben teſp. ſollen haben ihr jus statuendi, wenn auch ein jus minus n; ſie ſollen haben eine Perſonalgewalt über ihre Genoſſen und em Territorialrechte des Staates analoge Realgewalt über ihr ; ſie ſollen ihre eigenen Angelegenheiten ſelbſtändig, wenn auch Oberaufſicht der politiſchen Geſellſchaft verwalten, ihr Vermögen, haushalt, ihre Gewerbs-, Armen-, Sicherheits-, Feuer-, Waſſer- u. ſ. w. — Unterſcheiden wir nun im Gemeinweſen ſociale und le Functionen, ſo findet ſich, daß ſowohl die bürgerliche wie die e Geſellſchaft Functionen der einen und der andern Art zu verrichten mperiale Functionen nennen wir aber diejenigen, in welchen, wie gs-, Rechtsſchutz und beim Regieren die öffentliche — Gemeinde- taats- — Gewalt handelnd auftritt; ſociale Functionen übt die iche oder die politiſche Geſellſchaft, wenn ſie Dinge, die auch ache ſein können (was das imperium ſeiner Natur nach nicht n), die aber aus Gründen des öffentlichen Wohles innerhalb Grenzen beſſer Sache des Gemeinweſens werden, für Rechnung n verwaltet. Was die bürgerliche und die politiſche Geſellſchaft undheits-, Wohlſtands- und Bildungspflege thut, gehört, wenn n polizeilicher Ueberwachung der Thätigkeit der Privaten abſieht, ſociale, nicht zu ihren imperialen Functionen. — Die Aerzte, ſter, Poſt-, Eiſenbahn-, Forſt-, Bankofficianten u. ſ. w. des weſens ſind ſammt und ſonders nur öffentliche Diener oder te, aber keine eigentlichen Beamten, weil mit ihrem Dienſte perium verbunden iſt, und dasſelbe gilt von den öffentlichen

. Wir ſchlagen alſo einen anderen Weg ein, der uns zu dieſer anderſetzung führen wird.

lieben die Familien eines Geſchlechtes und einer ganzen Bluts- dtſchaft in der Art zuſammen, daß jede derſelben — wie ehemals chſen in Siebenbürgen — ungemiſcht ein eigenes Territorium te, ſo fiele der verwandtſchaftliche und der örtliche und der nach- e Verband zuſammen: der Verein mehrerer nahe verwandter Fami-

lien (die zweite Stufe der Familiengeſellſchaft) würde die Ortsgeme
(die erſte Stufe der bürgerlichen Geſellſchaft) bilden, u. ſ. w.

So iſt es aber in der Wirklichkeit nicht: ob man in einem
nun von der zweiten und dritten Stufe der Familiengeſellſchaft Geb
zu machen wiſſe oder nicht, neben ihnen muß ſich die bürgerliche G
ſchaft und dieſe in ihren drei Stufen bilden. Hat ſie ſich aber geb
ſo kann den Familiengeſellſchaften des zweiten und dritten Grades nu
Sorge für das gemeinſchaftliche Familienintereſſe und für das In
der einzelnen Familienglieder als ſolcher überlaſſen ſein. Ob
aber die Familiengeſellſchaften in ihren drei Stufen beſtehen, od
die dritte und vielleicht auch gar die zweite Stufe vernichtet ſei:
muß ſein, daß 1) die Familie nur ihre Familienangelegenheite
regieren und zu verwalten hat, daß alſo alles darüber Hinausge
der bürgerlichen oder nach Umſtänden der politiſchen Geſellſcha
überlaſſen iſt (alſo keine Patrimonialjuſtiz und Polizei, keine erb
Aemter u. ſ. w.), und daß 2) die Familie in der Regierung und
waltung dieſer Angelegenheiten auch ſo ſelbſtändig ſei als das
meine Intereſſe und das Intereſſe ihrer Glieder ſelbſt nur
zuläßt, und die bürgerliche und die politiſche Geſellſchaft nur er
interveniren, wo die Familie ſich ſelbſt nicht mehr helfen kann
dieſe Intervention angerufen wird. Zwiſchen der tyranniſchen p
potestas der Römer und der nicht minder tyranniſchen Schwäch
Untergrabung, Entmündigung, ja Vernichtung der Familie, wi
von den meiſten Geſetzbüchern unſres Continents bewerkſtelligt wo
iſt, liegt eine geſunde Mitte.

Wo nun mehrere häusliche Geſellſchaften, verwandt oder
auf derſelben Gemarkung neben einander wohnen, da entſtehen
Natur der Sache nach Intereſſen, die ihnen allen gemein ſind,
damit die erſte Stufe der bürgerlichen Geſellſchaft, die Einzel-
Ortsgemeinde. Fänden die Gemeindegenoſſen alle ihre Intereſſen
der Ortsgemeinde befriedigt oder geſchützt, ſo wäre die Bildung ſocia
Formen hier abgeſchloſſen und würde jede Gemeinde zugleich Staat ſe
weil die Einzelgemeinden in der Regel aber wegen ihrer Kleinheit nur ein
Theil der ſocialen Intereſſen ihrer Genoſſen befriedigen können, weil di
Genoſſen auch jenſeits der Gemarkung Intereſſen haben, weil endl
die Einzelgemeinde ſich nicht ſelbſt gegen überlegene Gewalt ſchüt
kann: ſo treten benachbarte Gemeinden zu größeren Gemeindeverbänd
zu bürgerlichen Geſellſchaften zweiten Grades, zu Markgenoſſenſchafte
Kreiſen u. ſ. w. zuſammen, und dieſe aus denſelben Gründen wieder
bürgerlichen Geſellſchaften dritten Grades, zu Gauen, Landſchafte
Provinzen.

Fühlt eine ſolche bürgerliche Geſellſchaft ſich ſtark genug gegen wärtige Feinde, oder haben die Genoſſen derſelben nicht das Gefühl, ſie mit den Genoſſen eines benachbarten Gaues oder mehrerer der- Eine Nation bilden: ſo wird ſie ſelbſtändig, ſouverän und damit politiſchen Geſellſchaft, zum Staate.

Bewirken aber dieſe und andre Gründe eine Vereinigung mehrerer gerlichen Geſellſchaften dritten Grades, ſo entſteht aus dieſer Ver- gung eine politiſche Geſellſchaft, ein Staat, der eine ganze Nation nur einen Theil derſelben oder auch Bruchſtücke mehrerer Nationen iner politiſchen Geſellſchaft vereinigen und Einheitsſtaat (wie Frank-) oder Föderativſtaat (wie die Niederlande zur Zeit der Republik) kann. *

Fühlt ſich nun ein Staat, ſei er Einheits- oder Föderativſtaat, ſtark g gegen auswärtige Feinde; glaubt er die ariſtoteliſche *αὐτάρκεια*, genügende Selbſtändigkeit in jeder Hinſicht, zu beſitzen, ſo daß ſeine veränetät nicht bloß eine papierne, ſondern eine wirkliche iſt; um- endlich ein ſolcher Staat eine ganze Nation, ſo daß in ſeinen gern keine Sehnſucht nach weiterer Verbindung mit getrennten Volks- ſſen lebt: dann bleibt ein ſolcher Staat für ſich und wird nicht d einer politiſchen Geſellſchaft zweiten Grades, eines Bundesſtaates. lt ſich aber ein ſolcher Staat nicht ſtark genug, oder umſchließt er einen Theil einer Nation, während ein andrer Theil derſelben einen ten, dritten, vierten u. ſ. w. Staat bildet, dann iſt der Anlaß zur ftung einer politiſchen Geſellſchaft zweiten Grades, eines Bundes- tes, gegeben. Und erkennen ſich endlich mehrere benachbarte Natio- als ſtammverwandt oder liegt es in ihrem Intereſſe, ſich zu Schutz Trutz zu vereinigen, wenn ſie auch verſchiedener Abkunft wären, kann daraus eine politiſche Geſellſchaft dritten Grades, ein ewiger aatenbund, entſtehen.

Wie ſich nun die bürgerlichen Geſellſchaften dem Staate, zu welchem vereinigt ſind, unterordnen mußten, ſo müſſen ſich die politiſchen ſellſchaften erſten Grades der ſie umſchließenden politiſchen Geſellſchaft eiten Grades unterordnen — natürlich nur ſoweit als das Beſtehen ſer verſchiedenen Geſellſchaften das nöthig macht. Dieſelben beiden

* Man verwechſele den Föderativſtaat nicht mit dem, was §. 8 Bundesſtaat nannt wurde. Wir nennen Föderativſtaat einen ſolchen Staat (der übrigens Glied nes Bundesſtaates ſein kann), deſſen Provinzen nicht bloß Provinzen, nicht bloße erwaltungsbezirke des Staates, ſondern freie bürgerliche Geſellſchaften ſind, die nicht einem Staate vereinigt worden ſind, ſondern ſich zu einem ſolchen vereinigt haben.

Regeln, die oben für das Verhältniß der Familie zur bürgerlichen zur politiſchen Geſellſchaft aufgeſtellt wurden, gelten auch hier: die gerlichen Geſellſchaften regieren ihre Angelegenheiten mit möglich Selbſtändigkeit, aber auch nur dieſe, ſie greifen nicht in die Angele heiten des Staates ein, und zwar ſo, daß die Kreisgemeinde nicht die Ortsgemeinden thut, was dieſe gut ſelbſt thun können, und wieder die Provinzialgemeinde für die Kreisgemeinden nicht thut, dieſe ſelbſt beſorgen können. Dieſelbe Regel gilt für die drei Grade politiſchen Geſellſchaften.

Da, ganz abgeſehen davon, daß der deutſche Bundesſtaat wahrſchein für dießmal verunglückt iſt, nur Tollhäusler auf den Einfall kommen nen, das Regiment über die öffentlichen Schulen Deutſchlands dem Bun ſtaate zu übertragen: ſo wird in den folgenden Aphorismen von politiſchen Geſellſchaft zweiten Grades keine Rede mehr ſein. Was w vom Staate zu ſagen iſt, betrifft unſre Einzelſtaaten. * Welchen ihrer Souveränetät, welche Rechte und Functionen dieſe dem Bun ſtaate abtreten müſſen, geht uns hier nicht an.

---

* Nicht alle. Zwei unſrer Staaten, Preußen und Deutſch-Oeſterreich, ſind zu groß, um als Glieder in einen Bundesſtaat zu paſſen, ſie ſind aber nebſt Ba die einzigen deutſchen Staaten, in welchen die hier geforderte Unterſcheidung zwi den bürgerlichen Geſellſchaften und der politiſchen Geſellſchaft ausführbar iſt. Sach Hannover, Württemberg, Baden, Kurheſſen, Heſſen-Darmſtadt ſind eben groß genug, Eine bürgerliche Geſellſchaft zu bilden, in dieſen ſog. Staaten kann alſo den Unterſcheidung zwiſchen der bürgerlichen und der politiſchen Geſellſchaft keine Rede ſe eine ſich ſelbſt regierende bürgerliche Geſellſchaft wäre hier die Republik. Die übrig deutſchen Staaten ſind ſammt und ſonders ſo klein, daß man ihrer mehrere vereinigen müßte, um nur den Stoff zu einer lebensfähigen bürgerlichen Geſellſchaft zu erhalten. — Hätten diejenigen von den im Mai nach Frankfurt geſchickten Herren, welche aus Deutſch land wirklich einen Bundesſtaat zu machen die Abſicht hatten, das Verhältniß, welch zwiſchen dem Zwecke und den Mitteln beſteht, ein wenig erwogen, ſo hätten ſie dam anfangen müſſen, die Karte von Deutſchland gründlich zu revidiren und zu verbeſſern ſie hätten ſowohl von Preußen als von Deutſch-Oeſterreich ein paar Provinzen ablöſen ungefähr zwei Drittel unſrer ſog. Staaten ohne Umſtände aufheben und demnächſt nebe Preußen und Deutſch-Oeſterreich, die ſchon ihrer Lage wegen immer die ſtärkſte Staaten bleiben durften, ſechs oder ſieben, höchſtens acht Staaten ſtellen müſſen. Da man dieſen „kühnen Griff“ nicht gethan und zwar zur rechten Zeit nicht gethan ſondern einem rohen und gedankenloſen Conſervatismus gehuldigt; daß man ferne dem Bundesſtaate, als das möglich war, keine Macht geſchaffen; daß man endlich ſtatt deſſen über die Formen eines Reiches unnütze Berathungen gehalten hat, das gar nicht vorhanden iſt und erſt hätte möglich und wirklich gemacht werden müſſen: das wird ſich ſpäter rächen und kann, wenn der zweite Act unſerer Revolution beginnt der Monarchie bei uns das Leben koſten.

21. Nach dem Vorſtehenden wird alſo 1) die generiſche Identität und
e ſpecifiſche Differenz der bürgerlichen und der politiſchen Geſellſchaft
lgendem beſtehen:
1) Generiſche Identität:
Abgeſehen davon, daß beide erworbene Rechte haben können (z. B.
dforderungen) ſind ihnen folgende aus der Natur der Sache fließende
e gemein:
Das Recht der Exiſtenz und der Perſönlichkeit (und zwar ſind ſie personæ publicæ) wie der Rechtsfähigkeit, woraus das Recht Vermögen zu erwerben und zu beſitzen, ſo wie das Recht der Repräſentation folgt.
Das Recht der Selbſtbeſtimmung, die Autonomie, welches ſich als beſchließende und vollziehende öffentliche Perſonal- und Realgewalt äußert, woraus das Recht folgt, ihre Beamten ſelbſt zu wählen.
2) Specifiſche Differenzen:
Mehrere bürgerliche Geſellſchaften, wenigſtens zwei, ſind nöthig, um einen Staat zu bilden. *
Die Autonomie der bürgerlichen Geſellſchaften muß ſich vom Staate diejenigen Beſchränkungen gefallen laſſen, welche zum Beſtehen des Staates nöthig ſind — vorausgeſetzt, daß der Staat nicht ein künſtliches Gemächte iſt, das ſich nur durch Gewalt zuſammenhalten läßt; der Staat hat über die in ihm beſtehenden bürgerlichen Geſellſchaften die Geſetzesmacht und darauf zu ſehen, daß die Statuten, welche ſie ſich ſetzen, nicht quid ex publica lege corrumpant; er hat die Oberaufſicht über ihre Regierung und Verwaltung; er hat die in ihm befindlichen bürgerlichen Geſellſchaften durch gemeinſchaftliche allgemeine Geſetzgebung und Regierung und Verwaltung der allgemeinen Angelegenheiten zuſammenzuhalten. Er hat endlich denjenigen Theil der ſocialen Geſchäfte zu übernehmen, für welchen die Provinzen nicht mehr ſorgen können, oder der auch bei centraliſirter Verwaltung beſſer gedeiht.
) Die bürgerliche Geſellſchaft (Orts-, Kreis- und Provinzialgemeinde) ſorgt für diejenigen Intereſſen ihrer Genoſſen, welche dieſelben als Bewohner dieſer beſtimmten bürgerlichen Geſellſchaft haben, ſoweit nämlich ihre Kräfte reichen und die Hülfe des Staates nicht nöthig wird (man denke an die Hülfe, die der Staat durch Zollſchutz,

* Nämlich einen rechten Staat, der das ſein und thun kann, was ein Staat en Bürgern wie ſeinen Nachbaren zu ſein und zu leiſten ſchuldig iſt.

Handelsverträge, Vertretung im Auslande, Marine u. ſ. w. le
und welche eine bürgerliche Geſellſchaft nicht leiſten könnte);
Staat ſorgt weſentlich für diejenigen Intereſſen ſeiner Bü
welche für dieſelben, ob ſie nun dieſer oder jener der im St
beſtehenden bürgerlichen Geſellſchaften angehören, gemeinſam
allgemeine Verfaſſungs-, Verwaltungs- und Civil- und Crimi
geſetze, Verwaltung des Staatshaushaltes, Militärſchutz, Re
ſchutz; daneben Förderung des Wohlſtandes und der Bildu
ſoweit dieſelbe die Staatskraft in Anſpruch nimmt.

Das Vorſtehende wird hinreichen, um die Mittelſtellung, we
die bürgerliche Geſellſchaft zwiſchen der häuslichen und der ſtaatli
einnimmt, klar zu machen. Daß auch in den größeren deutſchen Staa
in denen Raum zu mehreren bürgerlichen Geſellſchaften iſt, in Preu
Oeſterreich, Bayern, die bürgerlichen Geſellſchaften die ihnen hier an
wieſene Stellung nicht haben, iſt bekannt, aber kein Argument ge
unſre Aufſtellung: wäre Alles gut, was unſre Regierungen gem
haben, ſo hätten wir keine Revolution erlebt.

22. Wir können nunmehr die allgemeine Betrachtung des Gem
weſens verlaſſen und die zu unſrem Zwecke nöthigen Bemerkungen über
bürgerliche und die politiſche Geſellſchaft im Beſonderen machen, wo
es dienlich ſein wird, vom Staate als der die häuslichen, bürgerlich
kirchlichen und alle andern Geſellſchaften umſchließenden ſouverän
Geſellſchaft zuerſt zu reden. Das oben über die Natur und Aufg
der Geſellſchaft im Allgemeinen und nachher über das Gemeinwe
Geſagte macht nun zwar keineswegs eine beſondere Auseinanderſetzu
der Natur und der Aufgabe des Staates überflüſſig; dieſe Aphoriſme
müſſen aber Manches überhüpfen, und ſo gehen wir gleich zu den Arte
und Formen des Staates über. Und da die Zeit des Patriarchal- wie
des Patrimonial- und des Feudalſtaates und vielleicht ſogar die Ze
des fürſtlichen Abſolutismus in Deutſchland vorüber iſt, ſo haben wi
nur den öffentlichen Staat ins Auge zu faſſen.

23. Wir können zunächſt drei Claſſen dieſer Staaten unterſcheide

Entweder die Staatsgewalt überſchreitet die Grenzen, innerha
welcher ſie ſich der Natur der Sache nach halten ſollte; wir wollen die
Staaten omnipotente nennen.

Oder die Staatsgewalt iſt ſchwächer als ſie der Natur der Sach
nach ſein ſollte, ſo daß ſie die gebotenen und erlaubten Staatszwec
nicht erreichen kann: impotente Staaten.

Oder endlich die Staatsgewalt beherrſcht das von der Natur de
Sache ihr zugewieſene Gebiet, ohne es zu überſchreiten, ſo daß einer

die Staatszwecke erreicht werden und andrerſeits in der allgemeinen ung die billige Freiheit ſowohl der Einzelnen als der auf dem torium des Staates beſtehenden Geſellſchaften geſichert iſt. Staaten dritten Art, die ganz und gar ihre Aufgabe lösten, hat es noch gegeben, und da alles Menſchliche unvollkommen bleibt, ſo wird werlich je gelingen, einen ganz vollkommenen Staat herzuſtellen hn geſund zu erhalten; einige Staaten ſtreben aber nach dieſem Großbritannien, die V. St. von Nordamerika, Belgien und nun die deutſchen Staaten. *

4. Die Claſſe der omnipotenten Staaten, die wir der Kürze wegen tieen nennen wollen, zerfällt wieder in zwei Ordnungen: ſie ſind er brutale Deſpotieen, ſo daß Perſonen über die Staatsgewalt en; oder ſie ſind legale Deſpotieen, ſo daß die Perſonen, welche taatsgewalt in Händen haben, zwar nicht nach perſönlichem Beſchalten und walten können, ſondern die Geſetze ausführen und ach ihnen richten müſſen, wo aber die Geſetze ſelbſt entweder ma ungerecht ſind, indem ſie das Unrecht zum Recht machen, oder ormell ungerecht, indem der Staat auf Gebiete übergreift, die geſetzgebenden, regierenden und verwaltenden Einwirkung entnomleiben müſſen.

5. Jede dieſer beiden Ordnungen weist wieder zwei Arten auf, chdem der Staat entweder ein Fürſtenthum oder auch eine Ariſto, oder aber eine repräſentative oder abſolute Demokratie iſt. Im rchiſchen und ariſtokratiſchen Omnipotenzſtaate unterdrückt die Mi die Majorität; im demokratiſchen Omnipotenzſtaate unterdrückt Majorität die Minorität.

6. Dieſe Eintheilungen werden von einer andern gekreuzt, die aber iner bloßen Annahme beruht und für die Wirklichkeit keinen Werth

---

* Ob dieſes Streben in Deutſchland zunächſt von Erfolg ſein wird, muß abge werden, iſt aber zweifelhaft. Die neuen Verfaſſungen (z. B. die preußiſche) zwar dem Volke große Rechte und Freiheiten; es iſt aber einerſeits zu fürchten, in bisher mehr von Perſonen als von Geſetzen regiertes und ganz unmündig htes Volk, deſſen Majorität zudem weniger nach einer thatſächlichen Selbſtregie als nach einem Wechſel des Vormundes verlangt, dieſe Rechte und Freiheiten ſtens in den erſten Jahren nicht zu benutzen wiſſen werde, und andrerſeits iſt es ewiß, daß kein deutſcher Staat das nöthige Quantum von Beamten finden wird, e fähig wären, ſich beim Regieren und Verwalten innerhalb der Schranken zu , welche die neuen Verfaſſungen den Regierungen ſetzen. Schon jetzt zeigt ſich, man in Oeſterreich und Preußen wenigſtens mit der Preßfreiheit nicht regieren

hat. Im Staate ſollen die ſittlichen Ideen herrſchen, da aber die Ideen keine Macht ſind, ſo muß eine Macht ſie zur Herrſchaft bringen. Eliminiren wir nun den Fall, wo an ein ganz rohes Volk durch bereits gebildete Menſchen der Staat äußerlich herankommt (wie z. B. an die Indianer von Paraguay durch die Jeſuiten), in welchem Falle die menſchiſche oder ariſtokratiſche Autokratie ein nothwendiges Uebel ſein mag, weil hier die Privatwillen die ſittlichen Ideen nicht haben: ſo bleibt der andere, für unſere Verhältniſſe gültige Fall übrig, daß die Regierenden und die Regierten demſelben Volke angehören. Da es nun bis jetzt, auch in Deutſchland ſo wenig als in Croatien oder Rußland, kein Volk gibt, deſſen ſämmtliche Glieder ſo weit gebildet wären, um an den ſittlichen Ideen die nöthige Führung zu haben: ſo liegt beſonders da, wo der Staat die monarchiſche Form hat, der Gedanke nahe, das Volk müſſe zu ſeinem eigenen Beſten von der Staatsgewalt bevogtet und bevormundet werden. Hier ſind nun zwei Fälle denkbar. Entweder die Macht läßt ſich bei ihrer Herrſchaft von den ſittlichen Ideen leiten oder ſie thut es nicht. Im letzteren Falle entſteht das, was im engeren Sinne Deſpotie genannt wird, im erſten das, was man Autokratie genannt hat oder was ich lieber das altpreußiſche Regiment nennen will, um gleich an Alles in Allem genommen, verſtändigſte Weiſe dieſer Regierungsart zu erinnern. Indem aber eine Staatsgewalt, welche auf Omnipotenz Anſpruch macht, auch allwiſſend und allgütig ſein müßte, um ihre Allmacht nicht zu mißbrauchen; indem vielmehr die Erfahrung lehrt, daß derjenige, welcher Alles kann, was er will, leicht dazu kommt, Alles zu wollen was er kann, und überhaupt die Annahme dem Weltlaufe widerſpricht, ein Autokrat und ſeine Dienerſchaft werden ſich immer oder auch nur in den meiſten Fällen von den ſittlichen Ideen leiten laſſen; indem ferner, wenn Regierte und Regierende demſelben Volke angehören, der Unterſchied in geiſtiger und ſittlicher Bildung zwiſchen beiden Theilen nicht beträchtlich ſein kann, daß angenommen werden dürfte, die Inhaber der Staatsgewalt ſeien ausſchließlich im Beſitze der zur Leitung des Staates nöthigen Einſicht und der ſittlichen Ideen; indem endlich eine ſolche autokratiſche Regiererei nicht nur der menſchlichen Natur, ſondern auch den ſittlichen Ideen ſelbſt, namentlich der Idee des Wohlwollens, widerſpricht: ſo nehmen wir auf den Unterſchied zwiſchen Deſpotie und Autokratie keine Rückſicht und zählen auch die wohlmeinendſte Autokratie den Deſpotieen bei. Es kann den Menſchenfreund betrüben, wenn er in einer politiſchen Geſellſchaft lebt, wo für jede Verbeſſerung nur nach vielfältigen Mühen und manchmal erſt nach Menſchenaltern der allgemeine Wille zu gewinnen iſt; da aber Verbeſſerungen, die einem Volke auf-

ngen werden, kein wahres Leben und meiſt nicht einmal Dauer haben
ſeph II.), ſo iſt der aufgeklärte und wohlmeinende Deſpotismus, der
Bürger eines Staates wider ihren Willen geſcheidt und glücklich
hen will, zwar nicht eben ſo verwerflich als der übelwollende Deſpo-
ns, aber immerhin verwerflich.

27. Wir betrachten zunächſt den omnipotenten Staat und hier zuerſt
erſte Ordnung desſelben, die brutale oder Perſonendeſpotie.

Die erſte Art derſelben iſt die monarchiſche oder ariſtokratiſche.

Es iſt nun Jedem bekannt, wie in Rußland oder in Neapel und
lien regiert wird oder ehedem in den Republiken Venedig und Polen
rt worden iſt. Ueberhaupt können wir auf die Thatſachen nur hin-
m, nicht aber dieſelben erzählen. Oeſterreich, Preußen, Bayern, Kur-
n u. ſ. w. waren zwar bis zum März Geſetzesdeſpotieen, doch kamen
der Perſonendeſpotie noch immer häufig genug vor: nicht nur tha-
manche Fürſten Alles, was ihr böſes Herz gelüſtete, ſondern auch
Beamte übten die empörendſte Willkür.

28. Von der zweiten Art der brutalen oder Perſonendeſpotie, der-
gen, welche in demokratiſch-republicaniſchen Omnipotenzſtaaten unter
tänden ſtattfindet, liefern mehrere Cantone der Schweiz, Waadt,
enburg, Aargau, Bern, Freiburg, Luzern, zahlreiche Beiſpiele aus
neueſten Zeit. Man hat die politiſche Theorie und Praxis, welche
e ſtaatliche Zuſtände erzeugt, Radicalismus, genauer Brutal-Radica-
mus genannt; wir wollen dafür Canaillokratie ſagen.

Die waadtländiſche Regierung, welche zugleich summus episcopus
waadtländiſchen Landeskirche iſt, will die Pfarrer dieſer Kirche zwingen,
tiſche Proclamationen von der Kanzel zu verleſen, und ſuspendirt die-
gen, welche ſich deſſen weigerten. Als hierauf circa 150 Pfarrer ihre
laſſung nahmen und einige derſelben die Gründung einer freien Kirche
reiben, da läßt die Regierung nicht nur zu, daß ihre Partei (die ſog.
dicalen) durch Pöbelhaufen die häusliche Gottesverehrung der aus der
ſiellen Kirche Ausgetretenen an vielen Orten des Cantons regelmäßig
die brutalſte Weiſe ſtören und die Theilnehmer mißhandeln läßt, ſie
ſich auch vom Großen Rathe (d. h. von der Volksvertretung) Voll-
chten geben, durch welche die beſtehenden Freiheiten der Bürger ſuspen-
werden, und auf welche geſtützt ſie die Religionsfreiheit und das
ht, ſich frei verſammeln und zu erlaubten Zwecken vereinigen zu dür-
, mit derſelben Gewaltſamkeit unterdrückt, wie dieß der ruſſiſche Zar
t. Da die meiſten Profeſſoren der Akademie zu Lauſanne als anſtän-
ge Männer unter ſolchen Umſtänden nicht auf der Seite der Regierung
nden, ſo wurden ſie entlaſſen. Gleiches geſchah manchen Gymnaſial-
d Elementarlehrern.

Kaum war die jetzige Republik Neuenburg seit einigen Tag decretirt, so drehte die neue republicaniſche Regierung der Preßfreih den Hals um. Vor Kurzem hob dieſelbe Regierung die Akademie Neuenburg auf. Auch hier waren die Profeſſoren keine Freunde Canaillokratie, und wozu braucht die Canaillokratie überhaupt höh Bildungsanſtalten, da höher gebildete Männer in derſelben ſtaatsg fährlich ſind?

Die Ungerechtigkeiten und Gewaltſamkeiten, welche ſich ſo ziemli alle Regierungen erlaubt haben, die im Canton Bern ſeit 1831 a einander gefolgt ſind, laſſen ſich in der Kürze nicht aufzählen.

Die aargauiſche Regierung hebt 1841 ohne den Schein eines Rech vielmehr gegen die ausdrücklichen Beſtimmungen des Bundesvertrages u gegen den Willen des weitaus größten Theiles der katholiſchen Bevöl rung die reichen Klöſter auf, welche auf dem Gebiete des Cantons b ſtanden; da die radicale Partei des Cantons die Gewaltthat mit eigen Kräften nicht hätte ausführen können, ſo halfen die benachbarten radi len Regierungen (Bern, Baſel-Landſchaft) mit Truppen. Weil ungerech Gut nicht gedeiht, ſo hat der Canton keinen Vortheil von dem Rau gehabt: nur einige Führer der radicalen Partei, die vor 1841 Lum waren, ſind ſeitdem reiche Capitaliſten geworden. *

So lange die ſog. Radicalen (ſeit 1831) im Canton Luzern herrſch ten, waren ihre Gegner unterdrückt; wie dann endlich das Volk ſein radicalen Regenten müde geworden war und nun die Gegenpartei (d kirchlich geſinnte Bauerndemokratie) ans Ruder kam, da unterdrückte die wieder die Radicalen. Wie darauf, nachdem die beiden Freiſchaarenzüg mißglückt, die offenbar antiradicale Majorität des Luzerner Volkes durch die eidgenöſſiſchen Bajonette gezwungen wurde, den Radicalen wieder das Regiment zu überlaſſen, da bedienten dieſe ſich wieder des von ihnen ſelbſt nicht errungenen Sieges über die Beſiegten in der ſchand barſten Weiſe.

---

* Daß faſt alle deutſchen Zeitungen und mit ihnen faſt alle ſog. Gebildeten in Deutſchland ſolchen Thaten ihren Beifall geben, zeigt, wie demoraliſirt wir ſind. Die Texaner ſind unter den Americanern nicht diejenigen, deren ſittliche Bildung beſonders gerühmt würde; wie hoch ſteht aber ihr moraliſcher und Rechtsſinn über dem unſrigen! Zum Beweiſe ſetze ich Sect. 31 des VII. Art. der Texaniſchen Verfaſſung hieher:

„Keine Privat-Corporation ſoll geſchaffen werden, wenn nicht die Bill, die eine ſolche ins Leben rufen ſoll, mit zwei Drittel Stimmen beider Häuſer der Legislatur genehmigt wird; und zwei Drittel Stimmen der Legislatur ſollen das Recht haben, alle Privat-Corporationen zu widerrufen, indem ſie für den Verluſt eines ſolchen Vorrechtes Entſchädigung zugeſtehen; auch ſoll der Staat nie Theilhaber an dem Capital oder Beſitzthum irgend einer Corporation ſein.“

Noch ärger iſt das Gebahren der durch die Uebermacht der benach-
ten radicalen Cantone dem Canton Freiburg aufgedrungenen Regie-
g. Nicht nur, daß die jetzt Regierenden keine der Freiheiten reſpectiren,
che die Verfaſſung dem Volke zuſichert, wie denn z. B. die Preßfrei-
völlig vernichtet iſt: durch die willkürlichen Confiscationen ſind auch
derte von Familien ruinirt, ja es ſind Leute, reſp. ihr Vermögen
den Koſten des ſog. Sonderbundskrieges beigezogen worden, die vor
Gründung des ſog. Sonderbundes ſchon geſtorben waren.

29. Wir gehen zur zweiten Ordnung der Omnipotenzſtaaten über,
der legalen oder Geſetzesdeſpotie. Wie geſagt, ſchreiben wir dieſe
mittere Deſpotie nicht nur denjenigen Staaten zu, in welchen nach
riell ungerechten Geſetzen regiert wird, ſondern auch denjenigen, wo
Staatsgewalt durch ihre Geſetzgebung, Regierung und Verwaltung
Gebiete übergreift, über welche ſie dem Begriffe der Sache nach keine
alt haben ſoll.

Auch hier gibt es zwei Arten: entweder die Minorität iſt im Beſitze
Staatsgewalt (der Geſetzgebung, Regierung, Verwaltung) und kann
die Majorität unterdrücken; oder die Majorität iſt in dieſem Beſitze
kann die Minorität unterdrücken; indem es aber neben den monar-
hen und ariſtokratiſchen Omnipotenzſtaaten einerſeits und den demo-
ſch-republicaniſchen Omnipotenzſtaaten anderſeits ſog. conſtitutionelle
narchieen von ſehr verſchiedener Art gibt, conſtitionelle Monarchieen,
nicht Omnipotenzſtaaten ſind, und ſolche, die es ſind, unter den letz-
wieder ſolche, in denen die Minorität, und andre, in denen die
jorität regiert: ſo können wir die beiden Arten der legalen Deſpotie
ſo unterſcheiden, daß wir Monarchie und Ariſtokratie auf die eine,
demokratiſche Republik auf die andre Seite ſtellen; wir müſſen viel-
von den conſtitutionellen Monarchieen diejenigen, welche Omni-
nzſtaaten ſind, je nachdem die Minorität oder die Majorität in ihnen
iert, an dieſe beiden Arten vertheilen.

30. Wir laſſen den ariſtokratiſchen (und ebenſo den hierarchiſchen)
nipotenzſtaat bei Seite und faſſen als erſte Art desſelben, wo die
jorität über die Majorität regiert, nur die reine Monarchie und die-
ge Art der conſtitutionellen Monarchie ins Auge, welche in den letzten
ßig Jahren in Frankreich und in mehreren deutſchen Staaten beſtanden
Und da der fürſtliche Abſolutismus, wie er im ſiebzehnten und
zehnten Jahrhundert geübt wurde, ſeit fünfzig Jahren in Deutſchland
ſchwunden und an ſeine Stelle das getreten iſt, was man den Beamten-
t genannt hat, ſo laſſen wir ebenfalls die ältere Geſtalt der reinen
narchie bei Seite.

Wie unerträglich nun das Leben in der reinen Monarchie der letzten dreißig Jahre war, und zwar nicht nur in Oesterreich, sondern auch in Preußen, braucht nicht weitläufig geschildert zu werden. Die Religion wurde systematisch ausgerottet, weil der Staat die Kirchen regierte, brauchte und mißbrauchte; dem Familiengeiste wurden die härtesten Wunden geschlagen, weil der Staat ein Familienrecht aufstellte, das bestimmt schien, die Familie zu zertrümmern, als sie zusammenzuhalten, indem der Staat die Angelegenheiten der bürgerlichen Gesellschaften nicht etwa nur beaufsichtigte, sondern sie größtentheils selbst in seine Hand nahm, übte er einen Druck aus, der nur darum nicht in seiner ganzen Schwere empfunden wurde, weil die durch solche bis ins Kleinste gehende Bevormundung in der Unmündigkeit gehaltenen Bürger gar nicht zu Männern werden konnten; indem der Staat durch seine Beamten die Angelegenheiten der bürgerlichen Gesellschaft schlecht leitete, indem zum Theil aus fiscalischen Interessen, zum Theil aus politischem Machiavellismus, zum Theil aus Mangel an Einsicht durch seine gouvernementale Mißleitung der Bevölkerungs-, Standes-, Gewerbs- und Handelsangelegenheiten die ökonomische Existenz eines großen Theiles seiner Bürger aufs ärgste schädigte und das Proletariat pflanzte; indem er ferner den öffentlichen Unterricht in einer Weise leitete, die zur Folge hatte, daß bei keinem civilisirten Volke der heutigen Welt so viel Unverstand und Thorheit zu finden ist als bei den gebildeten Classen des heutigen Deutschlands, und daß die zu Regierungsanstalten gemachten Schulen für die sittliche Bildung fast gar nichts mehr thun können — durch alles dieses hat der Staat denjenigen Theil seiner Bevölkerung, der sich diesen Einwirkungen nicht entziehen konnte, ökonomisch, geistig und sittlich ruinirt und ein Geschlecht herangezogen, das jämmerlich und unsrer gegenwärtigen Lage nichts weniger als gewachsen ist und die ihm jetzt ohne sein Zuthun in den Schooß gefallenen Rechte und Freiheiten jedenfalls eine Zeitlang gerade so mißbrauchen wird, wie der Staat, resp. die Regierung die ihrigen bisher mißbraucht hat. Wie ist endlich die reine Monarchie auf dem eigentlich staatlichen Gebiete gehaust hat: wie despotisch ihr Staatsrecht war (keine Religions-, keine Preß-, keine Unterrichts-, keine Associationsfreiheit; kein oder doch nur ein verkümmertes Recht der Staatsbürger auf Antheil an der Gesetzgebung, Controle des Staatshaushaltes u. s. w., so wie an der Rechtsfindung, kein Klagerecht gegen von Beamten zugefügtes Unrecht; dazu die unverschämtesten Bevorzugungen eines bevorrechteten Theiles der Staatsbürger), wie unvollkommen ihr Criminal- und Civilrecht und namentlich ihre Proceßordnung, wie schmählich die Interessen des Staates u

r Bürger außer Landes vertreten waren, wie viel im Staatshaus- verſchwendet * und wie übel das Staatseinkommen vertheilt wurde alles das iſt Jedem bekannt, der das Unweſen mit angeſehen hat.

Die hieher gehörigen conſtitutionellen Monarchieen verfallen in zwei ſen, je nachdem, wie in Bayern, Hannover, Heſſen u. ſ. w. die ierung durch die Kammern factiſch nicht beſchränkt war, oder zwar, unter Louis Philipp in Frankreich, die Staatsomnipotenz in den den der (bei weitem nicht die ganze Nation vertretenden) Kammern die Regierung aber doch über die geſammte Staatsgewalt verfügte, ſie ſich durch eine vielgeſtaltige Corruption und durch die Art wie kreich regiert wird, immer eine Majorität zu ſichern wußte. Die ptübel der Geſetzesdeſpotie, Beherrſchung der Kirche und der bürger- n Geſellſchaft durch den Staat, finden wir nun auch hier wieder, Ranches war hier noch unfreier als in Preußen; Unterrichts- und ſtationsfreiheit fehlte überall, die Preßfreiheit in den deutſchen Staaten, rend ſie in Frankreich durch enorme Cautionen für den größten Theil Volkes nicht exiſtirte. Und indem in dieſen Staaten die Regierung eine Wahlariſtokratie, hier mehr, dort weniger, beſchränkt war, te es nicht verhindert werden, daß die Intereſſen des ärmeren und geren Theiles des Volkes ſtets hintangeſetzt und die ſchwerſten Laſten dieſen Theil gewälzt wurden.

31. Beiſpiele von demokratiſch-republicaniſchen Omnipotenzſtaaten die Schweiz dar (Frankreich iſt nur eine Scheinrepublik), nament- die Cantone Zürich, St. Gallen, Appenzell, Schwyz, Uri, Unter- en ** u. ſ. w.; die demokratiſchen conſtitutionellen Monarchieen, zu en ſich die deutſchen Staaten jetzt ausbilden, ſcheinen in einigen ptſachen auf die Omnipotenz verzichten zu wollen. Da eine regierende orität eines Volkes, wenn ihre Macht auch ſchrankenlos iſt, doch

---

* In dem Buche, aus dem hier die Grundgedanken mitgetheilt werden, nimmt Schilderung der monarchiſchen Geſetzesdeſpotie allein mehrere Bogen ein, und es allen Klagen Belege beigefügt. Das iſt hier unmöglich. Indeß mag zu Einem ben angegebenen Puncte, der Verſchwendung im Staatshaushalte, aus einem vor em gedruckten (aber vom General Wrangel confiscirten) Commiſſionsbericht über preußiſche Finanzverwaltung ein kurzer Beleg gegeben werden. Ein einzelner Be- r, der Miniſter Stolberg, hat in Einem Jahre (1846) an Diäten und Reiſekoſten Thlr. erhalten, eine Reiſe von Berlin nach Potsdam, die auf der Eiſenbahn ge- wird, koſtete dem Staate für 8 Meilen Extrapoſtgeld, Wagenmiethe und Chauſſee- 15 Thlr. 10 Sgr., dazu 2 Tage Diäten 7 Thlr., macht 22 Thlr. 10 Sgr. Die koſten Eines Provinzial-Schulrathes haben in Einem Jahre 982 Thlr. 7 Sgr. ſ. betragen.

** Die beiden erſten ſind repräſentative, die vier letzten abſolute Demokratieen.

nicht leicht Geſetze gibt und ein Regierungs- und Verwaltungsſ
aufſtellt, wodurch die Regierten weſentlich gedrückt werden — denn
Einzelne aus der Majorität würde den Druck empfinden —, ſo ſin
demokratiſch-republicaniſchen Omnipotenzſtaaten, wenn ſie nicht zu
naillokratie ausarten, noch am erträglichſten. Verſagen ſie ihren Bü
eine und die andere Freiheit, wie denn z. B. in den genannten Can
die Religionsfreiheit fehlt und die Kirchen unter der ſtrengſten Botmä
der Staatsregierung ſtehen, ſo kann ſich eine Minorität zwar da
beengt fühlen; indem es aber mehr das noch unaufgeklärte Voru
der Majorität als ein tyranniſches Gelüſten derſelben iſt, was der
rität eine Freiheit weigert, nach welcher die Majorität nicht ver
und es andre Freiheiten gibt, z. B. die Preßfreiheit: ſo hat die Min
immer die Hoffnung, ſie werde mit ihren Anſprüchen endlich durchdr
Bis auf welch ein Minimum der Deſpotismus der Geſetze aber au
den beſſeren dieſer Staaten heruntergebracht ſei, immer bleibt die
potenz des Staates auch in den demokratiſchen Republiken ein g
Uebel, und die nordamerikaniſchen Republiken haben ſich um die M
heit verdient gemacht, indem ſie den Staat und ſeine Macht verm
begrenzten und ſo die Quelle des Deſpotismus abgruben, ſeine
abſchnitten.

32. Ueber die zweite Claſſe der Staaten, die impotenten, f
wir kürzer ſein. Es ſind hier zwei Fälle möglich: die Impotenz iſt
übergehend — in Revolutionen, in Zeiten der Anarchie —, oder
organiſch. Den erſten Fall haben wir ſeit mehreren Monaten in De
land zur Genüge erlebt; den zweiten ſeit Jahrhunderten, indem das de
Reich als Staat den Territorien und ihren Landesherren gegenüber
nicht zu behaupten vermochte, wie denn in dieſem Augenblicke wo
der neue Verſuch, die deutſchen Staaten zu einem Bundesſtaat zu
einigen, als geſcheitert zu betrachten iſt. Verlaſſen wir Deutſchland,
ſehen wir die ſüdamerikaniſchen Staaten unter dem Joche der Arme
den Kirchenſtaat unter dem Joche der Hierarchie; Ungarn unter
Joche des Adels; Frankreich (unter Louis Philipp) unter dem J
der Geldleute; die ſchweizeriſche Eidgenoſſenſchaft war bis vor Kur
den Cantonen gegenüber impotent, und in einzelnen Cantonen, z
Graubündten, war der Staat wieder den Gemeinden gegenüber im
tent; in den oben genannten Canaillokratieen, wie in den letzten
naten in Deutſchland, ſchlägt die Omnipotenz in Impotenz um.
gibt die Staatsgewalt jedem Volkshaufen nach, der die Inhaber
ſelben bedroht, und bewilligt dem ardor civium prava jubentium Al
was die Thorheit und die Schlechtigkeit nur fordern mag.

33. Wir ſchieben hier eine Bemerkung über die politiſchen Parteien — nicht über die Parteien, die durch ein bloßes Intereſſe zuſammen- ſten werden (Plebejer, Patricier; Schutzzoll, Freihandel; Korn- e, anti-cornlaw-league; Sclavenhalter, Abolitioniſten in N.A. w.); auch nicht über die Parteien, die bloß dieſem oder jenem te angehören (Legitimiſten und Bonapartiſten, die öſterreichiſche die preußiſche Partei im Reichstage u. ſ. w.) — ſondern über die ien, die eben ſo ſehr durch Grundſätze als durch Intereſſen zu- engehalten werden, wie dieſelben dermalen in Deutſchland beſtehen. finden wir zuerſt die Anhänger des omnipotenten Staates, die wir lliberalen nennen wollen, obſchon der größere Theil deſſen, was ei uns liberal nennt und von Freunden und Feinden ſo genannt dazu gehört. Die Illiberalen zerfallen in drei Parteien: die ſog. utiſten (oft auch die Servilen genannt) wollen die Gewalt des potenten Staates in der Hand eines unbeſchränkten Fürſten ſehen; g. Radicalen wollen, daß die Gewalt des omnipotenten Staates r Hand des Volkes ſei — wie die meiſten Abſolutiſten einen Erb- n wollen, ſo wollen die meiſten Radicalen gar keinen Fürſten, end einige derſelben ſich allenfalls einen Fürſten gefallen laſſen, derſelbe nur keine fürſtliche Gewalt hat und ſich zur Rolle eines ts figuranten oder, um mit Bonaparte zu reden, eines Maſtſchweines Nation verſteht —; die Bureaukraten endlich wollen einen, gleich- ob monarchiſch oder republicaniſch geformten Staat, vorausgeſetzt, dort der Fürſt, hier das Volk die Staatsgewalt in die Hände des ntenthums lege und dieſes zum Vormunde des Volkes mache. Neben n drei Parteien ließe ſich eine vierte annehmen, die Partei des ſog. Milieu, welche in der Regel eine Fraction der bureaukratiſchen Partei nd das Talent hat, Abſolutismus und Radicalismus zu vereinigen. Zeiten, wo das Volk ſchwierig iſt, miſcht ſie ein Viertel Abſolutismus und Viertel Radicalismus; ändern ſich die Zeiten, ſo tritt das umgekehrte hältniß ein. — Die Anhänger des impotenten Staates zerfallen wie- in zwei Parteien: Ultraliberale und ein Theil der ſog. Conſervativen. Ultraliberalen und die hieher gehörigen Conſervativen haben das gemein, ſie der Staatsregierung, gleichviel ob der Staat monarchiſch oder blicaniſch iſt, einen größeren oder kleineren Theil derjenigen Macht tig machen, welche dieſelbe zur Ausführung der dem Staate vorge- en Zwecke und zu ihrem eigenen Beſtehen bedarf; der Unterſchied nur, daß die Ultraliberalen das, was ſie der Regierung entziehen, ganzen Volke, entweder den Einzelnen oder auch den Gemeinden w. geben und auch von ſolchen Beſchränkungen nichts wollen, die

durch die Natur der Sache geboten ſind*, während die hieher gehörig Conſervativen ihre Vorrechte — Vorrechte des Adels, der Reichen, Klerus u. ſ. w. — conſerviren wollen. — Allen dieſen Parteien ſte die dünn geſäeten wahren Liberalen entgegen, die den Staat we omnipotent noch impotent ſehen wollen, die für Alle das gemeine Re für Jeden eine billige Freiheit, und für die Regierung die Macht beg ren, Ordnung zu halten. Dieſer wahre Liberalismus iſt nicht an Staatsform gebunden: es gibt einzelne Liberale, die ſich nur in Republik wohl befinden, im Allgemeinen aber reſpectirt der wahre Li rale die Natur und den Charakter ſeiner Nation: er will einem mona chiſch geſinnten Volke nicht die Republik, einem republicaniſch geſinn keinen Fürſten aufdringen. Weil aber die Menſchen verſchieden ſind, ſehen wir bei den Liberalen, wie in den andern Parteien, daß Einen mehr Hoffnung, die Andern mehr Furcht haben, die Einen neigter ſind, das Beſtehende durch neue Einrichtungen zu verbeſſern, Andern geneigter, das Beſtehende zu conſerviren.

34. Wir kommen nunmehr zu der dritten Claſſe von Staaten, denen, welche zwiſchen Omnipotenz und Impotenz das richtige Gle gewicht geſucht und mehr oder weniger gefunden haben. Zu dieſer Cl der freien Staaten gehören die bisherigen conſtitutionellen Monarchi Deutſchlands nicht (und eben ſo wenig Frankreich), wohl aber Engla Belgien und Nordamerika.

Hier müſſen wir nun eine Bemerkung über die Staatsform einſchieben. Die Staaten ſind bekanntlich ihrer Form nach zunäch entweder Erbfürſtenthümer (ſog. Monarchieen), oder Ariſtokratieen, ob (demokratiſche) Republiken, oder gemiſchte. (Wir übergehen die Ariſtok tieen — Staaten, in welchen die regimentsfähigen Geſchlechter unter ſich eine Republik darſtellen, während die übrigen Bürger an der Ariſtokra einen ſie beherrſchenden Collectivfürſten haben.) Ein Staat iſt (demokra tiſche) Republik, wenn die Bürger die Angelegenheiten nicht nur d bürgerlichen Geſellſchaft, ſondern auch des Staates ſelbſt regieren, daß alſo nicht nur die bürgerliche, ſondern auch die politiſche Geſellſch Gemeinde iſt. Ein Staat iſt reine Fürſtenherrſchaft, wenn der Fü nicht nur den Staat, ſondern auch die bürgerlichen Geſellſchaften demſelben regiert und durch von ihm gewählte Diener verwalten läß Zwiſchen dieſen beiden, der äußerſten Unmündigkeit und Mündigkeit ein

---

* Die Ultraliberalen ſind die Leute der unbedingten Gewerb-, Handels-, Unt richtsfreiheit, des allgemeinen Stimmrechtes in Ländern, wo daſſelbe nur die übelſte Folgen haben kann, u. ſ. w.

es entſprechenden Staatsformen liegen nun mancherlei gemiſchte
nen:

1) Der Fürſt hat die ganze Staatsgewalt in ſeiner Hand und
ur Befolgung der Anſicht der Volksvertretung, welche für ihn
ein Rath iſt, nicht genöthigt, aber er geſtattet den bürgerlichen
llſchaften die Selbſtregierung. 2) Der Fürſt iſt in ſeinem Regieren
ie Zuſtimmung der Bürger, reſp. des Parlaments gebunden, aber
giert in dieſer Beſchränkung den Staat und die bürgerlichen Geſell-
ten. 3) Der Fürſt iſt, wie bei 2, gebunden, in dieſer Beſchränkung
t er aber nur den Staat, während die bürgerlichen Geſellſchaften
emſelben ſich ſelbſt regieren. 4) Die Beſchränkung des Fürſten geht
eit, daß derſelbe zu einem machtloſen Staatsfiguranten wird und
Staat nur den Schein der monarchiſchen Form behält, indem das
nicht nur als bürgerliche, ſondern auch als politiſche Geſellſchaft
elbſt regiert.

Von den genannten freien Staaten iſt nun Nordamerika Republik,
and und Belgien ſind ſog. conſtitutionelle Monarchieen, die mehr
ierten als der dritten der oben genannten gemiſchten Formen ange-
, aber auch einiges von der zweiten Form an ſich haben. (Dabei
in England nur ein Theil des Volkes, der Adel und der reichere
ſtand, der in Wahrheit an der Selbſtregierung Theil nimmt.) Daß
and und Belgien freie Einheitsſtaaten, die V. St. von Nordamerika
en ein freier Bundesſtaat ſind, geht uns hier nichts an; dagegen
wir, warum England und Belgien freie Staaten ſind. Dieß ſind
eil ſie 1) auf die Omnipotenz verzichtet haben *, ohne darum im-
zu werden, und weil 2) das Volk in ihnen ſich als bürgerliche
ſchaft ganz oder doch beinahe ganz, und als politiſche Geſellſchaft
ntheils ſelbſt regiert. Weil Frankreich, Preußen, Oeſterreich, die
en conſtitutionellen Staaten — wie ſie bisher waren — von dieſen
Dingen das Gegentheil thaten; weil ſie die Staatsomnipotenz
elten, weil das Volk, anſtatt ſeine öffentlichen Angelegenheiten ſelbſt
ſorgen, durch eine Armee von Regierungsverwaltungsbeamten bevor-
det wurde, deßhalb waren ſie unfreie Staaten, und der franzöſiſche
amentsſtaat war nicht weniger unfrei als der preußiſche Polizeiſtaat,

---

* Für England iſt das nicht ganz richtig, indem es z. B. eine Staatskirche hat.
heorie nach gilt zwar auch hier das Parlament (Regiment [König, Miniſter und
, Ober- und Unterhaus) für omnipotent, wie man denn ſagt, das Parlament
Alles, nur nicht aus einem Weibe einen Mann machen, in der Praxis aber
von dieſer Omnipotenz kein Gebrauch gemacht und es beſtehen nur Reſte derſelben,
die Staatskirche.

da die in ihm allerdings geltende Gleichheit vor dem Geſetze dem St gegenüber nur die gleiche Bevormundung war und iſt.

35. So viel über den Staat. Ueber die bürgerliche Geſellſ genügen wenige Worte. Iſt der Staat omnipotent, ſo kann ſie vom Staate abſorbirt ſein; oder ſie kann zwar formell beſtehen, ab daß der Staat den wichtigſten Theil ihrer Angelegenheiten durch Beamten regieren und verwalten und ſein Oberaufſichtsrecht über den Bürgern etwa gelaſſenen geringeren Theil in ein unabläſſiges greifen und Hofmeiſtern ausarten läßt. Den andern Fall, wo Autonomie der bürgerlichen Geſellſchaft zu weit getrieben wäre, fü wir übergehen.

(Da die ſo eben publicirte preußiſche Verfaſſung, welche für großen Theil Deutſchlands maßgebend ſein wird, die bisherige Mißh lung der Religion und der Religionsgeſellſchaften durch den Staat thun verſpricht*: ſo geben wir keine Auszüge aus dem zweiten Ca welches von der Kirche handelt. Damit dieſer Aufſatz nicht zu lang w geben wir auch keine Auszüge aus dem von der Familie hande dritten Capitel. — Aus demſelben Grunde überſpringen wir das Buch, welches von der Natur und Aufgabe der Schulen und gegenwärtigen Zuſtande in Deutſchland handelt und dieſen Zuſtand urtheilt.

Aus dem dritten Buche. Wie muß der Boden beſchaffen ſein, mit ein ordentliches Schulweſen auf demſelben gedeihen könne?

Aus dem erſten Capitel. Reform der Kirchen.)

36. Eine Religionsgeſellſchaft hat ein Verhältniß 1) zu dem ode Gemeinweſen (bürgerlichen und politiſchen Geſellſchaften), auf deren Ge oder Gebieten ſie beſteht; 2) zu den neben ihr beſtehenden Religionsg ſchaften; 3) zu ihren eigenen Mitgliedern. Da das Unangemeſſene, welc bisher innerhalb der beiden erſten Verhältniſſe ſtattfand, nunmehr durch Geſetzgebung beſeitigt werden ſoll, ſo haben wir hauptſächlich das Verhältniß zu betrachten. In dieſem kommt es auf drei Puncte Eine Religionsgeſellſchaft kann

a) in Bezug auf ihr Dogma entweder eine möglichſt weite oder möglichſt enge Confeſſion haben;

---

* Leider ſcheint es auch hier zu ſpät zu ſein. Der religiöſe oder doch der liche Sinn iſt im größten Theile des proteſtantiſchen Deutſchlands, Dank dem herigen Staatskirchenthum! ſo gründlich erloſchen, daß ſich dermalen keine Hand um ſich der Kirche anzunehmen. Am Ende wird man, um nur wenigſtens Schat halber ſo Etwas, was wie eine Kirche ausſieht, im Lande zu haben, die Regierun bitten müſſen, das bisherige Kirchenregiment fortzuführen.

ſie kann in Bezug auf ihr Regiment entweder atomiſirt oder organiſirt ſein;

ſie kann in Bezug auf Feſtſtellung des Dogmas und Führung des Regiments entweder Geiſtlichkeitskirche oder freie Kirche ſein.

Der letzte dieſer Puncte iſt für die Art, wie der Staat ſein jus emæ inspectionis zu üben hat, von beſonderer Wichtigkeit. Eine Geiſt- itskirche, wie es die römiſch-katholiſche im höchſten Grade iſt, wird r auf eine etwas genauere und ſorgfältigere Ueberwachung von n des Staates gefaßt ſein müſſen als die freien Kirchen, voraus- t, daß die letzteren nicht aus andern Gründen das Mißtrauen der ſchen und der bürgerlichen Geſellſchaft erwecken.

Da Niemand wiſſen kann, ob die ſog. evangeliſchen Landeskirchen ſchlands jetzt, nachdem der um ſie gelegte Staatsreif geſprungen iſt, als ionsgeſellſchaften fortbeſtehen, oder ob die bisher durch Gewalt zuſam- ehaltenen Elemente ſich trennen und neue Verbindungen eingehen wer- ſo läßt ſich über die proteſtantiſche Kirche oder die proteſtantiſchen Kirchen er Hand nichts Beſtimmtes ſagen. Wahrſcheinlich wird es aber früher päter zu einer Trennung kommen: es wird ſich eine proteſtantiſche Kirche Majorität mit möglichſt weiter Confeſſion und daneben werden ſich iſche, reformirte und vielleicht noch andere proteſtantiſche Minoritäts- n bilden. So hätten wir 1) die proteſtantiſche Majoritätskirche, e kleineren Kirchen, 3) die römiſch-katholiſche Kirche, 4) die n.

37. Geſetzt nun, es bildete ſich in Deutſchland eine proteſtantiſche e, zu welcher die Majorität der Proteſtanten ſich halten könnte — was möglichſt weite Confeſſion vorausſetzt — ſo wäre derſelben zu wün- einerſeits das nöthige Quantum von religiöſem und kirchlichem Sinne e Majorität ihrer Glieder und frömmere, ſittlichere, eifrigere und etere Kirchendiener als die bisherigen Staatskirchen ſie großentheils t haben; andrerſeits eine angemeſſene Verfaſſung und Gliederung eine im rechten Sinne geführte Leitung. Ein Wort über dieſe letz- Puncte.

Was die Gliederung betrifft, ſo iſt zu wünſchen, daß erſtens die ten Localgemeinden desſelben Bekenntniſſes nicht jede für ſich blei- ſondern eine ſolche Anzahl derſelben zu einer Particularkirche zu- entreten als erforderlich iſt, um die zu einem geſunden kirchlichen nöthigen Inſtitute zu ſchaffen: theologiſche Facultät, Prediger- r, Diakoniſſenanſtalt, Miſſionsanſtalt, Penſionsfonds, Regiment. durchaus nicht nöthig, ja nicht einmal wünſchenswerth, daß die aphiſchen Grenzen einer ſolchen Kirche mit den Grenzen des Staates

zuſammenfallen; auch ſollte eine ſolche Kirche ſelbſt dann nicht eine Lan
kirche heißen, wenn auf demſelben Raume neben ihr keine andere Religi
geſellſchaft von einiger Bedeutung beſteht. Zweitens iſt zu wünſchen,
dieſe Kirchen ſich mit den andern Kirchen desſelben Bekenntniſſes
föderiren.

Von der Verfaſſung betrachten wir nur die Seite, welche au
Leitung der Kirche, auf die Einrichtung des Regiments Bezug
Hat in dem, was im engeren Sinne Kirchendienſt heißt, die ſog.
lichkeit das Uebergewicht (obſchon auch hier die ſog. Laien in verſchi
Eigenſchaften, als Aelteſte, Diakonen, Katecheten, Evangeliſten u.
zur Mitwirkung berufen ſind), ſo hat, eben weil die ſog. Gei
zunächſt Diener der Kirche ſind — freilich auch Mitglieder —
Kirchenregimente * die ſog. Laienſchaft das Uebergewicht. Daß nu
Localkirchgemeinde ihr Presbyterium, jede aus einer gewiſſen
von Localgemeinden beſtehende Particularkirche ihre regelmäßig
kehrende, aus Geiſtlichen und Laien gemiſchte Synode haben muß
fängt ſeit einigen Jahren an faſt allgemein anerkannt zu ſein; wi
das Kirchenregiment am beſten gebildet wird, darüber hat ſich, w
Staat dasſelbe bisher über die evangeliſche Kirche übte, noch
öffentliche Meinung bilden können. Welch ein großer Unterſchied zw
der Regierung eines Staates und einer Kirche nun auch ſei,
gleichen ſich beide, daß ſie eine ausgebreitete und ununterbrochene
tigkeit in Anſpruch nehmen, und ſo wenig ein Parlament nebenbei
durch einen Ausſchuß regieren kann oder ſoll, ſo wenig kann eine S
oder ein Synodalausſchuß nebenbei auch das Kirchenregiment f
Vielmehr bedarf es einer beſonderen, jedesmal auf eine Reihe von
aus ſog. Geiſtlichen und ſog. Laien gewählten Behörde zu dieſem
die man immerhin Conſiſtorium nennen mag; nur fragt es ſich
dieſes Conſiſtorium von der Synode, oder nach irgend einem po
Wahlmodus von denen zu wählen iſt, welche auch die Abgeordne
Synode wählen. Es ſtehen hier mehrere Wege offen: einer der
mäßigſten möchte ſein, die ſämmtlichen Glieder der Kirche durch
männer den Präſidenten des Conſiſtoriums wählen zu laſſen, ſo d
dieſem überlaſſen bliebe, allenfalls unter der Beiſtimmung eines e

---

* Wir haben oben den ſpecifiſchen Unterſchied zwiſchen der kirchlichen u
politiſchen und bürgerlichen Geſellſchaft ſo ſcharf dargelegt, daß wohl nicht zu be
iſt, der Ausdruck Kirchenregiment werde falſch verſtanden und dabei an eine Regi
mit zwingender Gewalt gedacht, wie ſie die politiſche und die bürgerliche Geſell
hat und braucht.

ynodalausſchuſſes, die übrigen Mitglieder des Kirchenregiments zu nennen.

38. Die katholiſche Kirche kann, wenn ſie bleiben will, was ſie iſt, lichkeitskirche, eine ähnliche Verfaſſung nicht annehmen. Ihr ſtehen, ils durch eigene, theils durch fremde Schuld, neue Conflicte mit den litiſchen und bürgerlichen Geſellſchaften bevor, zu welchen zunächſt hrſcheinlich der Streit um die Schule Veranlaſſung geben wird.

39. Will der Staat nun nicht wieder zum unfreien werden, ſo muß das jedem unbeſcholtenen und befähigten Bürger eingeräumte Recht, vatſchulen zu gründen, auch den moraliſchen Perſonen, alſo auch Religionsgeſellſchaften einräumen. (Kirchenſchulen für den Unterricht Religion und Moral verſtehen ſich ohnedieß von ſelber.) Kommt eine teſtantiſche Majoritätskirche in der oben angegebenen Art zu Stande, iſt zu vermuthen, daß dieſe ſich mit einem öffentlichen Schulweſen, von der bürgerlichen Geſellſchaft gegründet, erhalten und regiert , vertragen werde (es müßte denn dasſelbe eine religions- und henfeindliche Richtung nehmen); ſollte eine und die andere kleinere igionsgeſellſchaft, z. B. die Alt-Lutheraner, für die Kinder ihrer glieder auf den Gebrauch der öffentlichen Schulen verzichten, ſo würde r Fall die Exiſtenz der öffentlichen Schulen nicht gefährden; wie r ſoll ſich das Gemeinweſen verhalten, wenn die katholiſche Kirche ſt etwa aus eigenen Mitteln Schulen gründet und erhält, ſondern mel und Erde in Bewegung ſetzt, um andere als von ihr geleitete tliche Schulen unmöglich zu machen?

Hier müſſen wir Länder mit ausſchließlich katholiſcher Bevölkerung z. B. Tyrol) und Länder mit gemiſchter Bevölkerung unterſcheiden. Gehören ſämmtliche Mitglieder einer bürgerlichen und politiſchen ſellſchaft der katholiſchen Kirche an, und hat die Kirche, d. h. hier Geiſtlichkeit, Einfluß auf das Denken und Wollen der Bevölkerung, wird der günſtigſte Fall der ſein, daß die bürgerliche Geſellſchaft der rche die Mitleitung der öffentlichen Schulen zugeſteht; im ungünſtigen lle wird man der Kirche das öffentliche Schulweſen ganz überlaſſen es dem Gemeingeiſte der Aſſociationen und Einzelnen anheim ſtellen ſſen, zahlreiche Privatſchulen von freierer Richtung zu gründen. Die gemeine Geſetzgebung des Staates und eine ſcharfe Oberaufſicht wird n ſuchen müſſen, die Nachtheile dieſes Zuſtandes möglichſt zu mindern zu mildern.

Hat dagegen ein Land eine gemiſchte Bevölkerung und iſt auch nur gebildetere Theil derſelben von der Wünſchbarkeit eines gemeinſamen ntlichen Schulweſens überzeugt, ſo wird die katholiſche Geiſtlichkeit

ein ſolches nicht zu hindern vermögen, wenn 1) nicht der Staat, ſond
die bürgerliche Geſellſchaft dasſelbe gründet, erhält und regiert,
dieſelbe Sorge trägt, daß ihre Schulen keine antireligiöſe Richtung
men, und 2) die allgemeine Geſetzgebung des Staates einige auch
manchen andern Gründen wünſchbare Beſtimmungen über das Verm
der moraliſchen Perſonen überhaupt und der Religionsgeſellſchaften
Beſonderen trifft. Etwa folgende: 1) Eigenthümer des Kirchenvermög
ſind die Kirchgemeinden, in der Art, daß jede Localkirchgemeinde
Localvermögen beſitzt, und die zu einer Diöceſe vereinigten Kirchgemei
das Diöceſanvermögen gemeinſchaftlich beſitzen; 2) die Verwaltung
Vermögens ſteht nicht der Geiſtlichkeit als ſolcher, ſondern den K
gemeinden ſelbſt, reſp. ihren Beauftragten zu; 3) das Kirchenverm
darf nicht weiter vermehrt werden, wenn dasſelbe ſo groß geworden
daß aus den Zinſen 50 oder höchſtens 60 % der regelmäßigen kirchl
Bedürfniſſe beſtritten werden können, ſo daß alſo 50 oder mindeſ
40 % dieſer Bedürfniſſe von den vermöglichen Mitgliedern der K
durch jährliche Beiträge aufgebracht werden müſſen. Wo ein ſolches
beſteht, da könnten eigene Confeſſionsſchulen nur durch freiwillige Bei
der reſp. Kirchgenoſſen gegründet und erhalten werden; hat nun
Majorität der Bürger öffentliche Schulen beſchloſſen, zu deren K
Jeder beitragen muß, ob er ſie benutzt oder nicht, ſo werden dieſe
träge ſo ſpärlich fließen, daß die nöthigen Confeſſionsſchulen nicht
Stande kommen; iſt für ein öffentliches Schulweſen noch keine Majo
vorhanden, ſo läßt ſie ſich leicht zu Stande bringen, wenn das
nur rechnen kann, und diejenigen, welche für ein öffentliches Schulw
wirken, die religiöſen Bedenken durch verſtändige Vorſchläge zu beſ
tigen wiſſen.

(Was aus dem zweiten Capitel: Reform des Hauſes, wegfällt
wäre, übergehen wir.

Aus dem dritten Capitel. Reform des Gemeinweſens.)

40. Der erſte Schritt zu einem beſſeren Zuſtande iſt, daß der Sta
ohne ſich darum impotent machen zu laſſen, auf ſeine Omnipotenz v
zichte und ſeinen Bürgern, ſo wie den in ihm beſtehenden bürgerlich
kirchlichen und andern Geſellſchaften diejenigen Freiheiten einräume, o
welche das menſchliche Leben kein würdiges und erfreuliches iſt. Zu die
Freiheiten muß dann ein gewiſſes Maß poſitiver Rechte kommen,
denen weiter unten *.

---

* Auch die Freiheiten ſind Rechte, man thut aber doch wohl, zwiſchen Rechte
und Rechten zu unterſcheiden. Eine Freiheit macht den Befreiten auf dem betreffende

41. Welches nun auch die Regierungsform des Staates ſei, ob monarchiſch oder republicaniſch, immer muß die bürgerliche Geſellſchaft von der politiſchen genau unterſchieden werden. Es iſt oben (§. 21) dargelegt worden, daß die Autonomie der bürgerlichen Geſellſchaften eines Staates keine vollkommene ſein kann, weil die bürgerliche Geſellſchaft ſonſt ſelber Staat würde; hier iſt im Einzelnen anzugeben, welches das geſunde und einer billigen Freiheit zuträglichſte Verhältniß der bürgerlichen Geſellſchaften eines Staates zu dieſem ſelbſt iſt. [Da eine bürgerliche Geſellſchaft, um gegen ihre Mitglieder ihre Pflicht thun zu können, eben ſo gut eine angemeſſene Größe und Bevölkerung haben muß als ein Staat, um ſeine Pflichten erfüllen zu können: ſo nehmen wir an, daß eine bürgerliche Geſellſchaft (deren wieder wenigſtens zwei zu einem Staate gehören müſſen, damit eine Unterſcheidung zwiſchen bürgerlicher und politiſcher Geſellſchaft möglich ſei) wenigſtens ungefähr eine Million Einwohner haben muß, aber auch zwei, ja drei Millionen Einwohner haben kann. Die preußiſchen Provinzen haben die rechte Größe; auch die drei fränkiſchen Kreiſe Bayerns würden vereinigt eine hinlänglich große bürgerliche Geſellſchaft abgeben. Jedenfalls muß eine bürgerliche Geſellſchaft eine Univerſität ernähren können. In ſolcher Größe nun, zeigt ſie die oben §. 8 dargelegte Gliederung in Localgemeinden, Kreisgemeinden und eine Provinzialgemeinde.] Zunächſt verſteht ſich nun von ſelber, daß eine bürgerliche Geſellſchaft die Freiheit haben muß, ihre Beamten ſelbſt zu wählen * und ihren Haushalt ſelbſt zu verwalten.

ſelbſtändig unabhängig, das Gebiet ſelbſt für die Regierungsgewalt unzugänglich. Die Art. 5, 6, 10, 31, 11, 12, 17, 19, 24, 28, 27 und 8 der neuen Verfaſſung für Preußen machen die den Staatsbürgern zuſtehenden individuellen Freiheiten (perſönliche Freiheit, Auswanderungsfreiheit, Unverletzlichkeit der Wohnung und des Briefgeheimniſſes, Religions-, Unterrichts-, Preßfreiheit, Freiheit ſich zu Geſellſchaften zu vereinigen und zu verſammeln, Unverletzlichkeit des Eigenthums), Art. 104, Nr. 1 und 3 Freiheiten der bürgerlichen Geſellſchaften, Art. 12, 13 die Freiheiten der Religionsgeſellſchaften namhaft. Art. 4, 7, 18, 30, 67 nennen dagegen die poſitiven politiſchen Rechte. Der im Privatrechte gültige Satz, daß Niemand von ſeinem Rechte Gebrauch zu machen gezwungen iſt, ſollte für dieſe öffentlichen Rechte, welche zugleich Pflichten ſind, nicht gelten. Wer z. B. ſein Wahlrecht nicht ausübt, der ſollte geſtraft werden, etwa mit einer Geldbuße oder ſei es in anderer Weiſe, etwa ſo, daß ihm die Juſtiz auf eine gewiſſe Zeit verweigert, keine Civilklage von ihm angenommen, kein Urtheil zu ſeinen Gunſten vollſtreckt wird.

* Nach der neuen Verfaſſung für Preußen ſoll das nicht der Fall ſein, indem zwar die Localgemeinden ihre Vorſteher ſelbſt wählen, die Vorſteher der Kreiſe, Bezirke und Provinzen aber von der Staatsregierung ernannt werden ſollen. Das iſt ein Fehler, wie denn auch die Bezirke zwiſchen den Kreiſen und der Provinz ganz überflüſſig ſind.

Was die ſocialen Functionen betrifft, Wohlſtands- und Bildungspflege und namentlich bei der letzteren die Sorge für den öffentlichen Unterricht ſo iſt eine Auseinanderſetzung zwiſchen der bürgerlichen und der politiſchen Geſellſchaft nöthig, für welche als leitender Grundſatz feſtzuhalten iſt daß dem Staate von dieſen Functionen nur derjenige Theil zu überlaſſen iſt, der ihm ohne Gefährdung der öffentlichen Intereſſen nicht entzogen werden kann (Poſten, Eiſenbahnen, Berg- und Forſtbau, Bank Leitung der Auswanderung u. ſ. w.; — Akademieen der Wiſſenſchaften und Künſte, Einwirkung auf die Cultur der Erwachſenen durch Unterſtützung wiſſenſchaftlicher und litterariſcher Unternehmungen u. ſ. w.; wobei es ſich ergeben wird, daß dem Staate an der Wohlſtandspflege ein bei weitem größerer Antheil zufällt als an der Bildungspflege. Was endlich die imperialen Functionen betrifft, ſo iſt auch hier die Auseinanderſetzung zwiſchen dem imperium des Staates und dem imperium der bürgerlichen Geſellſchaften für denjenigen nicht ſchwierig, der das Seiende als nicht ſeiend und das Nichtſeiende als ſeiend denken kann, wofern er den Begriff der Sache und das logiſche und ſittliche Ungeheuer, das in unſeren Lehrbüchern und im Leben Polizei heißt, analyſirt hat. Da nun die bürgerliche Geſellſchaft nicht Staat, ſondern einem Staate untergeordnet iſt, ſo hat ſie nicht 1) den Heerbann (imperium militare), 2) verhandelt ſie nicht mit anderen Staaten, 3) iſt ihr jus statuendi auf ſolche, ihre Mitglieder verpflichtende Statuten und Beſchlüſſe beſchränkt, welche der allgemeinen Geſetzgebung des Staates gemäß ſind und (unter Umſtänden) die Genehmigung des Staates erhalten, 4) fehlt ihr das Blutbann und der Gerichtsbann (Criminal- und Civilgerichtsbarkeit).* Dagegen hat ſie von dem, was Polizei heißt, Alles was nöthig iſt um Frieden und Ordnung zu erhalten. Was dazu gehört, und welche Theile der ſog. Polizei der Staatsgewalt verbleiben müſſen, läßt ſich nur der hier gebotenen Kürze im Einzelnen nicht angeben.

42. Sind nun

Vermögensverwaltung,

Wohlſtandspflege, Bildungspflege,

Polizei

---

* Dann iſt aber nöthig, daß man auf die altrömiſche (prætor und judex) altdeutſche Einrichtung zurückkomme und bei der Criminal- und Civiljuſtiz zwei Dinge trenne, die jetzt vermiſcht ſind: das Richten — die Ausführung der Urtheile — das Recht- oder Urtheilfinden. Jenes iſt eine Seite des ſtaatlichen Imperium, eine techniſche Function, die in unſern complicirten Verhältniſſen zwar nicht mehr von Juriſten und lediglich durch Geſchworene oder Schöffen beſorgt werden kann, aber auch nicht einem beſonderen Juriſtenſtande ausſchließlich anvertraut werden darf.

Aufgaben der bürgerlichen Gesellschaft, so fragt es sich, wie dieselbe einzurichten hat, damit diese Aufgaben möglichst gut gelöst werden. rüber einige Andeutungen.

Daß es auf jeder Stufe der bürgerlichen Gesellschaft (in der Local-, Kreisgemeinden, und in der Provinzialgemeinde) einerseits eine Ver- ung, andererseits eine Verwaltung geben muß, versteht sich von selber ist nunmehr auch von der neuen Verfassung für Preußen anerkannt. ß man aber wohlthun würde, das Zweikammersystem auch bei diesen tretungen anzunehmen (ausgenommen etwa bei den kleineren städtischen ländlichen Localgemeinden), ist in diesem Augenblicke leider noch anerkannt, obschon die stärksten Gründe dafür sprechen. Die Ver- diger des Zweikammersystems haben den stärksten dieser Gründe nicht gegeben, derselbe liegt in der Duplicität der den bürgerlichen wie den tlichen Gesellschaften obliegenden socialen und imperialen Functionen, denen die ersten bisher fast immer und überall mehr oder weniger achlässigt worden sind. Wir würden also jedenfalls die Kreisräthe den Landrath (Provinzialrath) jeder Provinz, aber auch die Ge- nderäthe der größeren Localgemeinden aus zwei Abtheilungen bestehen n, wovon die eine, wieder in zwei Abtheilungen zerfallend, die ressen des Erwerbs und der Schulen, die andere die allgemeinen erlichen Interessen (Vermögensverwaltung und Polizei) zu vertreten *. Auch wäre den Vorständen der Gemeinden, Kreise und der vinz ein engerer Rath beizuordnen.

Somit hätten wir

I. Für jede Localgemeinde 1) den großen Gemeinderath (in den be- enderen Localgemeinden aus der zweiten Abtheilung, dem Gewerbs- dem Schulrathe, und der ersten Abtheilung bestehend); 2) den ren oder Verwaltungsrath, mit dem Bürgermeister an der Spitze.

II. Für jede Kreisgemeinde 1) den großen Kreisrath, dessen zweite heilung von den Genossenschaften der Gewerbtreibenden und von den hulgenossenschaften, dessen erste Abtheilung entweder von den Local- meinden als solchen, oder von den Kreiseingesessenen als solchen, oder

---

* Da der dem Zweikammersystem gemachte Vorwurf, daß zwei gleichberechtigte mern sich oft gegenseitig hemmen, begründet ist, so müßten die Beschlüsse des erbs- und des Schulrathes der Provinz durchaus erst durch die Beistimmung der ren Abtheilung des Landrathes (Provinzialrathes) Gültigkeit erlangen; für den , wo die erste Abtheilung der Gemeinde- und der Kreisräthe den Beschlüssen der ten Abtheilung (der Gewerbs- und der Schulräthe) ihre Beistimmung versagt, te genau bestimmt werden, unter welchen Umständen es dabei zu bleiben hat oder Berufung an den Kreis- oder den Provinzialrath gestattet ist.

etwa zur Hälfte von den Gemeinderäthen, zur Hälfte von den zur W
berechtigten Bürgern des Kreiſes gewählt würde; 2) den engeren
Verwaltungsrath, mit dem Kreisdirector an der Spitze.

III. Für eine ganze bürgerliche Geſellſchaft (eine Landſchaft, Provi
1) den großen Landrath, beſtehend aus einer zweiten Abtheilung, we
den großen Landesgewerb- und den großen Landesſchulrath (die Sch
ſynode) enthält, und einer erſten, die wieder, damit ſowohl die local
als die allgemeinen Intereſſen vertreten ſeien, zur Hälfte von den Kre
räthen, zur Hälfte von den wahlberechtigten Bürgern der Provinz gew
werden könnte; 2) den engeren, oder Verwaltungsrath, beſtehend a

a. dem Landesdirector, der recht gut Oberpräſident heißen könnte,
b. ſeinen Verwaltungsgehülfen, nämlich
   α. einem Finanzdirector, Präſident des Finanzdepartements d
   Provinz, und deſſen Gehülfen;
   β. einem Gewerbsdirector, Präſident des volkswirthſchaftlich
   Departements der Provinz, und deſſen Gehülfen;
   γ. einem Director des öffentlichen Schulweſens der Provinz, Prä
   ſident des Schulregiments, und deſſen Gehülfen;
   δ. einem Director der Polizei, ſo weit dieſelbe der bürgerlich
   Geſellſchaft zuſteht und nicht Staatsſache iſt — Polizeipräſi
   dent —, und deſſen Gehülfen *.
c. einem dem Verwaltungsrathe beigeordneten Ausſchuſſe des gro
   Landrathes, deſſen Mitglieder als unbeſoldete Räthe fungiren.

Daß nicht nur die Mitglieder der großen Gemeinde-, Kreis- un
Landräthe, ſondern auch die Vorſtände und ſtändigen Mitglieder d
Verwaltungsräthe nur auf eine Anzahl von Jahren gewählt werden
müſſen, verſteht ſich von ſelber; dagegen fragt es ſich, welches der beſte
Wahlmodus für die letzteren iſt. In der Schweiz wählt der Große Rath
des Cantons den Präſidenten und die Mitglieder des Kleinen oder
Regierungsrathes; dieſe Einrichtung hat große und vielfache Nachtheile,
welche die Nordamerikaner erkannt und dadurch beſeitigt haben, daß ſie
die governors ihrer Einzelſtaaten nicht durch die Legislatur (Senat und
Repräſentanten), ſondern wieder von den Bürgern wählen laſſen **, und
in ähnlicher Weiſe den Präſidenten der Union. Will man Verwaltungs-
behörden, die ſich nicht in einer falſchen Abhängigkeit von den ihnen
gegenüberſtehenden Räthen befinden, ſo muß man dem Beiſpiele der

* Auch könnte der Oberpräſident ſelbſt die Direction eines dieſer Verwaltungs-
departements übernehmen.

** In Virginien nicht. Dort vereinigen ſich beide Häuſer der Generalverſammlung
zur Wahl des Chefs der Regierung.

Amerikaner folgen: nicht der große Gemeinde-, Kreis-, Landrath darf den Bürgermeiſter, Kreisdirector, Landesdirector wählen, ſondern es müſſen entweder dieſelben Bürger, welche auch die Mitglieder der Räthe wählen, oder ad hoc beſtimmte Wahlmänner dieſe Wahlen vornehmen. Die Ernennung der Departementschefs und der übrigen ſtändigen Räthe der Provinzialverwaltung muß dem Provinzialdirector und den Departementschefs überlaſſen, dieſelben können aber dabei an die Zuſtimmung des dem Verwaltungsrathe beigeordneten Ausſchuſſes des großen Landrathes gebunden ſein.

Je nachdem die Geſundheitspflege — wohl zu unterſcheiden von der Medicinalpolizei, von der Beaufſichtigung der Aerzte, Hebammen, Thierärzte, Apotheken u. ſ. w., welche ganz ſo wie die polizeiliche Ueberwachung der Religionsgeſellſchaften und der Schulen der Staatsregierung zu überlaſſen iſt — als öffentliche oder Privatſache betrachtet wird, hat die Provinzialverwaltung neben den genannten Departements noch ein Sanitätsdepartement oder nicht. Da eine bürgerliche Geſellſchaft auf jeden Fall Kranken- und Irrenhäuſer ſo wie Armenärzte braucht, ſo ſollte ſie auch eine Behörde für die Direction der öffentlichen Geſundheitsanſtalten haben, während in den Kreiſen bloße Agenten (ſog. Kreisphyſiker) derſelben genügen. Die Geſundheitsangelegenheiten ſind zu ſehr Sache einer ſpeciellen Technik, als daß es thunlich und räthlich wäre, auch für ſie in der zweiten Abtheilung des Landrathes, neben dem großen Landesgewerb- und Landesſchulrath, eine eigene Vertretung zu ſchaffen: das Sanitätsdepartement in der Provinzialverwaltung wird aber immer wohlthun, wenn es mit den Innungen der Aerzte, die ſich ſicherlich bilden werden, und mit den mediciniſchen Geſellſchaften fleißig communicirt und ſich über Manches von denſelben Gutachten geben läßt *.

---

* Da es zu närriſch ſein würde, wenn ich, falls ich krank werde, den Staats- oder den Gemeindearzt zu brauchen gezwungen ſein ſollte, ſo wird es wohl dabei bleiben müſſen, daß die Sorge für die Geſundheit zunächſt Privatſache eines Jeden iſt, und der Staat oder die bürgerliche Geſellſchaft dieſe Sorge nur für Soldaten, Gefangene, Arme u. ſ. w. übernimmt. Die oben erwähnte Geſundheitspflege der bürgerlichen Geſellſchaft iſt alſo eine beſchränkte. Wenn aber der Arzt zu ſeinen Patienten ziemlich das Verhältniß des Geiſtlichen zu denen hat, deren Seelſorger er iſt, ſo fragt es ſich, ob die gegenwärtige Stellung der Aerzte zum Publicum die ſachgemäße iſt, und ob es vielleicht nicht beſſer wäre, wenn die Aerzte eine den Geiſtlichen der verſchiedenen Kirchen analoge Stellung erhielten. So gut die Hausväter gleichen Glaubens in einem beſtimmten Bezirke eine Kirchengemeinde bilden und einen Pfarrer unterhalten, dem ſie für ſeine Dienſte ein feſtes Gehalt geben, ſo gut könnten auch Hausväter zuſammentreten, um in ähnlicher Weiſe einen Arzt zu halten. Homöopathiſche Aerzte haben ſchon an manchen Orten eine ſolche Stellung.

43. Da Alles, was hier über Kirche, Staat und bürgerliche Gesellschaft gesagt wird, nur zum Zwecke hat, unsere Ansicht von der sachgemäßen Einrichtung des Schulregiments verständlich zu machen, so übergehen wir, was sonst noch von der Reform der bürgerlichen Gesellschaft zu sagen wäre, und gehen zum Staate über. Zum Schluß indeß noch Eine Bemerkung. Nach den Erfahrungen der letzten acht Monate bin ich selbst weit davon entfernt, die hier vorgetragenen Ansichten in Deutschland für ausführbar zu halten; sie beruhen auf einer Voraussetzung, welche zu machen einem Deutschen vor dem März erlaubt sein mußte, auf der Voraussetzung, daß die Deutschen befähigt und gesinnt seien, die Selbstregierung wenigstens eines Theiles ihrer öffentlichen Angelegenheiten zu übernehmen. Wird mir also eingewendet, solche sich selbst regierende bürgerliche Gesellschaften seien im heutigen Deutschland ein Unding, so widerspreche ich nicht; dagegen müßte ich einen andern Einwurf zurückweisen, der gemacht werden könnte. Niemand wird zwar sich der angegebenen Art sich selbst regierende bürgerliche Gesellschaften Republiken nennen, weil sie ja nicht souverän, nicht Staaten, sondern Glieder eines Staates und der allgemeinen Gesetzgebung und Regierung desselben untergeordnet sind; dagegen kann nicht geleugnet werden, daß hier für die bürgerlichen Gesellschaften eines monarchischen Staates so große Freiheiten in Anspruch genommen werden als sie für dieselben im republicanischen Staate nur verlangt werden könnten. Würde nun gegen diese Forderung eingewendet, eine solche halbrepublicanische Selbstverwaltung der Provinzen eines Staates vertrage sich nicht mit der Monarchie, so erwiedere ich getrost, daß die vorgeschlagene Einrichtung gerade das einzige Mittel ist, durch welches die Monarchie sich wenigstens da erhalten kann, wo sie unter Umständen nützlich ist, nämlich in der politischen Gesellschaft, im Staate *. Ließe sich aber wirklich beweisen und beklagen

* Ich schloß 1847 (Bd. XVI. S. 130—131) einen Artikel gegen das Staats-kirchen- und Staatsschulwesen mit folgenden Worten: „So lange unsere Fürsten ihre Minister nicht bloß in alle Töpfe gucken wollen, in denen im Umkreise des Staatsgebietes gekocht wird, sondern sogar jeden dieser Töpfe höchsteigenhändig aufstellen und bewachen, damit er ja nicht umfalle oder überlaufe; so lange sie sich nicht entschließen können, ihre Thätigkeit auf das zu beschränken („In der Beschränkung zeigt sich erst der Meister"), was die Natur der Sache ihnen zuweist; so lange den Menschen so wenig kennen, um nicht zu wissen, daß er sich zwar gern beherrschen läßt, aber doch nur bis auf einen gewissen Punct, und daß es auch in der Monarchie Gebiete geben muß, auf denen die Menschen ihr republicanisches Bedürfniß befriedigen können; so lange sie die Natur der Religion, der Wissenschaft, der höheren Kunst, der geistigen und sittlichen Bildung so wenig kennen, um zu wähnen, sie könnten auch diese Imponderabilien unter ihre Botmäßigkeit bringen und ihre Einwirkungen auf

rfahrung, daß auch eine wohlwollende und verständige monarchiſche tsregierung, um ſich zu halten, die ihr untergeordneten bürgerlichen lſchaften weniger frei ſtellen müßte als eine republicaniſche Staats- ung das zu thun braucht, dann wäre eben damit über die monar- e Staatsform als ſolche das Verdammungsurtheil geſprochen, die blik wäre dann die einzig anſtändige Staatsform und die Monarchie ür ſchlechte Racen gut genug. Nur möge man Einwendungen gegen olche Selbſtregierung der bürgerlichen Geſellſchaften, die aus dem ntengeiſte und Beamtenintereſſe kommen, nicht für Einwürfe aus- , die im monarchiſchen Intereſſe gemacht werden.

44. Ueber den Staat können wir noch kürzer ſein als über die rliche Geſellſchaft, da wir ihn nicht allſeitig zu betrachten, ſondern iejenigen Forderungen an ihn namhaft zu machen haben, welche er n muß, damit freie bürgerliche Geſellſchaften und damit gute öffent- Schulen in ihm möglich ſeien. Im Allgemeinen iſt dieß ſchon oben hen, indem verlangt wurde, der Staat ſolle, ohne ſich darum ent machen zu laſſen, auf ſeine Omnipotenz verzichten und ein freier n. Damit iſt die reine Monarchie (und ebenſo die Ariſtokratie) eſchloſſen.

---

en könnten mehr bewirken als den Segen zu vereiteln, der von denſelben, bleibt irken ungeſtört, zu erwarten ſteht: ſo lange es ſo iſt, wird Kirche und Schule, e und ſittliche Bildung in unſeren Monarchieen etwas Ungeſundes, ja etwas niſches behalten, was, wie eingeſchloſſener Dampf, das Staatsſchiff jeden Augen- in die Luft ſprengen kann; das monarchiſche Princip aber (deſſen aufrichtiger nger ich in Deutſchland bin, wie auch ein und der andere Fürſt für die republi- he Propaganda arbeitet, weil in Deutſchland die Republik im Großen unmöglich ird ganz ſachte aufgefreſſen werden: wie Pferde, die keinen Hafer in der Krippe , zu Krippenbeißern werden, ſo werden Bürger monarchiſcher Staaten zu Thron- n, wenn man ihr Bedürfniß einer öffentlichen Thätigkeit nicht da befriedigt, wo mit Nutzen befriedigen können. So lange — ich denke hier zunächſt an Preußen — Staatsregierung nicht nur die allgemeinen Landesangelegenheiten, ſondern auch ngelegenheiten der Kirche, der Schule, der Local-, Kreis- und Provinzialgemeinden den Hand" behalten will, ſo lange werden diejenigen, welche das Bedürfniß einer lichen Thätigkeit und ein volles Intereſſe — ſo zu ſagen eine größere oder kleinere Actien — am gemeinen Weſen haben, darnach trachten, die allgemeinen Landes- legenheiten in die Hand zu bekommen, und welch ein „mächtiger Herr" der König Preußen auch iſt, findet er kein Mittel, dieſen Strom dadurch, daß er ihm eine e Richtung gibt, von ſeinem gegenwärtigen Ziel abzulenken, ſo fürchte ich, iſt urie der drei Stände am Ende doch noch mächtiger und es kommt eine Zeit, auch in Preußen der „rocher von bronze" aufgelöst und weggeſpült und die veränetät getheilt wird. Ich halte mich für keinen großen Politiker, aber ſo verſtehe ich von der Politik, um zu wiſſen, daß bei Congeſtionen nach dem Kopfe e Hand- und Fußbäder indicirt ſind."

Von den freien Staatsformen iſt nun zwar die demokratiſche Republik, wenn ſie rechter Art iſt, die freieſte, indem in ihr die Bürger nicht nur die bürgerlichen Geſellſchaften, ſondern auch den Staat ſelbſt regieren; da aber die Freiheit nicht nur durch einen Fürſten, ſondern eben ſo gut durch die Majorität der Bürger eines Staates unterdrückt werden kann, ſo iſt die Republik nicht für jedes Volk geeignet, und in Deutſchland hat ſie die auf einer tauſendjährigen Geſchichte ruhenden Sitten und Gewohnheiten und noch mehr die ökonomiſche Bedrängniß des größeren Theiles der Bevölkerung gegen ſich, welche eine Gleichheit, wie ſie die Republik vorausſetzt und fordert, unmöglich macht. Leicht möglich zwar, daß den Deutſchen, wenn ſich nach einiger Zeit herausſtellen ſollte, daß aus monarchiſchen Einzelſtaaten kein lebensfähiger Bundesſtaat zu bilden iſt, die Republik von zwei Uebeln als das kleinere erſcheint *.

45. So müſſen wir alſo zu einer der im §. 34 genannten gemiſchten Staatsformen greifen.

Von dieſen hat nun die dort als vierte Form bezeichnete, diejenige Art der ſog. conſtitutionellen Monarchie, welche nur die maskirte Re-

---

* Die Geſchichte liefert zwar bis jetzt kein Beiſpiel von einem Bundesſtaate, deſſen Einzelſtaaten Monarchieen geweſen wären, und vielleicht widerſteht die Menſchheit überhaupt einer Unterordnung, wie ſie der Bundesſtaat ſeinen Gliedern zumuthet; aber die Erfahrung ſchon gelehrt hat, daß es unmöglich iſt, Deutſchland zu einem monarchiſchen Einheitsſtaate zu machen, und da derſelbe Mangel an Disciplin, welcher das deutſche Königthum nie erblich werden und nie zu Kräften kommen ließ, wahrſcheinlich auch einen republicaniſchen Bundesſtaat, wie ihn Nordamerica bildet, nicht zu Stande kommen laſſen würde: ſo iſt es ſehr zu beklagen, daß man jetzt nicht wenigſtens einen ernſtgemeinten und ehrlichen Verſuch gemacht hat, ob eine Anzahl monarchiſch geformter Staaten in der That einen Bundesſtaat bilden können. Ernſtgemeint und ehrlich wäre aber nur dann ein ſolcher Verſuch zu nennen geweſen, wenn man erſtens die Monarchieen, welche den Bundesſtaat bilden ſollten, lebensfähig machte und ihrer höchſtens neun bis zehn in Deutſchland geduldet hätte — weil auch Staaten, wie das jetzige Hannover, Sachſen, Württemberg, Baden u. ſ. w. noch immer zu viel ſind, um ohne Zwang und Lächerlichkeit Monarchieen vorſtellen zu können —, und wenn man zweitens, anſtatt von Griechenland den dem Begriffe des Bundesſtaates Hohn ſprechenden Gedanken einer preußiſchen oder öſterreichiſchen Hegemonie zu verlehnen, die bewährte nordamericaniſche Einrichtung unſeren Verhältniſſen angepaßt hätte, wozu ein beim Zuſammentritt des Vorparlaments in der F. O. P. A. (Nr. 92, 1848) erſchienener Artikel den Weg wies. Jetzt iſt die Zeit zu einer ſolchen wahrhaften Reform verpaßt; daß die deutſchen Staaten in ihrer gegenwärtigen Geſtalt keinen lebensfähigen Bundesſtaat abgeben werden, iſt gewiß; und ſo wird ein zweiter Act unſerer Revolution, der nun ſchwerlich ausbleibt, wahrſcheinlich der monarchiſchen Staatsform als ſolcher Schuld geben, was dieſe vielleicht gar nicht verſchuldet hat, und die Monarchie in den Einzelſtaaten wie im Bundesſtaate mit der Republik vertauſchen.

ik iſt, außer allen Gründen, welche in Deutſchland wie im größten heile von Europa gegen die ehrliche Republik ſprechen, noch die tau- ıd Uebelſtände gegen ſich, welche jeder Einrichtung anhaften, die inner- h unwahr iſt. Die Stellung des Fürſten in einem ſolchen Staate, n Bonaparte ganz richtig, wenn auch etwas derbe, als die eines 'aſtſchweines bezeichnet, iſt eine der demüthigendſten, ja ſchimpflichſten, ein Mann einnehmen kann, und eine Familie, die ſich um der mit ier ſolchen Sinecure verbundenen Emolumente willen dieſelbe gefallen it, muß nach wenigen Generationen, wenn nicht der Himmel an ihr Wunder thut, tief demoraliſirt ſein *.

So bleiben uns die drei andern Formen der beſchränkten Monarchie. ın dieſen iſt die dritte — Selbſtregierung der bürgerlichen Geſellſchaf- ı; Theilnahme der Staatsbürger an der Geſetzgebung und Regierung Staates ** — die erwünſchteſte, wenn ſie erhältlich und ausführ- r iſt; muß man auf ſie verzichten, dann iſt die erſte — wo die bürger- ien Geſellſchaften ſich ſelbſt regieren, während der Fürſt den Staat iert — der zweiten bei weitem vorzuziehen. Die zweite — wo der ſt bei der Geſetzgebung und Regierung zwar an die Zuſtimmung der lksvertreter gebunden iſt, aber unter dieſer Beſchränkung nicht nur Staat, ſondern auch die bürgerlichen Geſellſchaften regiert — iſt ır, da wir die Omnipotenz des Staates geſtrichen haben, viel beſſer das, was von 1816 bis 1848 in Deutſchland conſtitutionelle narchie hieß, ſie hat aber noch immer einen Hauptfehler dieſer Sorte ſtitutioneller Monarchieen, nämlich den, daß ſie dem Volke mehr zu en ſcheint als ſie ihm gibt, daß ſie den Fürſten mehr zu beſchränken int als ſie thut, daß ſie die zur Thür hinausgejagte Unfreiheit zum ſter wieder hereinläßt. Ein ſolcher Staat nämlich, in welchem der ſt auch die Angelegenheiten der bürgerlichen Geſellſchaften beſorgen

---

* Einmal hat die Lage, in welcher ſich die männlichen Mitglieder fürſtlicher milien von Jugend auf befinden, an ſich Etwas, das der Erzeugung eines richtigen ſichen Charakters nichts weniger als günſtig iſt; dieß kann nur überwunden wer- wenn der Staat nicht nur dem regierenden Fürſten, ſondern auch den erwachſenen nzen den Raum zu angeſtrengter Thätigkeit gibt; — dann aber iſt ein ſolcher ſt in einer ganz beſonders demoraliſirenden Lage. Der Chef einer Republik — in A. hat man die Perſönlichkeit und das Gewiſſen desſelben ſo hoch geehrt, daß n ihm ein ſuspenſives Veto zugeſtanden hat — tritt ab, wenn das Volk ihm etwas muthet, was gegen ſeine Ueberzeugung geht, und bewahrt ſo ſeine Selbſtachtung ſeine perſönliche Würde; ein ſolcher Fürſt aber hält der Civilliſte wegen aus.

** An der Regierung, d. h. an der Richtung, in welcher die Geſchäfte des Staates hrt werden, nicht an der Verwaltung (am gouvernement).

laſſen ſoll, wird nothwendig zum Beamtenſtaat und die dem Fürſten resp. der Staatsregierung auf directem Wege, durch die Verfaſſung abgeſprochene Unbeſchränktheit muß auf indirectem, durch die Macht welche das Recht gibt, ſo viele Beamte zu ernennen und zu benutzen, in kurzer Zeit wieder gewonnen ſein. Man komme nicht mit dem kindlichen Einwurfe, daß im conſtitutionellen Staate die Kammern ja die Miniſter machen; wo die Verwaltung der bürgerlichen Geſellſchaften in den Händen des Staates iſt, da iſt die Wahrheit dieß, daß die Miniſter die Kammern machen. Unſere deutſchen Miniſter, wie jetzt das Miniſterium Brandenburg ſind in der Kunſt de travailler la matière électorale noch Anfänger und gehen etwas plump zu Werke; ſie werden aber das Corruptionshandwerk ſchon lernen und es treiben ſo lange es gehen wird.

46. Da die hier poſtulirte dritte Form der beſchränkten Monarchie gut wie die zweite eine Conſtitution vorausſetzt, ſo wird man auch ſie eine conſtitutionelle Monarchie nennen dürfen, wenn ſie ſich auch von dem was ſeither in Frankreich, Bayern, Baden u. ſ. w. ſo hieß, weſentlich unterſcheidet — hoffentlich zu ihrem Vortheil. Der Hauptvortheil beſteht nun zunächſt eben darin, daß der Fürſt nur den Staat zu regieren und dann jedenfalls $^2/_3$ und vielleicht $^3/_4$ der Mittel verloren hat, durch deren Verwendung in den bisherigen conſtitutionellen Monarchieen die Staatsbürger bei einem ſo großen Maße politiſcher Rechte ein ſo kleines Maß reeller Freiheit hatten; von den Nebenvortheilen machen wir nur folgende namhaft. Erſtens wird die Aufgabe der Staatsregierung erleichtert, ihre Verantwortlichkeit gemindert; zweitens wird der Drang nach einer Thätigkeit für das Gemeinweſen, der ſich bei der Vermiſchung der bürgerlichen und der politiſchen Geſellſchaft erfahrungsgemäß auf den Staat wirft und dieſen eben ſo zerrüttet, wie heftiger und andauernder Andrang des Blutes nach dem Kopfe den Leib eines Menſchen krank macht, auf eine unſchädliche Weiſe befriedigt, indem der weitaus größere Theil der Bürger an der bei der hier verlangten Einrichtung möglichen, ja gewünſchten und geforderten Thätigkeit für die Local-, Kreis- und Provinzialgemeinde, für das Gewerbs- und das Schulweſen, für die Kirche u. ſ. w. ſein Genügen finden und für die eigentliche Politik nicht gar zu viel Zeit behalten wird, ſo daß die Bevölkerung des Staates nicht ewig wie im politiſchen Fieber liegt und für die immer und überall kleine Zahl von Bürgern, die zur Theilnahme an der Leitung des Staates Beruf und Muße haben, wieder die Möglichkeit eines gedeihlichen Wirkens gegeben iſt. Ein dritter Nebenvortheil der hier vorgeſchlagenen Staatsform wäre, daß die nicht bloß unnütze, ſondern falſche und ſchädliche Theorie des bisherigen Conſtitutionalismus von der Theilung der Staats-

gewalt in drei ſog. Gewalten, die ſich das Gleichgewicht halten ſollen, aufgegeben und dem Fürſten das, was mit Sinn und Verſtand Staatsgewalt genannt werden kann, nämlich die Regierung des Staates — das imperium —, überlaſſen werden könnte *. Und käme in Deutſchland

---

* Dieſe beſonders ſeit Montesquieu faſt allgemein angenommene Theorie iſt ein untaugliches Mittel für einen guten Zweck und hat genau dieſelben Fehler, welche die hergebrachte Pſychologie begeht, wenn ſie in der Seele mehrere Vermögen annimmt. Der Zweck iſt gut, man will den Mißbrauch der Macht, welche den Staat regieren ſoll, verhindern. Hier iſt nun zunächſt zu unterſuchen, von welcher Art dieſe Macht iſt. Sie kann in der Geſellſchaft ſelbſt und ſie kann außer ihr liegen. Im letztern Falle, der z. B. eintritt, wo der Fürſt eines großen Landes ein kleineres erobert und nun mit der Macht, die jenes ihm gibt, dieſes unterworfen hält, iſt das eroberte Land natürlich außer Stande, die es regierende Macht zu beſchränken — ſo jetzt die Lombardei. Im erſten Falle ſind wieder zwei Fälle möglich. Iſt die Geſellſchaft, über welche ſie gebietet, noch gar zu weit von dem Begriffe einer Geſellſchaft entfernt, iſt die Geſellſchaft z. B. in feindliche Claſſen und Caſten geſpalten, enthält ſie einen zahlreichen beſitz- und bildungsloſen Pöbel, ſo hindert die Macht Nichts, durch Theilung zu herrſchen und zwar unumſchränkt zu herrſchen. Hat ſich aber in der Geſellſchaft eine geſellſchaftliche Perſönlichkeit, ein Wir, entwickelt, dann erzeugen ſich in die Macht natürliche Schranken, innerhalb deren ſie ſich halten muß, wenn ſie ſich nicht — ſelbſt vernichten will. Der letztere Fall iſt der unſrige im heutigen Deutſchland, Oeſterreich etwa ausgenommen. Will man nun in ſolchen Staaten der überlieferten conſtitutionellen Theorie gemäß die Macht theilen, ſo iſt es, wie §. 18 ſchon bemerkt, um den Schutz gethan, indem, wie man vorigen Sommer in Preußen geſehen hat, zwei Souveräne auf demſelben Staatsgebiete gar leicht in Streit gerathen können. Montesquieu's Annahme, ſie würden gezwungen ſein Hand in Hand zu gehen, trifft oft nicht zutrifft; es kann alſo nur Eine höchſte Macht im Staate geben, die in den Republiken das Volk und in den Monarchieen — auch in den gemäßigten — der Fürſt haben muß, weil ein Fürſt, der dieſelbe nicht hat, dem Staate nur zum Schaden gereicht. Es bleibt alſo nur der Weg übrig, die Macht an Formen zu binden, innerhalb deren ſie ſoll wirken müſſen, und über welche hinaus ſie nicht ſoll wirken können. Darin liegt nun freilich ein Widerſpruch, wenn auch ein unvermeidlicher, da es ſich fragt, ob die Macht die ihrem Wirken vorgeſchriebenen Formen und geſetzten Schranken auch werde reſpectiren wollen (wie z. B. in Preußen die kaum beſtehende Verfaſſung von der Regierung ſchon verletzt wird), ſo daß alſo von einer vollkommenen Sicherheit im Staate keine Rede ſein kann, im republicaniſchen ſo wenig als im monarchiſchen. Da aber die Macht, wie bemerkt, natürliche Schranken hat, da ſie nur dadurch beſteht, daß die Willen derer, für welche ſie Macht iſt, ihr gehorſam ſind, ſo wird ſie ſich, wenn ſie halbwege bei Sinnen iſt, hüten, die Revolution herauszufordern. Die Möglichkeit der Revolution und des Schickſals Carls I., Ludwigs XVI., Carls X. u. ſ. w., das iſt die letzte Garantie gegen den Mißbrauch der Staatsmacht. Der Staat beruht zwar nicht auf einem Vertrage, aber es beſteht ein Vertrag zwiſchen dem Volke und dem Fürſten, und es läßt ſich keine Einrichtung erſinnen, um den Bruch dieſes Vertrages unmöglich zu machen, wenn auf einer der beiden Seiten Unverſtand und böſer Wille iſt.

Mit dieſer Erkenntniß verlieren die verſtändig ausgedachten unter den beſchrän-

ein Bundesſtaat zu Stande, ſo wäre ein vierter Vortheil, daß man a
die Satzung der bisherigen Conſtitutionaliſten von der Unverantwortlich
des Fürſten, wenigſtens für die Einzelſtaaten, fahren laſſen könnte, w
für alle Theile ein großer Gewinn wäre, da dieſe Unverantwortlich
nur ein künſtlicher Nothanker iſt, der noch nie einem Sturme wid
ſtanden und noch keinen Fürſten (Carl X., Louis Philipp u. ſ. w.) v
der Verantwortlichkeit befreit hat. Es ließen ſich noch manche and
Vortheile angeben, aber das Geſagte mag genügen.

47. Ueber die Einrichtungen eines Staates, wie er hier geda
wird, müſſen wenige Bemerkungen genügen, von denen die einen d
Parlament, die andern die Regierung betreffen.

Beim Parlament kommt es an: 1. auf die Bildung der Volks
tretung, 2. auf die Geſchäfte, 3. auf die Rechte derſelben dem Für
gegenüber.

Was nun die Bildung der Volksvertretung betrifft, ſo haben
Lenker unſerer Staaten ſich ſo lange den billigſten und verſtändig
Forderungen widerſetzt, daß ſie jetzt die unbilligſten und unverſtändig
bewilligen müſſen, und ſachgemäß zuſammengeſetzte Volksvertretungen
Deutſchland für den Augenblick beinahe unmöglich ſind. Wir nehm
da wir ja überhaupt keine Vorſchläge machen, ſondern nur unſere v
märzlichen Gedanken darlegen, auf dieſe ſelbſtverſchuldeten Schwierigkei
keine Rückſicht.

Wir verlangen alſo zwei Kammern oder Häuſer, eine erſte, welc
nicht in engliſcher Weiſe den hohen Adel, ſondern welche die den Sta

---

kenden Formen, wie ſie der Conſtitutionalismus erſonnen hat, nichts von
Werthe. Nur iſt es nicht wohlgethan, von mehrern Staatsgewalten zu reden, da es
nur Eine gibt. Die ſog. geſetzgebende Gewalt (ein ſchlechter Name, da dieſelbe ja
einen wichtigen Antheil an der Regierung hat) iſt keine Staatsgewalt, ſondern der
Staat ſelbſt, der Staat in Haupt und Gliedern, indem ja nicht nur die Volksver
tretung — die beiden Kammern —, ſondern auch der Fürſt zum Parlamente gehört
und das Parlament der mit ſich ſelbſt redende Staat iſt. Staatsgewalt iſt und hat
nur die Regierung (der Fürſt und ſeine Miniſter), die in der conſtitutionellen Theorie
fälſchlich die vollziehende Gewalt heißt, da ſie, wie ſich in den Verordnungen (Edicten,
Reglements), Befehlen, Reſcripten, Aufträgen u. ſ. w. täglich zeigt, nicht bloß Geſetze
zu vollziehen, ſondern zugleich weſentlich beſchließende und gebietende Gewalt hat und
iſt. Die ſog. richterliche Gewalt iſt, ſo weit es ſich von der Vollſtreckung des geſetz
denen Rechtes handelt, in der Regierung, im **imperium** enthalten; ſo weit es ſich aber
vom Finden des Rechtes handelt, iſt ſie gar keine Gewalt, ſondern eine techniſche
Function, bei der nur darauf zu halten iſt, daß ſie den mit dem **imperium** betrauten
Perſonen nicht übertragen werden darf, und daß das **imperium** ihre Ausſprüche
ausführt.

nden bürgerlichen Geſellſchaften, die Provinzen, vertritt, und eine
te, welche die Staatsbürger als ſolche vertritt.

Wir nehmen an, daß Niemand, bevor er aus der ſtehenden Armee
ſſen, alſo 25 Jahre alt iſt, Meiſter, Vollbürger (in der Gemeinde
im Staate) und Wähler ſein kann; und Niemand zu politiſchen
len berechtigt iſt (das active Wahlrecht in der bürgerlichen
llſchaft kann weniger beſchränkt ſein), der nicht ein mäßiges Quan-
directer Steuern zahlt und — von einem gewiſſen Zeitpunct an —
Beſitze derjenigen Kenntniſſe iſt, welche in den öffentlichen Elementar-
en erworben werden können; daß Niemand in die erſte Kammer
Einzelſtaates gewählt werden kann, der nicht Mitglied des Land-
s ſeiner Provinz war und 40 Jahre alt iſt, Niemand in die zweite
mer eines Einzelſtaates, der nicht 35 Jahre alt iſt *.

Wir nehmen endlich an, daß das Wahlgeſetz Beſtimmungen ent-
wodurch Fürſorge getroffen wird, daß nicht nur die politiſchen
eſſen der Bürger (gerechte Geſetze, richtiger Staatshaushalt u. ſ. w.),
n auch ihre ſocialen Intereſſen (Wohlſtand und Bildung) in den
Kammern vertreten ſeien. Für dieſen Zweck gibt es mancherlei
l, die darzulegen hier zu weitläufig ſein würde.

Die Geſchäfte des Parlaments ergeben ſich aus der Natur der
. Es hat 1. ſeine Geſchäftsordnung feſtzuſtellen, ſeine Beamten zu
n, die Polizei bei ſich zu handhaben; 2. den Staatshaushalt
tellen und die Finanzverwaltung zu controliren; 3. die nöthigen
e zu berathen, Beſchlüſſe über diejenigen Angelegenheiten zu faſſen,
die Verfaſſung an das Parlament weiſt (z. B. Ertheilung von
rationsrechten), und diejenigen Beſchlüſſe der großen Landräthe der
ten Provinzen zu prüfen, für welche die Genehmigung des Parla-
erforderlich iſt; es hat 4. die ſeit der letzten Seſſion von der
sregierung erlaſſenen Verordnungen in Bezug auf ihre Geſetz-
keit zu prüfen, und überhaupt die Regierung zu controliren, Peti-
n und Beſchwerden zu berathen u. ſ. w.

* Und eben ſo ſollte Niemand in den großen Landrath einer Provinz gewählt
n können, der nicht dreißig Jahre alt iſt, Niemand in das Volkshaus beim
tage, der nicht vierzig und Niemand in das Staatenhaus, der nicht fünfundvierzig
alt iſt. Müſſen Beamte von der Pike auf dienen, um die Geſchäfte kennen zu
und Erfahrungen zu ſammeln, ſo iſt nicht abzuſehen, warum das, was bei
nöthig iſt, nicht auch für die Abgeordneten nöthig ſein ſollte. Wohin die Ver-
ſſigung einer ſo einfachen Vorſichtsmaßregel führt, hat Preußen im Sommer
erbſt 1848 geſehen.

Die Rechte der beiden Häuſer des Parlaments (denn der Fürſt gehört mit zum Parlamente, woraus für ihn das abſolute Veto folgt) laſſen ein Mehr oder Minder zu. Wo die bürgerlichen Geſellſchaften des Staates ſich ſelbſt verwalten, da iſt kein Bedürfniß vorhanden, die Rechte bis an die äußerſte Grenze des Möglichen auszudehnen — man müßte denn die conſtitutionelle Monarchie als einen Uebergang zur Republik anſehen.

48. Wie das Parlament a potiori den Namen Geſetzgebender Körper führt, ſo heißt die Regierung a potiori Regierung. Wir wollen uns nicht dabei aufhalten, den umfaſſenden Begriff des Regierens zu zergliedern, es genügt hier, wenn wir im Regieren das Beſchließen (welches wieder das Ueberlegen vorausſetzt) vom Ausführen und Vollziehen unterſcheiden. Jenes iſt Sache des Fürſten und ſeines Rathes (Miniſterrath, Staatsrath, geheimer Rath u. ſ. w.), natürlich mit der Beſchränkung, daß die Beſchlüſſe der Regierung die vom Parlament vorgeſchriebene Richtung einhalten müſſen; dieſes iſt Sache der Miniſter und ihrer Agenten, der Beamten und Angeſtellten, und man könnte es die Staatsverwaltung nennen, wenn dieſes Wort nicht in einer engern Bedeutung gebraucht zu werden pflegte. Wir wollen indeß ſo ſagen, da nicht abzuſehen iſt, warum man nicht eben ſo gut von der Verwaltung der Juſtiz ſollte reden können, als man von der Finanzverwaltung redet. Die Geſchäfte der Staatsverwaltung (des Gouvernements) haben nun zu Gegenſtande: 1. die ſocialen Intereſſen, Wohlſtand und Bildung, 2. die Verwaltung des Eigenen, der Finanzen, Armee, auswärtigen Angelegenheiten, 3. den Rechtsſchutz, die Juſtizverwaltung, 4. die Polizei. Jedes der Miniſterien, deren ein ausgebildeter Staat bedarf, hat Geſchäfte von mehr als einer dieſer Arten zu beſorgen, wie ſich aus folgender Ueberſicht ergibt:

	Sociale Intereſſen.	Verwaltung des Eigenen.	Juſtizverwaltung.	Polizeiverwaltung.
I. Wohlſtandsminiſterium.	a. Förderung des Ackerbaues, der Gewerbe u. des Handels, allgemein d. Volksreichthums.	b. Staatsbauten, Poſten, Bergwerke, Salinen, Forſten, Münzen, Banken u. ſ. w.		c. Landwirthſchaftliche, Gewerbs- und Handelspolizei, auch etwa die Medicinalpolizei.
II. Cultusminiſterium.	a. Förderung der Cultur.	b. Staatsſchulen, Staatsbibliotheken, Sammlungen u. ſ. w.		c. Kirchen- und Schulpolizei.

	Sociale Interessen.	Verwaltung des Eigenen.	Justizverwaltung.	Polizeiverwaltung.
Kriegsministerium.		a. Armee und Marine, Festungen u. s. w.	b. Militärjustiz.	c. Polizei über Armee u. Flotte.
Ministerium d. Auswärtigen.	a. In Verbindung mit I. Förderung d. Wohlstandes.	b. Auswärtige Angelegenheiten.	c. Gerichtsbarkeit über Staatsangehörige im Auslande.	
Justizministerium.			a. Gerichte.	b. Rechtspolizei und freiwillige Gerichtsbarkeit.
Finanzministerium.		a. Der Staatshaushalt.		b. Polizei gegen Defraudationen der Zölle, der indirecten Steuern u. s. w.
Ministerium des Innern.		a. Gefängnisse, Staatsarmenhäuser u. s. w.		b. Beaufsichtigung der bürgerlichen Gesellschaften.

Wir verweisen ein paar Erläuterungen dieser Uebersicht in eine Anmerkung * und kommen auf den Punct, der für uns hier der wesentliche

---

* 1. Dazu noch einige Anstalten wie das Archiv, das statistische Bureau, der Belohnungshof, eine Centralbehörde für die Belohnungen, welche der Staat für Verdienste gibt, u. n. a.

2. Wo mehrere Staaten einen Bundesstaat bilden, verliert nicht nur das Parlament jedes Einzelstaates einen Theil seines Gesetzgebungsrechtes, es verliert auch die Regierung manche Partieen der Verwaltung: Auswärtiges, Armee und Flotte, Posten, Münzen u. s. w.

3. Die Polizei ist hier weder im Sinne der hergebrachten Praxis noch im Sinne der Mohl'schen Theorie genommen, welche letztere alle Veranstaltungen für die Wohlfahrt incl. Kirchen und Schulen Polizei, dagegen das, was vorzugsweise Polizei heißt, Rechts- und Sicherheitspolizei, Präventivjustiz nennt. Wir fassen die Polizei als Schutz gegen Unglücksfälle, die der Einzelne nicht abwenden kann — Feuer- und Wassersgefahr, ansteckende Krankheiten u. s. w. —, und als Aufsicht im Interesse der öffentlichen Ordnung, als Gesetzeswacht. Wie die Vertheilung der obersten Polizeiverwaltung an verschiedene Ministerien durch Vereinigung der untern Polizeiverwaltung unschädlich zu machen ist, wird sich unten zeigen. Dagegen fehlen mir die Fachkenntnisse, um genau bestimmen zu können, welcher Theil der Polizei den bürgerlichen Gesellschaften zu überlassen ist, und welchen der Staat sich vorbehalten muß.

iſt. Dieß iſt die Organiſation der Staatsverwaltung in den Provi
welche in einem Staate, deſſen Provinzen ihre eigenen Angelegenh
ſelbſt verwalten, natürlich eine ganz andere ſein muß, als ſie b
war und iſt. Der Staat würde in jeder ſeiner Provinzen unterh
müſſen:

I. Eine Verwaltung der dem Wohlſtandsminiſterium überwie
Verwaltungsgeſchäfte, alſo 1. Verwaltung der dem Staate a
hörigen Straßen-, Waſſer-, Brücken- und Hochbauten, 2. der P
Eiſenbahnen und Telegraphen, 3. der Bergwerke und Salinen, 4
Forſten und Domänen (ſo lange der Staat Domänen beſitzt) und
Geſtüte, 5. der Münzwerkſtätten, 6. der Banken, 7. der Verſicher
anſtalten (Feuer-, Hagel-, Vieh-, Lebensverſicherungen u. ſ. w.), 8
Sparcaſſen — ſo weit der Staat ſolche Anſtalten anzulegen vera
iſt —, 9. der Anſtalten für innere und äußere Coloniſation. Die
geſtellten dieſer Verwaltungszweige ſind Angeſtellte, nicht Beamte,
ſie keine imperialen Functionen üben; ganz ſtreng läßt ſich dieſes
nicht durchführen, weil z. B. der Verwaltung der Staatsforſten
Staatseiſenbahnen auch die Polizei in dieſen Forſten und auf
Bahnen übertragen werden muß.

II. Eine (übrigens ſehr wenig zahlreiche) Verwaltung der
Cultusminiſter geleiteten Inſtitute, nämlich der dem Staate ge
gen Bibliotheken, Muſeen, Gärten, Sammlungen, Schulen, litterar
Unternehmungen u. ſ. w. Auch die Angeſtellten dieſer Verwaltungsz
haben kein imperium.

III. Eine Militärverwaltung (Commando und Intendantur).
Beamten dieſes Verwaltungszweiges machen den Uebergang zu de
genden: ſie ſind Staatsbeamte, haben aber nur über die zur Armee
Flotte gehörigen Perſonen imperium, wie es in England und N
amerika längſt eingeführt iſt, wo die Militärbehörden ſtets den Civ
hörden untergeordnet ſind.

IV. Eine Juſtizverwaltung.

V. Eine Finanzverwaltung — directe und indirecte Ste
Zölle u. ſ. w.

VI. Eine (ſehr wenig zahlreiche) Verwaltung der dem Miniſte
des Innern zugewieſenen Inſtitute, und eine von den Miniſtern
Innern, der Juſtiz, der Cultur und des Wohlſtandes gemeinſchaf
ernannte und benutzte Staatspolizeiverwaltung, welche 1. das Ober
ſichtsrecht des Staates über die Selbſtverwaltung der bürgerlichen
ſellſchaften incl. der Polizei über die von denſelben unterhaltenen
geleiteten öffentlichen Schulen, 2. die Rechtspolizei incl. der Beauf

ung der ſog. freiwilligen Gerichtsbarkeit, die Polizei über die Privat-
ulen und über die Religionsgeſellſchaften, die landwirthſchaftliche, Ge-
rbs-, Handels- und Medicinalpolizei zu beſorgen hat — ſo weit der
aat ſich nämlich die Polizei vorbehalten hat.

Durch die Annahme dieſer Staatspolizeiverwaltung, welche mit Aus-
hme der Militär- und Finanzpolizei alle Arten polizeilicher Thätigkeit
ſich vereinigt, iſt der Nachtheil gehoben, den die obige Vertheilung
Polizei an verſchiedene Miniſterien haben zu müſſen ſcheinen konnte.
ht minder dürften durch die Annahme dieſer Staatspolizeiverwaltung
e von den Bedenken ſchwinden, welche gegen die oben poſtulirte
bſtverwaltung der Local-, Kreis- und Provinzialgemeinden gemacht
den können.

49. Ob die hier vorgeſchlagene Scheidung deſſen, was bis jetzt in
ſch und Bogen Staat heißt, in Staat und bürgerliche Geſellſchaften
die in Folge derſelben eintretende Trennung der Staatsverwaltung
der Selbſtverwaltung der bürgerlichen Geſellſchaften die gegenwärtig
berlichen Verwaltungskoſten bedeutend vermindern würde, wagen
nicht zu verſprechen, wenn wir auch überzeugt ſind, daß der ökono-
he Vortheil der Steuerpflichtigen nicht ganz gering ſein würde; da-
n wagen wir die Behauptung, daß ohne die hier verlangte Schei-
g reelle Freiheit im monarchiſchen Staate ſchlechterdings unmöglich
nd die Beibehaltung der bisherigen Verwaltungsweiſe in nicht zu
er Zeit entweder die vormärzliche Unfreiheit oder die Republik zur
e haben wird *. So viel über den Boden der Schule, zu welcher
nun übergehen können.

50. Als Uebergang zu dem Folgenden greifen wir in das oben
5) überſprungene zweite Buch zurück, welches die Kritik des gegen-
tig beſtehenden öffentlichen Schulweſens enthält. Das Reſultat dieſer
ik iſt folgendes:

1) Die Sorge für Gründung und Unterhaltung von Schulen darf
ht ausſchließlich dem Zufall überlaſſen werden, wie es theilweiſe in
gland geſchieht.

Es iſt ſehr zu wünſchen, daß es zahlreiche und mannigfaltige von
einen Unternehmern und von Aſſociationen geſtiftete und geleitete
vatſchulen gebe; neben denſelben muß es aber ein öffentliches
ulweſen geben.

---

* Ich folge hier dem Sprachgebrauche, der Staaten ohne Fürſten Republiken
t. Ich für meine Perſon nenne monarchiſch conſtruirte Staaten, denen man den
ten nimmt, nicht Republiken, ſondern politiſche Cadaver.

2) Darf die Sorge für die Gründung und Unterhaltung der ö
lichen Schulen nicht den Kirchen überlaſſen ſein; — wollen ein
Kirchgemeinden oder Vereine ſolcher Gemeinden, oder wollen Bi
und ſogar Jeſuiten confeſſionelle höhere oder niedere Schulen grü
ſo muß ihnen das freilich unverwehrt ſein —: das öffentliche S
weſen muß ein Landesſchulweſen ſein.

3) Darf die Sorge für die Gründung, Unterhaltung und Regie
des Landesſchulweſens nicht der Staatsregierung überlaſſen ſein:
Landesſchulweſen ſei kein Staatsſchulweſen.

Freilich muß es auch Staatsſchulen geben; in den Caſernen, Ge
niſſen, Militär-Waiſenhäuſern und ähnlichen Anſtalten. Auch wir
Staat ſolche Specialſchulen ſelbſt unterhalten müſſen, für deren U
haltung die bürgerlichen Geſellſchaften nichts thun wollen und w
er doch braucht. Und ſo gut Privat- und Kirchenſchulen neben
öffentlichen Schulen nützliche Dienſte leiſten können, ſo gut könn
nige erziehende Staatsſchulen (wie die Cadettenhäuſer, die ſog.
akademieen, die Kloſterſchulen, wie Pforta) ebenfalls nützlich wir

Wie oben bemerkt, iſt hier nur von Staaten die Rede, in
wenigſtens zu zwei bürgerlichen Geſellſchaften Raum iſt.

4. Darf das Regiment über die öffentlichen Schulen nicht
den Localgemeinden, nicht einmal von den Kreisgemeinden, ſonder
muß von den Provinzialgemeinden geübt werden.

Der Beweis für dieſe Theſen iſt theils negativ, theils poſitiv
negative Theil des Beweiſes hat darzuthun, daß die Zwecke, w
man durch ein öffentliches Schulweſen erreichen will und ſoll,
die hier abgewieſenen Einrichtungen nicht erreicht werden können,
poſitive, daß die vorgeſchlagene Einrichtung geeignet ſei, dieſe
bei richtigem Gebrauche zu erreichen. Den letzten Theil dieſes Be
müſſen wir ſchuldig bleiben, da ihn nur die Erfahrung liefern k
und dieſe noch nicht geſprochen hat:* wir können weiter nichts

---

* Auch Nordamerica, das hier allein in Betracht kommen könnte, hat ein
anderes Schulweſen als das hier geforderte. Die dortigen höheren Schulen (co
und ſog. universities) ſind großentheils Eigenthum von Corporationen (th
kirchlicher) und von Privaten. Die Volksſchulen (und da und dort die höhere
zwar öffentliche Schulen, aber Staatsſchulen, weil jeder Einzelſtaat der Un
Eine bürgerliche Geſellſchaft bildet, und zugleich Localgemeindeſchulen, weil di
gemeinden einen größeren Antheil am Schulregimente haben als für die Sache
Dazu findet bei der dünnen Bevölkerung in den meiſten Staaten und bei der
keit, womit Jeder, der als Elementarlehrer allenfalls zu gebrauchen wäre, in
anderen Berufe das Doppelte und Dreifache eines Elementarlehrergehaltes

s im Folgenden diejenigen Einrichtungen angeben, welche uns ſach-
äß ſcheinen; was den erſten Theil des Beweiſes betrifft, ſo läßt ſich
ſer in beſter Form aus Vernunft- und Erfahrungsgründen führen
d iſt ſeit fünf Jahren in dieſen Blättern theilweiſe geführt worden*.
s fehlt uns hier der Raum und auch die Luſt, das früher namentlich
r die Verderblichkeit des Staatsſchulweſens Geſagte hier zu wieder-
len; damit aber auch ſolche Leſer, welche die frühern Jahrgänge die-
Zeitſchrift nicht geleſen haben, in der Kürze einige der Hauptgründe
ühren, welche gegen ein Staats- und gegen ein Localgemeindeſchul-
en ſprechen (daß es öffentliche Schulen geben muß, und daß die Kirchen
t der beſte Schulherr ſind, wird in der Regel zugeſtanden), ſo wen-
wir noch einige Worte daran.

Alſo erſtens, warum ſoll der Staat nicht Schulherr, und warum
n die Landesſchulen nicht Staatsſache ſein?

Weil die Natur des Staates und die Natur der Schulen es ver-
n, weil der Staat, wenn er die Schulen ſo zu regieren verſucht,
ſie, um zu gedeihen, regiert ſein wollen, eine wenigſtens ſcheinbare
lfür üben muß, die man ſich vom Staate überhaupt nicht gefallen
und die ihm auf einem Gebiete einzuräumen, in der That ge-
lich wäre; und weil der Staat, wenn er die Schulen ſo zu regie-
verſucht, wie er allein regieren kann, darf und ſoll, die Schulen
Grunde richtet.

Dieſes bedarf einer kurzen Erläuterung, der ich die Erinnerung an
Thatſache vorausſchicke, daß das Staatsſchulregiment faſt überall
immer das Recht in Anſpruch genommen hat, Lehrer auf disciplı-
ſchem Wege von ihren Stellen entfernen zu können, und daß die
er, wenigſtens in den meiſten deutſchen Staaten, ſeit dem März,
Recht in Anſpruch nehmen, nur durch den Spruch der ordentlichen
chte von ihren Stellen entfernt werden zu können. Dieſe Antinomie
chen den Anſprüchen der Schulbehörden (um aller andern zu geſchwei-
) reicht hin, um den Widerſpruch, der in allem Staatsſchulweſen
t, klar zu machen.

Der Staat iſt Inhaber der höchſten geſellſchaftlichen Macht, und
benutzt dieſe Macht, um die geſellſchaftlichen Zwecke auszuführen und

---

n, das Volksſchulweſen in den V. St. Hinderniſſe, mit denen wir unglücklicherweiſe
t zu kämpfen haben.

* Bd. VI. S. 321—336, VII. 193—224, VIII. 316—342, 395—409, 46—55,
—459, 517—519, X. 176—183, 201—205, XI. 1—15, XII. 78—81, XIII. 94—99,
. 1—8, XV. 1—19, 63—71, XVI. 106—131, XVII. 7—11, und noch beiläufig
vielen anderen Stellen.

dieſe Ausführung zu ſichern. Die der Staatsregierung zu Gebote hende Macht iſt größer als die Macht jedes im Staate lebenden zelnen oder jeder bürgerlichen und andern Geſellſchaft. Eben deßw flößt ſie jedem Einzelnen Furcht wegen Mißbrauches ein, und dieß bewirkt, daß man für den Gebrauch der Staatsmacht Formen geſ ſen hat, innerhalb welcher ſie wirken und die ſie nicht, wie wilde B ſtröme ihre Dämme, überſchreiten ſoll. Dieſe Formen, deren Syſtem innere Staatsrecht bildet, ſind im Staate ſo unerläßlich, daß, wenn derſelben ſich als unzweckmäßig ausweist, ſogleich wieder eine neue geſ ſen werden muß, und die Menſchen ſich die unzweckmäßigſten Fo noch eher als die Willkür der Regierenden gefallen laſſen. Es iſt klar, daß ſich für alle Geſchäfte, die in dieſen Paragraphen der Sta regierung zugewieſen worden ſind, Formen der Behandlung erfinden ſen, bei deren Einhaltung die Geſchäfte ſelbſt mit Erfolg geführt * zu deren Einhaltung die Beamten und Angeſtellten des Staates pflichtet werden können, und kommen auch hier dann und wann F vor, wo die ſtricte Befolgung dieſer Formen der Sache oder dem vatintereſſe eines Bürgers ſchadet, ſo läßt man ſich dieſen Nachtheil fallen, weil Jeder die abſolute Nothwendigkeit ſolcher Formen einſ Es iſt aber nicht minder klar, daß Religion und Bildung, oder v mehr die Verbreitung beider und die Leitung dieſer Verbreitung, wie dem Kirchen- und dem Schulregimente obliegt, ſchlechterdings nicht in ſol feſte und ſtrenge Formen gebannt werden kann, wie ſie die Staatsverw tung verlangt und verträgt; wie die Seelſorge und das Erziehen und Unt richten fremder Kinder weſentlich nur durch das Vertrauen möglich welches den Geiſtlichen und Lehrern gegeben wird, ſo iſt auch das chen- und das Schulregiment dieſes Vertrauens bedürftig, und um um ſeine Pflicht zu thun, um Kirche und Schule ihrer Natur gemä behandeln zu können, bei ſeiner Thätigkeit Vieles nach ſeinem Ermeſſen, nach ſeinem beſten Wiſſen und Gewiſſen thun, was eben nichts anders heiß als: es muß ihm ein viel größerer Spielraum gelaſſen ſein als irgend ein Verſtändiger der Staatsregierung und ihren Beamten einzuräumen Luſt hat. Die Lehrer haben ſehr Recht, wenn ſie wünſchen, daß die Staatsſchulbehörde ſie nicht kurzer Hand abſetzen könne — iſt es doch zu häufig vorgekommen, daß nicht die pädagogiſche Unbrauchbarkeit oder

---

* Für alle iſt zu viel geſagt, es gibt Umſtände, unter denen das Staatswohl zu einer Verletzung der einen oder andern der vorgeſchriebenen Formen nöthigt, da das Regieren kein Civilproceß iſt, wo **la forme emporte le fond**. Für ſolche Ausnahmsfälle hat die engliſche Staatspraxis die **bills of indemnity**.

Sittenloſigkeit, ſondern eine der eben geltenden officiellen Wahrheit ſtrebende, ſog. „incorrecte“ politiſche oder religiöſe Denkart zur ung qualificirte; — wenn ſie aber den Juſtizbeamten gleichgeſtellt wollen, als welche nur durch ein richterliches Urtheil von ihren ern entfernt werden können, ſo haben ſie großes Unrecht, und ver- n die Natur der Schule ganz und gar: wehe dem Schulweſen, wo um die Jugend von einem ſchlechten Lehrer zu erlöſen, abwarten bis er von der Criminaljuſtiz gefaßt werden kann! (Später mehr .) Warum wir nun das öffentliche Schulweſen, trotz dieſer ſeiner lichkeit mit der Kirche, nicht gleich dieſer auf eigene Füße ſtellen, m das Regiment über dasſelbe den bürgerlichen Geſellſchaften über- wollen, iſt § 11 und 12 geſagt: die Kirche iſt eine Geſellſchaft, chule iſt das nicht, ſie iſt eine Anſtalt.

Nehmen wir aber einmal an, der Staat habe die Schulen wie die n oder die Salinen, was werden die Folgen ſein?

Zuerſt für die Schulen ſelbſt und ihre Zwecke, die ſittliche und gei- Bildung Derjenigen, die nach einigen Jahren Familienhäupter, inde- und Staatsbürger und Mitglieder irgend einer Kirche ſind. Hier ſind zwei Fälle zu unterſcheiden.

Iſt der Staat Abſolutie oder Beamtenſtaat, ſo mißbraucht er die e zu dem, was der Fürſt oder das Beamtenthum Staatszweck und was in der Regel nur das eigene Intereſſe oder auch die und Liebhaberei dieſer Herren iſt. Dann müſſen ſämmtliche Schu- es Staates die Köpfe der Jugend ſo façonniren, wie das eben abinet oder im Unterrichtsminiſterium herrſchende politiſche oder ſe oder philoſophiſche Syſtem es vorzuſchreiben für gut findet. Wer eſchichte des Schulweſens in Oeſterreich, Preußen und Bayern hat, der kann an ein ſolches Staatsſchulunweſen nur mit Zähne- en denken.

Iſt der Staat Republik oder conſtitutionelle Monarchie mit Majo- egierung, ſo wird die Sache etwas anders, aber nicht beſſer, in- un die jedesmal herrſchende Partei die Schule zu ihren Partei- n mißbraucht und ſie wo möglich noch ärger demoraliſirt, als es bſolutismus thut.

In beiden Fällen werden die Lehrer nicht nach ihrer ſchulmänni- Tüchtigkeit, ſondern nach ihrer politiſchen Correctheit gewürdigt, ieſer werden ſie angeſtellt, befördert und gelegentlich auch abgeſetzt. en Beamten des Schulregimentes gilt dasſelbe. Die Schulen aber in beiden Fällen ganz ſachte um allen ſittlichen Einfluß gebracht nd in der Regel ſogar als bloße Unterrichtsanſtalten ſchlecht. In

beiden Fällen auch müſſen ſich die Schulen mit dem begnügen, was von dem Budget des Staates, nachdem alle andern Verwaltungszweige ihren Antheil empfangen haben, für ſie übrig bleibt. Die Lehrer aber werden als Staatsdiener immer die Aſchenputtel der Staatsdienerſchaft ſein. Wie anders, wo die bürgerlichen Geſellſchaften die Schulen haben! Für dieſe iſt das Schulweſen eine Hauptſache, daher wenden ſie ihr von äußern Mitteln zu, was ſie nur können; die Winde und Stürme, welche die politiſche Geſellſchaft bewegen, gehen über die Köpfe der Schulen und der Lehrer hinweg: das müßte ein ſehr dummes und ſehr verdorbenes Volk ſein, das ſeine politiſchen Parteikämpfe auch auf dem Gebiete der Schule fortſetzen wollte — jeder Vater wird ſeine Kinder lieber einem rechtſchaffenen und tüchtigen Lehrer, der politiſch zur Gegenpartei gehört, als einem ſchlecht qualificirten Parteigenoſſen übergeben; die Lehrer endlich ſind in einer ruhigen und geſicherten Lage und ſicher gewiß, nach ihren pädagogiſchen Leiſtungen gewürdigt zu werden.

Der Leſer führe ſich das ſelbſt aus, oder leſe die oben angeführten staatsſchulfeindlichen Artikel früherer Jahrgänge nach; wir gehen weiter und fragen, welche Folgen ein Staatsſchulweſen für die bürgerliche und politiſche Freiheit der Bürger hat.

Hier ſind wieder mehrere Fälle möglich: der Staat iſt Omnipotenzſtaat, ſo daß er nicht nur die Angelegenheiten der bürgerlichen Geſellſchaften beſorgt, ſondern auch Schule hält und die Schulſorge übernimmt — davon iſt oben geredet; oder der Staat hat auf die Omnipotenz verzichtet, die Dummheit der Bürger hat ihm auch die Verwaltung der bürgerlichen Geſellſchaften incl. der Schulen übertragen.

Dann tritt der andere ebenfalls oben (§. 45 und 46) erwähnte Fall ein: die zur Thür hinausgeworfene Unfreiheit kommt zum Fenſter wieder herein. Man kann der Staatsregierung die Verwaltung der §. genannten Dinge und damit ein mit dem Rechte, ſo viele Beamte als Angeſtellte zu halten, verbundenes ſehr großes Patronat nicht entziehen; gibt man nun der Staatsregierung die Verwaltung der bürgerlichen Geſellſchaften und damit der Schulen dazu, ſo wächst dieſes Patronat, will ſagen die Macht, welche die Regierung über ihre Beamten und deren Familien und durch beide auf die übrige Bevölkerung übt, zu einer ſolchen Stärke an, daß die Verfaſſung wirklich nur ein Fetzen Papier und die Regierung trotz aller von der Verfaſſung geſetzten Schranken allmächtig iſt. Die Deutſchen haben England und haben Frankreich vor Augen, ſie ſehen, könnten wenigſtens ſehen, was in dieſen beiden Staaten geſchehen iſt; ſie ſehen und hören aber nicht, und ſo wer-

ihlen müſſen. Experience keeps a dear school, but fools will
in no other.

Auch dieſes wolle der Leſer ſich ſelbſt ausführen. Er nehme das
iſche Staatshandbuch und die Rangliſten zur Hand und zähle die
= und Militärbeamten, er rechne circa 32000 Elementar= und
ſchullehrer und ca. 2500 Lehrer höherer Schulen, Profeſſoren und
regimentsbeamte hinzu; nun vergleiche er damit, wie viele Beamte
ngliſche Miniſterium in allen fünf Erdtheilen anzuſtellen hat, und
ich dann, warum England ein freies Land iſt und warum Preußen
ht iſt und es ſobald auch wohl nicht werden wird.

Für den Staat ſelbſt, oder genauer für die Staatsregierung, hat
Staatsſchulweſen nicht minder betrübte Folgen. Einmal iſt das
sſchulweſen wie behert: die politiſchen Zwecke, die man durch das=
erreichen will, erreicht man nicht, ja meiſtens erreicht man das
ntheil, und im günſtigſten Falle bringt man ſich um den Vortheil,
ute Schulen auch für die Regierung haben würden; dann ladet
ne Staatsregierung mit der Schulverwaltung eine Verantwortlichkeit
welche ſie ablehnt, wenn ſie nur halbwege ihren Vortheil verſteht.
welcher Richtung ein Staatsſchulregiment auch gehe, immer wird
Opposition finden. Keine Regierung aber iſt auf die Dauer ſtark
, um zu der Oppoſition, die ſie ſchon als Staatsregierung findet,
noch alle die Oppoſition zu tragen, welche die Verwaltung der
rlichen Geſellſchaften und der Schulen ihr zuzieht. Louis Philipp
ſich ſechszehn Jahre gehalten, Friedrich Wilhelm IV. nicht ganz
Wer bis an den Gürtel im Waſſer ſtehen muß, der thut nicht
ungelöſchten Kalk in der Taſche zu haben, weil er ſich ſonſt ver=
t. Kirche und Schule ſind für die Staatsregierungen ſolcher Kalk,
welche Regierung Verſtand hat, die läßt die Finger davon.

Zweitens, warum ſollen die Localgemeinden nicht Schulherr ſein,
ben vielmehr den weſentlichſten Theil desſelben an die Provinzial=
inden abtreten?

Dafür giebt es mehrere Gründe, von denen wir einige namhaft
en wollen.

Wir ſtellen die ökonomiſchen Gründe voran.

Wird die Sorge für die öffentlichen Schulen den Localgemeinden
laſſen, ſo wird es

1. in ſehr vielen Gemeinden ſogar an Elementarſchulen fehlen. Bis
r, wo Schulgeld erhoben wurde, konnten viele Gemeinden nur mit
rengung ihre Elementarſchulen unterhalten — wie gering die meiſten
ntarlehrer bezahlt ſind, iſt Jedem bekannt; ſeitdem §. 27 der Grund=

rechte beſtimmt, daß für den Unterricht in Volks- und niederen Gewerbſchulen kein Schulgeld bezahlt werden darf, wird die Zahl der Gemeinden, welche die Koſten für ihre Schulen nicht aufbringen können, zunehmen. Wird nun das geſammte öffentliche Schulweſen Sache der Provinzialgemeinden, zu deren Verwaltungskoſten jede Localgemeinde beiträgt, was ſie kann, ſo wird auch die ärmſte Gemeinde die ihr nöthigen Schulen haben.

2. Um die höheren Anſtalten — Gymnaſien, Bürgergymnaſien, h. Mädchenſchulen, Univerſitäten — wird es aber noch ſchlimmer ſtehen. Denn entweder die Localgemeinden unterhalten ſolche Anſtalten nicht, ſo daß die Staatsregierung ſie gründen und unterhalten muß, dann ſtecken wir wieder in der Miſere des Staatsſchulweſens; oder die größeren Stadtgemeinden unterhalten höhere Schulen — die Unterhaltung einer Univerſität würde vielleicht ſogar über die Kräfte von Gemeinden wie Wien, Berlin und Hamburg gehen —, dann werden dieſe Schulen a) ein hohes Schulgeld nehmen müſſen, und wenn auch in Gemäßheit der anderen Hälfte des ſchon citirten §. 27, welcher Unbemittelten auf allen öffentlichen Anſtalten freien Unterricht verſpricht, die Söhne ärmerer Bürger der betreffenden Stadt Zugang zu dieſen Schulen finden ſollten, ſo werden die Städte ſchon Mittel und Wege entdecken, um jungen Leuten aus benachbarten ſchulloſen Städten und vom Lande den Beſuch ihrer Schulen zu erſchweren. Vom Standpuncte der Localgemeinde aus iſt das nicht einmal unbillig; denn warum ſoll z. B. die Stadtgemeinde Eiſenach ausſchließlich die Koſten für eine höhere Schule tragen, von welcher das ganze umliegende Land eben ſo viel Gebrauch macht als ſie ſelbſt! Trotz dieſes Schulgeldes werden aber die höheren Schulen b) in der Regel dürftig ausgeſtattet, c) für das Bedürfniß nicht zahlreich genug, und d) nicht richtig über das Land vertheilt ſein. Allem dem wird vorgebeugt, wo Provinzen von $1\frac{1}{2}$—3 Millionen Einwohner das geſammte öffentliche Schulweſen zur Sache der Provinzialgemeinde machen und eine Univerſität und ſo viele Gymnaſien, Bürgergymnaſien, höhere Töchterſchulen, Bürgerſchulen und Elementarſchulen unterhalten, als das Bedürfniß erheiſcht.

Die Natur des Schuldienſtes, die Bedingungen, unter denen allein der erziehende Unterricht fremder Kinder gedeiht, geben aber noch ſtärkere Gründe gegen ein Localgemeindeſchulweſen an die Hand.

1. Vermaledeit ſei der dumme Hochmuth halbgebildeter Elementarlehrer (es gibt auch Lehrer höherer Schulen, die im gleichen Spitale krank liegen), der ſich zu vornehm dünkt, um der für eine Vertrauensaufgabe aufgeſtellte Mandatar der Hausväter zu ſein, welche mit ihrem

ren Schweiße eine Schule unterhalten, damit ihre Kinder dort finden, s ihnen das Haus nicht geben kann; könnte man die Schulpfaffen alle aus dem Schuldienſte hinauspeitſchen, die mit dem „Bauer oder rger“ nichts zu thun haben, ſondern Staatsbeamte werden und mit Gendarmen und Zollgardiſten rangiren wollen! Gibt es auf Erden einen lächerlicheren Narren, als einen Lehrer, der ſich für eine obrigkeit- Perſon und ſeinen Auftrag für eine imperiale Function hält! Wenn die Thorheit und, wir ſetzen hinzu, die Unſittlichkeit, die ſich ſeit dem rz in ſo vielen Verſammlungen deutſcher Lehrer breit gemacht hat, nur und Verachtung einflößen kann, ſo läßt ſich doch andrerſeits nicht nen, daß es nicht wohlgerathen wäre, die Lehrer vor der Scylla Staatsbeamtenwillkür nur darum zu bewahren, um ſie dafür in die bdis des Stadt- und Dorfmagnatenthums fallen zu laſſen. Wir m §. 42 für den großen Gemeinderath der bedeutenderen Localgemein- eine zweite Abtheilung und in dieſer einen Gemeindeſchulrath verlangt; ſt alſo nicht unſre Abſicht, den Localgemeinden allen Einfluß auf ihre ulen und deren Lehrer zu nehmen; iſt aber ein Lehrer bloß und aus- ßlich Diener der Gemeinde, in welcher er wirkt, ſo entſteht, beſonders leineren Gemeinden, daraus eine Abhängigkeit desſelben von Bürger- er, Gemeinderäthen und den übrigen Matadoren des Ortes, ja ſogar ihren Weibern und Kindern, daß die pädagogiſche Wirkſamkeit des ers leicht gefährdet wird. Dieſer Umſtand und nebenbei der Geldpunct s, der diejenigen unter den die Staatsdienerqualität anſprechenden ern, welche nicht durch abſurde Staatstheorieen verrückt gemacht ſind, Inhängern der Staatsſchule macht, weil ſie außer der Localgemeinde den Staat kennen, wie ſie denn auch in den meiſten deutſchen Staa- die nur Staaten heißen, aber keine ſind, nichts anders kennen können. Preußen, Oeſterreich und allenfalls noch in Bayern aber wenigſtens ſich zwiſchen der Scylla des Staats- und der Charybdis des Local- indeſchulweſens bequem durchſchiffen: man mache das öffentliche ulweſen zur Provinzialſache, die Lehrer zu Angeſtellten der Provin- meinde, und weder die Miniſter und ihre Agenten noch die Mata- n der Localgemeinden werden die Schulen und Lehrer mißbrauchen en.

2. Ein zweiter Nachtheil für den Schuldienſt iſt nicht geringer. das Schulweſen eines Landes atomiſirt, wie es der Fall iſt, wo elbe Sache der Localgemeinden iſt, ſo gibt es gut und ſchlecht dotirte len; der Zufall bringt den einen Lehrer auf eine gute, den andern eine ſchlechte, und an ein rationelles Beförderungs- und Gehaltver- rungsſyſtem iſt gar nicht zu denken. Wie anders, wo eine ganze

Provinz eine ſcholaſtiſche Einheit bildet! Hier iſt mit den ſteigende Dienſtjahren ein ſteigendes Gehalt möglich; hier gibt es ein Schulreg ment, welches das Verdienſt erkennen und durch Beförderung belohn kann. So werden die Lehrer im Athem gehalten, die Hoffnung begle ſie durchs ganze Leben, ſie ſind glücklicher und tüchtiger, während einem Localgemeindeſchulweſen für einen großen Theil der Lehrer Arbeit an ſich ſelbſt wenige Jahre nach der Anſtellung aufhört und Proceß des Verbauerns und Verſauerns und des Stumpfwerdens begin Auch kann ſich unter den Lehrern eines atomiſirten Schulweſens esprit de corps, kein rechter Lehrer- und Schulgeiſt bilden, es müß dann etwa ein von faſt allen Lehrern gefühltes Mißbehagen mit ihre Lage in denſelben ſtatt des ſo wünſchenswerthen und heilſamen po tiven pädagogiſchen Gemeingeiſtes einen negativen Oppoſitionsgeiſt e zeugen, wie wir es in den letzten Jahren erlebt haben.

Dazu kommt dann bei atomiſirten Schulen die Unmöglichkeit, ei ſachgemäßes Schulregiment aufzuſtellen, ohne welches ein Schulweſen auch bei guten Lehrern, nie leiſtet, was es mit einem ſolchen leiſten würd

Wären alle Localgemeinden Städte, wie Wien, Berlin, Köln, Bre lau, Stettin u. ſ. w., ſo würde bei einem Localgemeindeſchulweſen für di untere Stufe des Schulregiments wohl geſorgt werden können. So iſt e aber nicht; die kleineren Localgemeinden würden entweder gar keine ode eine ſchlechte Aufſicht ihrer Schulen haben. Die obere Stufe des Schul regiments würde ganz fehlen. Will man dieſem Mangel dadurch abhelfen, daß, wie es §. 20 der Verfaſſung für Preußen beabſichtigt, der Staat das Schulregiment auf- und anſtellen ſoll, ſo haben wir wieder das Unheil des Staatsſchulweſens und nebenbei einen ewigen Streit zwiſchen Gemeinden und Staat. Bildet dagegen das öffentliche Schulweſen einer Provinz ein Ganzes, deſſen Verwaltung der Provinzialgemeinde zufällt, ſo iſt das Intereſſe der Freiheit wie des Schulweſens gewahrt: die Provinz wird in ihrem großen Landrathe eine Vertretung der Schulgenoſſenſchaften (die Schulſynode), im Verwaltungsrathe der Provinz einen Director des Landesſchulweſens mit ſeinen Räthen, und dieſe werden in einer hinreichenden Anzahl von Schulinſpectoren die nöthigen Agenten haben.

Die zweite Hälfte dieſes Artikels hat ſich nicht mehr wollen in dieſes Heft bringen laſſen und ſoll nun in einem der nächſten Hefte folgen. Sie wird die Grundzüge der Verfaſſung enthalten, welche einem von einer ſich ſelbſt regierenden bürgerlichen Geſellſchaft unterhaltenen und regierten Landesſchulweſen zu geben ſein möchte. Da der erſte Act unſrer Revolution, wie ſo manches Andre, auch verſäumt hat, ſolche bürgerliche Geſellſchaften zu ſchaffen, und da, wenn die Frankfurter Verſammlung

ben auch decretirt hätte, es dieſen bürgerlichen Geſellſchaften, wie nun gezeigt hat, doch am Nöthigſten, an den rechten Bürgern, ge- haben würde: ſo wollen die hier mitgetheilten (und noch folgenden) nken nicht für dem heutigen Deutſchland gemachte Vorſchläge gelten, rn nur für eine rein ſpeculative Unterſuchung, wie man in einem e, welches aus mehreren zu einem Bundesſtaate vereinigten monar- hen Einzelſtaaten beſteht, wenn die Bürger dieſes Landes Eigen- en haben, welche den heutigen Deutſchen fehlen, die öffentlichen len am zweckmäßigſten einrichten könnte. Habe ich gefehlt und icht geſchadet, indem ich vor dem März glaubte, meine ſcholaſtiſche rie ſei für Deutſchland brauchbar, ſo möge mir mein Irrthum ver- werden: ich lebte faſt zehn Jahre unter Männern, und da wachſen n allmälig und unmerklich die männlichen Gedanken. Nachdem ich r faſt zehn Monate in Deutſchland gelebt habe, geſtehe ich zwar gern, aber offen, daß ich in Angelegenheiten der externa des hen Schulweſens keinen Rath zu geben weiß.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

VII.

Fr. Berge: Conchylienbuch oder allgemeine und beſondere Naturgeſchichte der Schn
und Muſcheln nebſt der Anweiſung ſie zu ſammeln, zuzubereiten und a
wahren. 10 Lieferungen mit 43 colorirten und 3 ſchwarzen Tafeln Abbild
4°. Hoffmann'ſche Verlagsbuchhandlung in Stuttgart. Preis 5 Thlr.

Obgleich wir ſchon recht gediegene Werke über die Mollusken
ſitzen — z. B. von Lamarck, Menke, Roßmäßler u. A. —, ſo
es doch bis jetzt an einem Werke, welches dieſen durch ſeine Bezieh
zur Geologie ſo wichtigen Zweig der Naturgeſchichte dem Freund
Conchylienkunde ſo recht zugänglich machte, ſei es nun, daß die
jetzt erſchienenen Conchylienkunden zu umfangreich oder wohl auch
partiell waren, oder daß ihnen die Abbildungen fehlten oder daß ſie
koſtbar waren. Wir können es daher Herrn Berge nur Dank w
daß er dem Anfänger der Wiſſenſchaft ein Buch darbietet, wel
ſich durch ſchöne, zum großen Theile richtige Abbildungen und k
bündige Beſchreibungen empfiehlt und — auch nicht zu theuer iſt.
Indeſſen können wir auch nicht verhehlen, daß wir an dieſer A
manches anders wünſchten. So die Einleitung. Dieſe erſcheint un
nächſt für den, der die Natur der Conchylien erſt kennen lernen
allzu kurz abgemacht und in mancher Beziehung wirklich etwas
Welcher Anfänger möchte z. B. in der Definition: „der Le
„Molluskeu beſteht aus einer gallertartigen, ſchleimigen Maſſe, w
„gewöhnlich von einer oder zwei Schalen bedeckt iſt", nicht lieber
Ei eines Vogels oder Reptils als ein Mollusk erkennen,
oder aus dem Satze: „der Rumpf der Muſcheln wird von einem
„lappigen Mantel umſchloſſen, welcher meiſt mit zwei Schalen be
„die an der Rückſeite des Thieres in einander gefügt ſind", wirklich
für die Molluskeu ſo charakteriſtiſchen Mantel herausfinden? Wer m
ſich einen wirklich richtigen Begriff von dem Byſſus, dieſem merk
digen, aus harten, ſeidenglänzenden Fäden beſtehenden, bartähnli
Haftorgane vieler Muſcheln, machen können, wenn er lieſt: „An
„Grunde (des Fußes) iſt öfters ein Knorpel oder Byſſus angeb

mit welchem ſich die Muſchel an andere Gegenſtände anheften kann. Dieſer Byſſus wird von einer einfachen drüſigen Maſſe hervorgebracht, welche im Fuße liegt"? u. ſ. w. — Der Herr Verfaſſer hätte dieſer Unbequemlichkeit leicht abhelfen können, wenn er jeden einzelnen Körpertheil mit Buchſtaben bezeichnet hätte, die gleich auf die einzelnen betreffenden Abbildungen hinzeigten (ſtatt daß er gleichſam als Anhang zur Einleitung eine beſondere „Erklärung der anatomiſchen Figuren" gab). Am beſten aber wäre es immer geweſen, wenn er die Beſchaffenheit jenes einzelnen Körpertheils genauer beſchrieben hätte; denn wenn man ein Thier ordentlich kennen lernen ſoll, muß man ſich einen deutlichen Begriff von jedem der Körpertheile machen können. — Ein zweiter Wunſch in Betreff der Einleitung wäre, daß der Herr Verfaſſer bei der Angabe der Conchylien-Syſteme (deren er drei, das Oken'ſche, Menke'ſche und Lamarck'ſche anführt) wenigſtens für das in ſeinem Werke angenommene auch die Ordnungs-, Zunft- oder Familien- und Sippenmerkmale analytiſch erwähnt haben möchte. Denn 1) kann der Anfänger den Inhalt und Umfang eines Syſtems nicht aus den oft barbariſchen und häufig ſogar nichtsbezeichnenden Ordnungs- und Familiennamen erkennen, ſondern nur aus den mit kernigen Worten angegebenen Merkmalen der einzelnen Ordnungen, Familien ꝛc., — und 2) wird man ſich gewiß leichter mit einer Claſſe oder Ordnung von Thieren bekannt machen können, wenn man von vornherein eine analytiſche Ueberſicht dieſer Claſſe erhalten hat. — Endlich wäre es vielleicht noch wünſchenswerth geweſen (und hätte dem Buche gewiß keinen Schaden gebracht), wenn der Herr Verfaſſer bei jeder Ordnung von Conchylien auch noch die wichtigſten hierher gehörigen Petrefacten erwähnt hätte.

Abgeſehen von dieſen Einzelheiten können wir — wie ſchon geſagt — dieſes Buch allen, die ſich mit der Conchylienkunde befreunden wollen, empfehlen, zumal da der ehrenwerthe Herr Verleger keine Koſten für ſeine Ausſtattung geſcheut hat.

---

1. Berge: Taſchenbuch für Käfer- und Schmetterlingsſammler, oder praktiſche Anweiſung, Käfer und Schmetterlinge zu ſammeln, zu erziehen, zuzubereiten und aufzubewahren. Nebſt einer namentlichen Aufzählung der europäiſchen Gattungen in ſyſtematiſcher Ordnung. Stuttgart in der Hoffmann'ſchen Verlagsbuchhandlung. Preis 2/3 Thlr.

Wie man ſchon aus dem Titel erſehen kann, ſo zerfällt dieſes Werkchen in zwei Abtheilungen. Die erſte derſelben umfaßt von Seite 1—62 eine recht gute Anleitung zur Anlegung von Käfer- und Schmet-

terlingsſammlungen, intereſſante Notizen über die Behandlung von Inſecteneiern, Raupen und Puppen und eine ſpecielle Angabe über das Zubereiten der Puppen und Raupen für Sammlungen, ſo wie über das Abdrucken der Schmetterlinge auf Papier. Die zweite Abtheilung gibt von Seite 64—360 zuerſt eine nach Dejean's Katalog entworfene ſyſtematiſche Ueberſicht ſämmtlicher europäiſchen Käfer mit Angabe ihres ſpeciellen Vaterlandes und der Artenzahl eines jeden Geſchlechts; ſodann ein, nach Straube und Duponchel zuſammen geſtelltes Verzeichniß der europäiſchen Schmetterlinge, ebenfalls mit Angabe ihres ſpeciellen Vaterlandes und ihrer Artenzahl. Dabei wird am Schluſſe eines jeden Verzeichniſſes eine vergleichende Zuſammenſtellung der Artenſummen von Europäern und Außereuropäern mitgetheilt. Käfer- und Schmetterlingsſammlern wird gewiß dieß Taſchenbuch nicht unwillkommen ſein, zumal da ihnen die ſyſtematiſchen Ueberſichten desſelben nicht bloß einen Wegweiſer beim Ordnen ihrer Sammlungen, ſondern zugleich auch ein Verzeichniß von den Inſecten, die ſie ſchon in ihren Sammlungen haben oder noch erſtreben müſſen, abgeben.

Eduard Schmidlin: Anleitung zum Botaniſiren und zur Anlegung der Pflanzenſammlungen nebſt einer leicht faßlichen Unterweiſung im Unterſuchen der Pflanzen und einem praktiſchen Schlüſſel zum Auffinden der Gattungen und Arten. Für Anfänger in der Botanik und insbeſondere für Volksſchulen bearbeitet. Stuttgart in der Hoffmann'ſchen Verlagsbuchhandlung. Preis $^7/_8$ Thlr. = 1 fl. 30 kr.

Referent muß bekennen, daß er bei Leſung dieſes Titels ein gewiſſes Grauen nicht verbergen konnte und nur mit Unmuth an das Leſen dieſes 24 Bogen ſtarken Buches gieng. Doch muß er auch geſtehen, daß ſich dieſer Widerwille mehr und mehr verließ, je mehr er in dem obengenannten Buche las, ja, daß er zuletzt das Büchlein ganz befriedigt bei Seite legte, — und das alles nicht etwa wegen des blühenden Stiles, in welchem dieß Buch geſchrieben iſt, denn der ließe wohl manches zu wünſchen übrig; auch nicht wegen der in demſelben vorgefundenen neuen Wahrheiten, denn es enthält nur längſt Bekanntes; auch nicht wegen ſeiner Vollſtändigkeit und durchgreifenden Richtigkeit, denn gar manches Wichtige fehlt darin und gar manches iſt nicht ganz richtig dargeſtellt; endlich auch nicht wegen des darin befolgten Planes, denn, um nur Eins hervorzuheben, Pflanzen nach ihrem Standorte, ihrer Blüthezeit und ihrer Farbe beſtimmen zu wollen, bleibt immer etwas Unſicheres, da bekanntlich die Pflanzen je nach ihren Lebensbedürfniſſen in ſüdlichen Gegenden andere Standorte und andere Blüthezeiten als in mehr nördlichen

n Erdſtrichen haben und ſelbſt in einer und derſelben Gegend oft
i Standort und ihre Blüthezeit je nach der herrſchenden Jahreswit-
g ändern. — Nein, das Alles war es nicht, was Referenten mit
n Buche befreundete, ſondern die Redlichkeit und Sorgfalt, mit
er der Verfaſſer namentlich den vierten Abſchnitt — den ſogenannten
üſſel — ausgearbeitet hat, und der gute Wille, der aus jedem Satze
glich des dritten Abſchnittes hervorleuchtet, in welchem der Verfaſſer
Frage und Antwort das Beſtimmen der Claſſe und Ordnung,
ine Pflanze angehört, lehrt. Wegen dieſer guten Eigenſchaften glaubt
der Referent in der That, wenn auch nicht den Volksſchulen, doch
ngern dieſes Buch empfehlen zu können. Dieſen wird es ſeinem vom
ſſer ſelbſt ausgeſprochenen Zwecke gemäß nicht nur ein guter
weiſer auf ihren botaniſchen Excurſionen, ſondern
eine ganz brauchbare Anleitung zur Anlegung von Pflanzenſamm-
n und zur Unterſuchung von Pflanzen ſein.

Pädagogische Revue.

Centralorgan

für

Wissenschaft, Geschichte und Kunst

der

Haus=, Schul= und Gesellschaftserziehung.

Herausgegeben

von

Dr MAGER,

Director des Bürger-Gymnasiums und der ersten Bürgerschule zu Eisenach.

Zwanzigster Band.

(Januar — December 1848 der zweiten Abtheilung.)

Zürich,

Druck und Verlag von Friedrich Schultheß.

1848.

Inhalt des zwanzigſten Bandes.

I. Pädagogiſche Zeitungen.

A. Culturpolitiſche Rundſchau.

	Seite
t und Kirche, Staat und Schule, Kirche und Schule auf und ſeit	1— 12
n Vereinigten Landtage in Preußen	73—116
den des März im Jahre 1848	117—120
Monate ſpäter	179—181
ehrerverſammlungen; der Reichstag	281
t drei Monate ſpäter	331

Pädagogiſche Vereine und Verſammlungen zur Beſprechung des Schulweſens.

der weſtphäliſchen Schulmänner. Die Abiturientenprüfungen in	
ußen	12— 22
be Verein	22— 23
iſcher Gymnaſiallehrerverein. Ueber das Fehlerhafte halbjähriger	
ſetzungen bei jährigen Curſen	23— 26
er preußiſchen Provinz Weſtphalen	181—186
der preußiſchen Provinz Sachſen	186—188
dem Königreich Sachſen	188—196
Thüringen	196—198
Pommern	198—220
Berlin, Stettin und Leipzig	229—235
adiſche Schulverein	282
meiner deutſcher Lehrerverein	282—284
ctirter deutſcher Schultag	284—285
1. Die Lehrer der höheren Schulen und die Schwierigkeit ſie zu	
inigen	286
1. Verſammlung in Tivoli	286—289
Magdeburg	289—291

Seite
Aus Halle 291
Aus der preußiſchen Rheinprovinz 291–
Aus Weſtpreußen 296–
Aus Oſtpreußen 299–
Aus Schleſien 301–
Verſammlung deutſcher Hochſchullehrer, gehalten in Jena . . . 331–
Die erſte allgemeine deutſche Lehrerverſammlung, gehalten in Eiſenach 338–
Der deutſche Lehrercongreß, gehalten in Frankfurt 339–

C. Chronik der Schulen.

Verſchiedene Schulnachrichten aus den verſchiedenen deutſchen Staaten und aus dem Auslande 26–
41–
220–
235–
307–
341–

D. Chronik der Universitäten.

Studentenunſinn; Univerſitätsreform; Akademie zu Neuenburg aufgehoben 262
Der Reformcongreß; Feuerbach und Ruge; der ſog. wiſſenſchaftliche Congreß zu Frankfurt, u. ſ. w. 310

II. Pädagogiſche Zuſtände und Rückblick

Wie in den V. St. von Nordamerica höhere Unterrichtsanſtalten entſtehen: Agaſſiz und die Lawrence-Scientific-School an der Harvard-Univerſity zu Cambridge bei Boſton 120
Das Smithſonian-Inſtitut zu Waſhington 125
Hannover. Vorſtellung an die Ständeverſammlung betreffend den Zuſtand unſrer Gymnaſien. Von Dr. Wittſtein 326
Einige Gedanken über das Realgymnaſium zu Wiesbaden. Aus dem Schulbl. für Naſſau 351
The Educational Institute of Scotland 355

III. Ueberſichten.

A. Uebersicht der Zeitschriften.

Die Profeſſoren und das gelehrte Proletariat. A. A. Z. 322
Der Mager'ſche Vorſchlag und das Herzogthum Naſſau. Von Prof. Dr. Firnhaber. Schulblatt für Naſſau 362
Entwurf eines Schulgeſetzes. Von Oberlehrer Steffenhagen. Das wiedergeborene Meklenburg 369

Seite

B. Uebersicht der Flugschriften.

aus einer Broschüre von Nattmann: Grundzüge zu einer neuen Schulverfassung und Wünsche in Betreff der Universitäten . . . 326—328

D. Uebersicht der amtlichen Schriften.

aus einem Gutachten über die höheren Bürgerschulen. Von Provinzialschulrath Dr. Otto Schulz in Berlin . . . . . 141—160
aus einer Vorstellung des Gymnasialdirectors Rothert an das Oberschulcollegium in Hannover, Schulreform betreffend . . . . 273—280
Petition der h. Bürgerschulen Schlesiens und Dr. Kletke's Denkschrift 375—386
aus dem Entwurf der Grundzüge des öffentlichen Unterrichtswesens in Oesterreich . . . . . 386—399

E. Uebersicht der Schulschriften.

für welche Fachwissenschaften haben die heutigen Realgymnasien vorzubereiten? Von Schulrath Müller. Programm des R. G. zu Wiesbaden . . . . . 160—178

IV. Archiv des Schulrechts.

Preußen.

Patent, die Bildung von Religionsgesellschaften betreffend . . 123—124
Anlage zum vorigen, Zusammenstellung der Bestimmungen des A. Landrechts . . . . . 124—125
Zusatz zum Patent. Befehl an das Staatsministerium . . . 125—126
Circularverfügung des Ministers der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten, die Unfähigkeit der Individuen, welche aus einer der anerkannten Landeskirchen getreten sind, zur Fortführung der ihnen übertragenen Schullehrerämter betr. . . . . 126—127
Verfügung desselben Ministers, die zu den Altlutheranern sich haltenden Lehrer betr. . . . . 127—128
Auszug aus dem Gesetze vom 23. Juli 1847, die Verhältnisse der Juden betr. . . . . 128—130
Verfügung desselben Ministers, das Politisiren der Lehrer betr. . . 401—404

K. Sachsen.

Lehrplan für den naturwissenschaftlichen Unterricht in den Gelehrtenschulen . . . . . 130—133

S. Meiningen-Hildburghausen.

Landesherrliche Verordnung betreffend die Befähigung zur Anstellung an den gelehrten Schulen . . . . . 133—135
Instruction für die Prüfungscommission . . . . . 135—138

Seite

VI. Miszellen.

Aus einer weiteren Vertheidigung des Prof. Hattemer gegen Prof. H. Schweizer's Kritik ſeiner Lat. Sprachlehre 67–
Die dießjährige Philologenverſammlung 280
Eine wahre Geſchichte, zur Widerlegung einer in der Päd. Revue mitgetheilten groben Unwahrheit 328–3
Zuſatz zu S. 281. Ein §. aus den Grundrechten 330
Neue pädagogiſche Zeitſchriften 399
Wie die hannövriſche Regierung den Kloſterfonds verwaltet . . 399
Die Demokraten und die Schulbuben 399–
Anzeige, die Pädagogiſche Revue betreffend 404

veite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

1. Januar. 1848.

I. Pädagogiſche Zeitung.

A. Culturpolitiſche Rundſchau.

ſ und Kirche, Staat und Schule, Schule und Kirche auf und ſeit dem Vereinigten Landtage in Preußen.

Zürich, December. Da keine Sprache der Welt reich genug iſt, um nicht oft ſigt zu ſein, daſſelbe Wort für mehr als Einen Begriff zu gebrauchen, ſo muß auch von einer Politik der Kirche, von einer Politik der Schule reden. Dieſe Stücke ſind aber vieldeutig. Wo Kirche und Schule dem Staate incorporirt, unirt, ſogar abſorbirt ſind, da ſind ſie ſchon zweideutig. Der abſolutiſtiſche oder radicale Gegner dieſer Union, deſſen Schiboleth das ganz richtige, aber meiſt unrichtig angewandte Axiom iſt, daß es keinen Staat im Staate, kein **imperium in imperio** geben ſolle, verſteht darunter denjenigen Theil der Staatswiſſenſchaft, der da lehrt, wie der omnipotente Staat Kirche und Schule der Staatsraiſon gemäß einrichten, regieren und verwalten ſolle *; der liberale ** Gegner dieſer Union, der in derſelben eine Haupt-

---

* Man vergl. R. Mohl's Polizeiwiſſenſchaft.

** Wenn man einen großen Theil der Leute, welche ſich heutzutage Liberale nennen und von ihren Gegnern ſo genannt werden, ſo wie ihr Reden und Thun genauer betrachtet, ſo könnte man allerdings in Verſuchung gerathen, den Namen eines Liberalen abzulehnen. Ueberlegt man aber die Sache noch genauer, ſo zeigt ſich, daß man ſehr wohl daran thun würde. So wenig ein wirklicher Chriſt auf den Einfall kommen wird, nicht mehr ein Chriſt heißen zu wollen, weil im Namen des Chriſtenthums ſchon großen Namenchriſten viele und ſchwere Sünden begangen worden ſind und noch täglich begangen werden: ſo wenig ſollte irgend Jemand, der ſich bewußt iſt, zu denken und zu fühlen, darum den Namen eines Liberalen ablehnen, weil ſo viele ſich ihn beigelegt haben, die ganz ſo Liberale ſind wie der Teufel auch ein Chriſt iſt. Hat uns der Feind unſere Feldzeichen geſtohlen, ſo ſollen wir ſie ihm nicht ſchenken, ſondern wieder abjagen. Was wir unter Liberal verſtehen, iſt leicht geſagt, Liberale iſt Anhänger einer ſittlichen und gerechten, einer freiſinnigen, und einer dieſen, den Menſchen, Zeiten und Umſtänden angemeſſenen Verfaſſung, Geſetzgebung, Regierung und Verwaltung im Staate, in der bürgerlichen Geſellſchaft und in der Kirche: er iſt Freund des gemeinen Rechtes und des geſunden Menſchenverſtandes. Als Anhänger einer ſittlichen und gerechten Politik verabſcheut er alle Parteien, inſofern dieſelben darin übereinkommen, für die eigene Partei anderes Maß und Recht zu führen als für die gegneriſche; als Anhänger einer freiſinnigen Politik hält er ſich gleich weit entfernt von dem beſonders bei Abſolutiſten und Radicalen herrſchenden Servilismus, der aus Feigheit, Dummheit, Trägheit und Eigennutz ſich auch dem ungerechteſten und ſogar dem verfaſſungs- und geſetzwidrigen Zwange

quelle der wilden Waſſer ſieht, die Staat, Kirche und Schule überfluthen, we
gegen, ſo lange der Staat theologiſire und pädagogiſire und Seelſorge und Er
für Staatsactionen ausgebe, dürfe und müſſe die Kirche und die Schule ihrerſe
Abwehr und Vertheidigung ebenfalls politiſiren. Wo Jeder das Seinige t
Plato's Erklärung des Gerechten —, wo der Staat auf ſeinem Gebiete bleib
Schule und Kirche auf dem ihrigen, da haben die Ausdrücke „Politik der Kirch
„Politik der Schule" eine andere Bedeutung, bei der nicht mehr an das, wa
Politik heißt, gedacht wird. Eine Kirche iſt ein Verein, eine Geſellſchaft der
welche ſich religiös geeint finden; jeder dieſer Vereine bedarf einer Verfaſſung,
Leitung, einer Verwaltung; er hat Beziehungen zu dem, was er nicht ſelbſt i
Staate, zur bürgerlichen Geſellſchaft, zu anderen Kirchen — alles das kann
da ein anderer Ausdruck fehlt, die Politik der Kirche genannt werden. Die Sc
engeren Sinne iſt eine Inſtitution, dieſelbe bedarf ebenfalls einer ſachgemäß
faſſung, Regierung und Verwaltung; ſie hat ebenfalls Beziehungen zur bürg
Geſellſchaft, zum Staate, zu den Kirchen, zu den Familien u. ſ. w. — un
dieſes kann wiederum die Politik der Schule genannt werden. Schrieben wir fü
amerika, wo die Menſchen früher klug geworden ſind als anderwärts, ſo hätt
die Politik der Schule nur im letzteren Sinne, nur als denjenigen Theil d
dungswiſſenſchaft zu nehmen, der ſich nicht mit dem Schuldienſte, ſondern
Schulregimente beſchäftigt; weil wir aber hauptſächlich für die Länder deutſch
ſchreiben, wo Schule und Kirche zu Staatsmägden gemacht ſind, der Staat d
en régie genommen hat: ſo darf man es uns als einem Gegner dieſes Re
verdenken, wenn wir auch im obigen Sinne politiſiren und zwar nicht ſo, d
„Staatspädagogik" nämlich den Staat die Mittel lehren, wie von Polizei
Adminiſtration der Intelligenzen zu betreiben und ſämmtlichen Köpfen eines
die gleiche, von der Staatsraiſon vorgeſchriebene Façon zu geben iſt; ſondern
wir den Staat aus dem Gebiete, das er widerrechtlich zu einer ſeiner Dom
macht hat, zu vertreiben ſuchen. Natürlich können und wollen wir unſeren Kr
den übergreifenden Staat nur mit Argumenten führen; und da nicht nur
Deutſchland erſcheinende pädagogiſche Zeiſchriften, ob ſie ſich nun bloß auf
lung des Schuldienſtes beſchränken oder auch „Staatspädagogik" lehren, ſonde
die politiſchen Zeitungen aller Farben dem Staate als Schulherrn die
leiſten, welche wir ihm verweigern: ſo kann unſere ohnmächtige und vereinz
ſition als ein doch vergebliches Schwimmen gegen den Strom der herrſch
nungen den Staat weniger beunruhigen als beluſtigen; freilich hat man
erlebt, daß die Thorheit Eines Jahrhunderts die Weisheit des folgenden
zum Glück aber ſind unſere Staatsmänner ſo ſehr davon in Anſpruch ge

---

fügt, den es der eben herrſchenden Gewalt beliebt in Anwendung zu bringen. W
dem Libertinismus, der ſich von jedem Geſetze, das ſeiner Willkür und ſeinem
ben Schranken ſetzt, bedrückt fühlt und unter Freiheit Ungebundenheit verſteht;
Anhänger einer verſtändigen Politik iſt der Liberale gleich bereit, das gute und
währte Alte zu conſerviren als das ſchadhaft gewordene zu reformiren oder durch
ganz Neues, wo bloße Reform nicht ausreicht, zu erſetzen; er will den continuir
Fortſchritt und unter verſchiedenem Guten das Beſſere; er wehrt ſich aber als
ſtändiger Menſch gegen utopiſche Hirngeſpinnſte ſolcher Fortſchrittsmänner, die
des Zieles, wohin zu ſtreben, noch der Mittel und Wege kundig ſind, nicht weni
als gegen die Romantik der Retrograden und gegen den faulen Conſervatismus
Stabilen.

* Wir denken dabei an Math. IV. 8—10.

Bedürfnissen des Augenblickes zu genügen oder auszuweichen, daß sie die Zukunft die Zukunft sorgen lassen.

Nun können wir aber nicht leugnen, daß wir durch unsere Opposition gegen das Schulwesen und was daran hängt gegen das recipirte Recht uns auflehnen; wollen und sollen wir aber nicht thun, und es fragt sich mithin, ob unser auch recht sei.

Darüber eine kurze Bemerkung, mit der wir an dasjenige anknüpfen können, im Decemberhefte über den legalen (absolutistischen oder radicalen) Despotismus wurde, den wir dort als die heutzutage in Deutschland und Frankreich übliche Form dem brutalen Despotismus wie er in Rußland, im Waadtlande, in Türkei u. s. w. geübt wird, entgegensetzten.

Bei den Griechen, die allerdings in ihrer schönen Zeit die cultivirtesten Völker jetzigen Zeit in mehreren Puncten übertrafen, die dafür aber in so vielen an- Puncten, namentlich auch in moralisch-politischer Hinsicht, gegen uns wahre sind, und deren größte Geister nur mit größter Anstrengung und doch meist geringem Erfolge die ethischen Begriffe feststellten und festhielten — bei den Grie- chen das Gute unaufhörlich, bald mit dem Schönen, bald mit dem Nützlichen, mit dem Angenehmen und Lustbringenden sich confundirte, darf es uns nicht ern, wenn selbst ein Mann wie Sokrates im Gerechten (δίκαιον) nur das Ge- (νόμιμον) sah *; wenn aber in unseren Zeiten, nachdem das Christenthum als anderthalbtausend Jahre auf die Menschheit gewirkt hat und das Wort postel: Πειθαρχεῖν δεῖ θεῷ μᾶλλον ἢ ἀνθρώποις ** keinem Christen unbekannt sein kann, die heidnische Lebensansicht wieder aufsteht und als Absolutismus Radicalismus, im Namen eines souverainen Fürsten oder einer souverainen Ma- das Individuum und seine unveräußerlichen Rechte vernichten und den heidni- Aberglauben an die Identität des Gerechten und des Rechtes erneuern möchte: möchte man an dem Glauben, daß die Menschheit wirklich fortschreitet, irre n. Schon ein geistvoller Schüler des Sokrates, der noch nicht zwanzigjährige iades, ward an jener Definition des Gerechten irre und trieb mit der bei So- gelernten Dialektik seinen Vormund Perikles gewaltig in die Enge ***, unsere

---

* Xenophon, Mem. IV, 4; IV, 6.

** Apostelgesch. V, 29.

*** Wir wollen doch, größerer Sicherheit wegen, das kurze Gespräch (Mem. I, 2) hieher setzen:

Alcibiades. Höre, Perikles, könntest du mich belehren, was ein Gesetz ist? rikles. Gar wohl. A. so belehre mich denn, ich beschwöre dich; ich höre gewisse te als gesetzliche Männer loben, und ich glaube, dieses Lob könne man nicht ver- n, ohne zu wissen, was Gesetz ist. P. Es ist gar nicht schwer, Alcibiades, deinen sch zu befriedigen. Gesetz ist alles dasjenige, was das Volk in der Versammlung vorausgegangener Prüfung schriftlich festgesetzt hat, sei es als Gebot oder Verbot. Was es festgesetzt hat, in der Meinung, daß man das Gute thun müsse oder das ? P. Das Erste, mein Sohn, natürlich; das Böse aber nicht. A. Aber wenn es das Volk ist, sondern, wie in einer Oligarchie, nur einzelne Wenige, die sich ammeln und schriftlich festsetzen, was man zu thun hat, wie nennt man dieß? Alles, was die höchste Gewalt im Staate nach vorausgegangener Berathung über was zu thun ist, schriftlich festsetzt, nennt man Gesetz. A. Wenn aber ein Ty- n die Gewalt in Händen hat und den Bürgern vorschreibt, was sie thun sollen, dieß auch ein Gesetz? P. Auch was ein Tyrann während seiner Regierung festsetzt, h das heißt ein Gesetz. A. Was soll dann aber Gewalt und Gesetzlosigkeit sein, rikles? Kann es etwas Anderes sein, als wenn der Stärkere den Schwächeren nicht

heutigen Abſolutiſten und Radicalen könnte ein gut geſchulter Knabe widerl
Wer ſich nur ein wenig beſinnen will, der muß einſehen, daß das Gerechte und
Recht durchaus nicht congruent ſind. Einerſeits reicht der Begriff des Gerechten
viel weiter als der des Rechtes; andererſeits folgt daraus, daß Etwas in einem S
Recht — geſchriebenes (Geſetz) oder Gewohnheitsrecht — iſt, keineswegs, daß es
gerecht ſei. Die Ungerechtigkeit des Rechtes kann aber eine doppelte ſein, eine
melle und eine materielle. Formell iſt ein Recht ungerecht, wenn derjenige über
Etwas ein Recht feſtſetzt und aufrecht erhält, der nicht dazu berufen iſt: dahin ge
z. B. alle Geſetze, Verordnungen und Verfügungen der fürſtlichen Conſiſtorien
Lehre und Verfaſſung der proteſtantiſchen Kirchen; dieſes fürſtliche Kirchenrecht iſt
bleibt formell ungerecht und wenn es auch der Materie nach, wovon es freilich
entfernt iſt, das vollkommenſte Recht enthielte. Was materielle Ungerechtigkeit
Rechte iſt, gleichviel ob der das Recht ſetzende Staat über Dinge, die in ſeiner
petenz liegen, oder über Dinge, die nicht darin liegen, ein Geſetz gebe, brauch
Niemanden zu ſagen: wer ein paar Bände jeder beliebigen Geſetzſammlung
geht, beſonders aber Sammlungen von Polizeigeſetzen, der findet die Beiſpiele
rechten Rechtes zu dutzenden. Allerdings muß ich mich als Bürger auch dieſem
rechten Rechte, ſo lange es beſteht, fügen, vorausgeſetzt, daß der Ungehorſam
ſittliche Pflicht wird; Nichts aber ſoll mich abhalten, bei jeder Gelegenheit, die
darbietet, ein ungerechtes Recht als ſolches zu bezeichnen und auf ſeine Abſch
anzutragen, und ſollte ich auch mit dem von dem reinſten Deſpotismus einge
elaſtiſchen Paragraphen des preußiſchen Landrechtes, der von Erregung von
gnügen handelt, in Conflict kommen. Man muß eben Gott mehr fürchten als
Allgemeine Landrecht. Wo nun in einem Staate der legale Deſpotismus regiert,
ſagen, wo der Staat, ſei er nun abſolutiſtiſche Ein- oder radicale Majoritätsherrſ
ſich die Omnipotenz beilegt, da iſt immer und überall gegen Vieles im Rechte
opponiren, was formell ungerecht iſt, nämlich gegen alle die vom Staate gegeb
Geſetze, die über Dinge ſtatuiren, über welche die Macht keine andere Macht als
polizeiliche Oberaufſichtsrecht hat; und weil der erſten Sünde gern die zweite
dritte folgt und das eben der Fluch der böſen That iſt, daß ſie fortzeugend Böſes
muß gebähren, ſo werden in ſolchen Omnipotenzſtaaten auch die Geſetze über

---

durch die Macht der Beredſamkeit, ſondern durch Zwang dazu bringt, ſich in ſeinen
Willen zu fügen? P. So meine ich. A. Alles alſo, wozu ein Tyrann die Bürger
durch ſchriftliche Anordnungen nöthigt, ohne ſie durch gütliche Vorſtellungen dazu
geſtimmt zu haben, iſt Geſetzloſigkeit? P. Ja, und ich nehme meine früheren Be
hauptungen zurück, daß ſchriftliche Anordnungen von Tyrannen ohne vorangegangene
Uebereinkunft mit den Bürgern Geſetze ſeien. A. Und wenn eine kleine Anzahl von
Bürgern, ohne vorher nachgeſuchte Einwilligung der Mehrzahl, bloß vermöge des
Staat erlangten Uebergewichtes Etwas ſchriftlich feſtſetzt, werden wir dies Gesetz
nennen oder nicht? P. Ueberhaupt was Einer dem Andern für eine Verbindlichkeit
auferlegt, ohne vorher ſeine Einwilligung erhalten zu haben, geſchehe es nun ſchrift
lich oder nicht, ſcheint mir Gewalt und kein Geſetz zu ſein. A. Alſo auch ſchriftliche
Verordnungen, welche die Geſammtmaſſe des Volkes vermöge ihrer Uebermacht über
die Reichen feſtſetzt, ohne deren Einwilligung zu erhalten, dürften Gewalt und kein
Geſetze ſein. P. Ganz richtig, mein Alcibiades. Auch wir waren in dieſem Alter in
derlei Dingen ſtark; denn es war auch unſer Fleiß und Scharfſinn eben auf
Gegenſtände gerichtet, die jetzt auch deinen Fleiß in Anſpruch zu nehmen ſcheinen.
A. Hätte ich doch damals mit dir ſprechen dürfen, wie du eben hierin am ſtärkſten
warſt!

en Dinge, die in der Competenz des Staates liegen, nur zu häufig materiell rechtes als Recht ſanctioniren und darum ebenfalls die Oppoſition heraus-rn.

Wir gehen alſo getroſt über den Standpunct einer bloß juriſtiſchen Oppoſition us, welche nur das Thun der Regierenden und Verwaltenden an dem beſtehenden e und etwa noch dieſes ſelbſt an der Verfaſſung (wo nämlich eine ſolche beſteht) ; wir führen eine conſtructive Oppoſition, die ſich in allen Fällen, wo das be-de Recht oder auch die Verfaſſung ſelbſt formell oder materiell Ungerechtes auf-, gegen dieſes ſelbſt wendet und den Standpunct einnimmt, den auch diejenigen nehmen haben, welche an der Berathung über ein erſt zu gründendes Recht nehmen.

Diesmal haben wir diejenigen Verhandlungen des Vereinigten Landtages zu be-n und zu beleuchten, welche direct oder indirect das preußiſche Unterrichtsweſen Gegenſtande hatten, demnächſt aber einige Blüthen und Früchte der kirchlichen it der preußiſchen Staatsregierung zu betrachten, da dieſe kirchliche Politik auch Schulpolitik des Gouvernements ſehr weſentlich beſtimmt. Indem aber in der mit welcher der König am 11. April 1847 den Vereinigten Landtag eröffnete, an wenigſtens vermuthen ſollte, die Grundſätze enthalten ſind, von denen ſich eußiſche Regierung leiten läßt, ſo ſchicken wir dieſe Rede voraus *.

Die k. Thronrede lautet alſo:

Durchlauchtige, Edle Fürſten, Grafen und Herren! Liebe Getreue Stände von ſchaft, Städten und Landgemeinden! Ich heiße Sie aus der Tiefe meines Her-willkommen am Tage der Vollendung eines großen Werkes Meines in Gott den unvergeßlichen Vaters, König Friedrich Wilhelm III. glorreichen Andenkens. Der edle Bau ſtändiſcher Freiheiten, deſſen 8 mächtige Pfeiler der hochſelige tief und unerſchütterlich in die Eigenthümlichkeiten ſeiner Länder gegründet ſt heut durch Ihre Vereinigung vollendet. Er hat ſein ſchützendes Dach erhalten. önig wollte ſein Werk ſelber vollenden, allein es ſcheiterte leider ſeine Abſicht an änzlichen Unausführbarkeit der ihm vorgelegten Pläne. Daraus ſind Uebel ent-n, die ſein klarer Blick mit Schmerzen erkannte, vor Allem die Ungewißheit, anchen edlen Boden dem Unkraut empfänglich machte. Segnen wir aber noch das Gewiſſen des treuen lieben Königs, der eigene, frühe Triumphe verſchmähte, in Volk vor ſpätem Verderben zu bewahren und ehren wir ſein Andenken auch m Stück, daß wir ſein endlich und eben vollendetes Werk nicht gleich durch ngshaft in Frage ſtellen. Ich verſage im voraus jede Mitwirkung dazu. Laſſen ie Zeit und, vor allem, die Erfahrung walten, und vertrauen wir das Werk, ichs gebührt, den fördernden bildenden Händen der göttlichen Vorſehung. Seit Beginn der provinzialſtändiſchen Wirkſamkeit hab Ich den Mangel von Ein-uncten unſeres ſtändiſchen Lebens empfunden und mir die ernſte Frage zur enhaften Löſung vorgelegt: wie dem abzuhelfen ſei? Meine Entſchlüſſe darüber eit langer Zeit zur Reife gediehen. Gleich nach Meinem Regierungsantritt hab en erſten Schritt zu ihrer Verwirklichung gethan, durch die Bildung der ſtändi-

---

* Wir dürfen zwar annehmen, daß keinem unſerer Leſer dieſe Rede unbekannt ben, nicht aber, daß das Zeitungsblatt aufgehoben oder eine der zu theuer aus-enen Ausgaben der Landtagsverhandlungen gekauft worden ſei. Da wir uns nun ehreren Artikeln des laufenden Jahrganges auf dieſe Rede beziehen müſſen, ſo iſt ohl am beſten, ſie mitzutheilen.

ſchen Ausſchüſſe und bald darauf durch ihre Zuſammenberufung. Sie wiſſen, M
Herren, daß Ich die Ausſchußtage nunmehr periodiſch gemacht und ihnen die
Bewegung der Provinzial-Landtage beigelegt habe. Für den gewöhnlichen Lauf
Dinge wird ihre Wirkſamkeit den geſuchten Einheitspunct befriedigend darſt
Aber das Staatsſchulden-Geſetz vom 17. Januar 1820 gibt, in ſeinem unausgefü
Theil, den Ständen Rechte und Pflichten, die weder von Provinzial-Verſammlu
noch von Ausſchüſſen geübt werden können.

Als Erbe einer ungeſchwächten Krone, die Ich Meinen Nachfolgern ungeſch
bewahren muß und will, weiß Ich Mich zwar vollkommen frei von jeder Verſ
tung gegen Nichtausgeführtes, vor Allem gegen das, vor deſſen Ausführung M
erhabenen Vorgänger ſein eigenes, wahrhaft landesväterliches Gewiſſen bewahrt
Dieß Geſetz iſt aber in allen weſentlichen Theilen ausgeführt, ein Rechtsgrü
darauf gegründet, Eide darauf geſchworen und hat ſich, auch unvollendet, wie e
durch 27 Jahre als ein weiſes Geſetz bewährt. Darum bin Ich getroſten M
aber mit der ganzen Freiheit der Königlichen Machtvollkommenheit an ſeine ein
Vollendung gegangen. — Ich bin aber unverſöhnlicher Feind jeder Willk
und mußte es vor Allem dem Gedanken ſein, eine ſtändiſche Verſammlung
willkürlich zuſammenzuſetzen, welche die edle Schöpfung des theuern Kön
Provinzial-Landtage, entwerthet hätte. Es war daher ſeit vielen Jahren Mei
Entſchluß, dieſe geſetzlich gebotene Verſammlung **nur durch die Vereinig**
der Provinzial-Landtage ſelbſt zu bilden.

Sie iſt gebildet. Ich habe ihr alle aus jenem Geſetze fließenden Rechte zuer
und über dieſelben hinaus, ja weit hinaus über alle Verheißungen des höchſ
Königs auch das Steuerbewilligungsrecht, in gewiſſen nothwendigen Gränze
Recht, Meine Herren, deſſen Verantwortlichkeit weit ſchwerer wiegt, als die Ehre,
es gibt. Dieſe wichtige Verſammlung wird nun künftig wichtige Abſchnitte im
Unſeres Staates bezeichnen, welche in Meinem Patente vom 3. Februar d. J
geſehen ſind. Treten dieſelben ein, ſo will Ich die Landtage jederzeit um M
Thron vereinigen, das Beſte Meiner Länder mit ihnen berathen, und ihnen zur
ihrer Rechte die Veranlaſſung bieten. — Ich habe Mir aber die ausdrückliche
niß vorbehalten, auch ohne die geſetzlichen Veranlaſſungen dieſe großen Verſamm
zuſammenzuberufen, wenn Ich es für gut und nützlich halte, und Ich werde
und öfter thun, wenn dieſer Landtag Mir den Beweis gibt, daß Ich es könn
höhere Regentenpflichten zu verletzen.

Mein und Meines Vaters freies und treues Volk hat alle die Geſetze, d
beide ihm, zum Schutze ſeiner höchſten Intereſſen, gegeben haben, und namentlich
Geſetze vom 3. Februar, mit warmer Dankbarkeit empfangen, und Wehe dem
ihm ſeinen Dank verkümmern und ihn gar in Undank verkehren wollte.

Jeder Preuße weiß ſeit 24 Jahren, daß alle Geſetze, die ſeine Freiheit und
Eigenthum betreffen, zuvor mit den Ständen berathen werden. Von dieſer Zeit
aber weiß Jedermann, daß Ich, mit alleiniger nothwendig gebotener Ausnahme
Kriegs-Drangſale, keine Staatsanleihe abſchließen, keine Steuer erhöhen, keine
Steuer auflegen werde, ohne die freie Zuſtimmung Aller Stände.

Edle Herren und getreue Stände! Ich weiß, daß Ich mit dieſen Rechten ein
bares Kleinod der Freiheit Ihren Händen anvertraue, und Sie werden es treu
walten. Aber Ich weiß auch eben ſo gewiß, daß Manche dieß Kleinod verkenn
daß es Vielen nicht genügt. — Ein Theil der Preſſe zum Beiſpiel fordert von
und Meiner Regierung geradezu Revolution in Kirche und Staat, und von Ihn

herren, Acte zudringlicher Undankbarkeit, der Ungeſetzlichkeit, ja des Ungehor-
Es ſehen auch Viele, und unter ihnen ſehr redliche Männer, Unſer Heil in der
andlung des natürlichen Verhältniſſes zwiſchen Fürſt und Volk in ein conven-
les Weſen, durch Urkunden verbrieft, durch Eide beſiegelt.
Möchte doch das Beiſpiel des Einen glücklichen Landes, deſſen Verfaſſung die
underte und eine Erb-Weisheit ohne Gleichen, aber kein Stück Papier gemacht
, für uns unverloren ſein und die Achtung finden, die es verdient. — Finden
e Länder auf anderem Wege, als jenes Volk und wir, nämlich auf dem Wege
chter und gegebener" Conſtitutionen ihr Glück, ſo müſſen und wollen Wir ihr
aufrichtig und brüderlich mit ihnen preiſen. Wir wollen mit gerechteſter Be-
rung das erhabene Beiſpiel betrachten, wenn es einem ſtarken Willen eiſerner
quenz und hoher Weisheit gelingt, Bedenkliches in dieſen Zuſtänden aufzuhalten,
hzudrängen, zu beſchwichtigen, vor Allem dann, wenn es zum Heile Deutſchlands
er Aufrechthaltung des europäiſchen Friedens gereicht. Preußen aber, Meine
, kann dieſe Zuſtände nicht ertragen. Fragen Sie Mich: Warum? ſo antworte
Werfen Sie einen Blick auf die Karte von Europa, auf die Lage unſeres
, auf unſere Zuſammenſetzung, folgen Sie den Linien unſerer Gränzen, wägen
ie Macht unſerer Nachbarn, vor Allem thun Sie einen geiſtigen Blick in unſere
chte! Es iſt Gottes Wohlgefallen geweſen, Preußen durch das Schwert groß zu
n, durch das Schwert des Krieges nach außen, durch das Schwert des Geiſtes
innen. Aber wahrlich nicht des verneinenden Geiſtes der Zeit, ſondern des
es der Ordnung und der Zucht. Ich ſprech' es aus, Meine Herren. Wie im
ager ohne die allerdringendſte Gefahr und größte Thorheit nur Ein Wille ge-
darf, ſo können dieſes Landes Geſchicke, ſoll es nicht augenblicklich von ſeiner
fallen, nur von Einem Willen geleitet werden —, und beginge der König von
ßen einen Frevel, wenn er von ſeinen Unterthanen die Folgſamkeit des Knechtes
rte, ſo würde er wahrlich einen noch viel größeren Frevel begehen, wenn er nicht
von ihnen fordern wollte, was die Krone des freien Mannes iſt, den Gehorſam
Gottes und des Gewiſſens willen. — Wen etwa die Deutung dieſer Worte be-
higt, den verweiſ' Ich nur allein auf die Entwicklung unſerer Geſetze ſeit einem
rhundert, auf die ſtändiſchen Edicte, endlich auf dieſe Verſammlung und ihre Rechte,
wird er Beruhigung finden, wenn er will.
Edle Herren und getreuen Stände! Es drängt Mich zu der feierlichen Erklärung:
es keiner Macht der Erde je gelingen ſoll, Mich zu bewegen, das natürliche, ge-
bei uns durch ſeine innere Wahrheit ſo mächtig machende Verhältniß zwiſchen
rſt und Volk in ein conventionelles, conſtitutionelles zu wandeln,
daß Ich es nun und nimmermehr zugeben werde, daß ſich zwiſchen unſeren
rr Gott im Himmel und dieſes Land ein beſchriebenes Blatt,
eichſam als eine zweite Vorſehung eindränge, um uns mit ſeinen
ragraphen zu regieren und durch ſie die alte, heilige Treue zu er-
ben. — Zwiſchen Uns ſei Wahrheit. Von einer Schwäche weiß Ich Mich gänzlich
. Ich ſtrebe nicht nach eitler Volksgunſt. (Und wer könnte das, der ſich durch die
ſchichte hat belehren laſſen?) Ich ſtrebe allein danach, Meine Pflicht nach beſtem
ſſen und nach Meinem Gewiſſen zu erfüllen und den Dank Meines Volkes zu
rdienen, ſollte er Mir auch nimmer zu Theil werden.
Es hat Mich oft in den erſten Jahren Meiner Regierung Bekümmerniß und
geduld angewandelt, daß Ich Hinderniſſe nicht beſeitigen konnte, die ſich einer
üheren Berufung Ihrer Verſammlung, Edle Herren und getreue Stände! entgegen-

ſtellten. Ich habe Unrecht gehabt. Wir hätten uns gegenſeitig um viele Erfahrungen ärmer getroffen; ärmer um Erfahrungen zum Theil köſtlicher Art, alle aber, wenn auch nicht immer gut, doch für uns unſchätzbar. Jetzt liegen die Erfahrungen von 7 Jahren offen vor uns und Gott wirds geben! nicht umſonſt. Das Treiben der Parteien auf einer Seite, die Geſinnung Meines Volkes auf der anderen ſind jetzt klar und unzweifelhaft. Es iſt ein herrliches Vorrecht des Königlichen Amts, die Dinge jederzeit und unerſchrocken bei ihrem rechten Namen zu nennen. Das werde Ich hier als Pflichterfüllung vor Ihnen thun. Jetzt bitte Ich Sie, Mir einen Augenblick zu folgen, um ſcharfen Blicks die Lage der Dinge bei uns zu betrachten.

Die Noth, die ganz Europa in den letzten Jahren heimgeſucht, iſt auch zu uns gedrungen, wenn auch minder ſchlimm, als in andere Länder. Sie hat uns aber wohlgerüſtet gefunden und Ich kann Meiner Regierung das ehrende Zeugniß geben, daß ſie redlich das Ihre zu ihrer Milderung gethan hat, auch ſind Mittel vorhanden, ihr ferner entgegenzutreten, wenn uns Gott mit neuem Mißwachs verſchont. Hier muß Ich aber der Privatwohlthätigkeit gedenken, die ſich von neuem unter uns ſo herzlich, herzerwärmend in dieſer Zeit offenbart hat, und Ich bringe derſelben hier vor Ihnen, den Zoll Meiner Bewunderung und Meiner Dankbarkeit dar. Doch gehen wir weiter.

Die Tilgung der Staatsſchuld ſchreitet vor. Die Abgaben ſind vermindert, die Finanzen geordnet. Sie bieten Mir heut das Glück, den Provinzen zum Behuf ihrer Hülfscaſſen eine Gabe von 2,000,000 Rthlr. anzubieten.

Verwaltung und Rechtspflege ſind bei uns ſo lauter, wie wohl kaum in einem anderen Lande, bei den Gerichten iſt Mündlichkeit und Oeffentlichkeit angebahnt. Straßen, Canäle, Landesverbeſſerungen aller Art in früher ungekanntem Maaße im Werk; Wiſſenſchaft und Kunſt in ſeltenſter Blüthe; der Nationalwohlſtand im Zunehmen; Handel, Induſtrie, Gewerbe, wenn auch vor ihren europäiſchen Schwankungen leider! nicht geſchützt, doch für die Verhältniſſe befriedigend, väterliche Fürſorge und beſtes Wollen gewiß nirgend zu verkennen; die Preſſe ſo frei, als es die Bundesgeſetze nur irgend geſtatten; die Bekenntniß-Freiheit unſerer alten Glaubens- und Gewiſſensfreiheit belebend geſellt, und unſer gerechter Stolz und ſtarker Schild, Mein Heer in Linie und Landwehr unvergleichlich zu nennen.

Mit unſeren Nachbarn und den Mächten dieſſeit und jenſeit des Weltmeeres ſtehen wir im beſten Vernehmen und mit unſeren Bundesgenoſſen, in deren Vereinigung wir einſt Deutſchland befreiten und von deren geſegneter Eintracht mit uns die Aufrechthaltung des faſt 32jährigen Friedens eines großen Theils von Europa abhängt, iſt das Verhältniß feſter und inniger denn je.

Vieles könnte Ich noch hinzufügen, geeignet, unſere Kniee in Dank gegen Gott zu beugen, aber es ſei genug. Denn es reicht vollkommen hin, dieſen Dank und eine Zufriedenheit zu begründen, welche trotz mancher gerechter Wünſche, aber bei redlichem Vergleich, als ganz natürlich erſcheint. Vor Allem ſollte man meinen, müßte die Preſſe Dankbarkeit und Zufriedenheit allſeitig verbreiten, denn Ich darf es wohl ſagen, daß gerade die Preſſe Mir in beſonderem Maße ihren Dank ſchuldet. Edle Herren und getreuen Stände! Ich fordere Ihre deutſchen Herzen auf, dieſen Dank zu würdigen! Bei aller Anerkennung des ehrenhaften Strebens, die Preſſe durch einen edlen und gewiſſen Geiſt zu heben, iſts doch unzweifelhaft, daß in einem Theile derſelben ein finſterer Geiſt des Verderbens herrſcht, ein Geiſt der Aufloderung zum Umſturz und frechſter Lüge, ſchmachvoll für die deutſche Treue und die preußiſche Ehre. Ich weiß, daß der reine Volksſinn feſtſteht, doch täuſchen wir

darum ja nicht über die argen Früchte des argen Baumes, die uns unter der
lt der Verſtimmung, des Mißtrauens und trauriger Einſchüchterung von Seiten
iberalismus entgegentreten — und an der Hand noch ſchlimmerer Erfahrungen,
n Ungehorſams, geheimer Verſchwörung, erklärten Abfalls von Allem, was guten
chen heilig iſt, verſuchten Königsmords. — Ja, bis in unſere Landeskirchen hin-
ngen ſich dieſe Früchte neben dem zwiefachen Tode in Gleichgültigkeit und Fana-
s. Aber das Kirchliche gehört nicht vor die Stände. Es hat in beiden Con-
ten ſeine rechtmäßigen Organe. Ein Bekenntniß vermag Ich doch heute unmög-
t unterdrücken, eingedenk des entſetzlichen Beginnens, Mein Volk um ſein heilig-
leinod zu betrügen: um den Glauben an ſeinen und unſer Aller göttlichen Hei-
Herrn und König. Dies Bekenntniß aber lautet (und hierbei erhoben Sich
Majeſtät und ſprachen dieß Bekenntniß ſtehend und mit erhobener Rechte): Ich
Mein Haus, Wir wollen dem Herrn dienen!
ch wende den getrübten Blick von den Verirrungen Weniger auf das Ganze
s Volkes. Da verklärt er ſich in Freuden-Thränen, da, Meine Herren, iſt, bei
ſchweren Regierungs-Erfahrungen, Mein Troſt. Mein Volk iſt doch das alte,
che Volk, das biedere, treue, tapfere Volk, das die Schlachten Meiner Väter ge-
n hat, und deſſen ehrenwerthe Eigenſchaften mit der Größe und dem Ruhm des
andes nur gewachſen ſind, was ſich einſt, wie kein anderes je, in den Tagen
übſal mit ſeinem väterlichen Könige verband und ihn dann gleichſam auf ſei-
chultern von Sieg zu Siege trug, ein Volk, meine Herren, oft verſucht durch
der Verführung, aber immer bewährt gefunden. Auch aus der gewaltigſten
Prüfungen wird es rein hervorgehen. Denn ſchon wird das freche Spiel mit
hriſtenthum, der Mißbrauch der Religion zu einem Mittel des Umſturzes mehr
ehr in ſeiner wahren Geſtalt als Sacrilegium erkannt und ſtirbt hin. Auch iſt
felſenfeſtes Vertrauen auf Volkstreue, als auf das ſicherſte Löſchmittel des
rands, noch immerdar herrlich belohnt worden, von den älteren, wie von den
n Söhnen unſeres preußiſchen Vaterlandes, da, wo eine andere Sprache als
redet wird.
arum, hören Sie es, edle Herren und getreuen Stände, und mög' es durch
s ganze Land erfahren: von allen Unwürdigkeiten, denen Ich und Mein Re-
ſeit 7 Jahren ausgeſetzt geweſen, appellir' Ich an Mein Volk! Von
hnöden Erfahrungen, die Mir vielleicht noch vorbehalten ſind, appellir' Ich
raus an Mein Volk! Mein Volk kennt Mein Herz, Meine Treue und Liebe
t und hängt in Lieb' und Treue an Mir: Mein Volk will nicht das Mit-
n von Repräſentanten, die Theilung der Hoheit, der Souveränetät, das Brechen
llgewalt ſeiner Könige, die ihm ſeine Geſchichte, ſeine Freiheit, ſeinen Wohl-
begründet und ſeine theuerſten Errungenſchaften allein ſchützen können und —
tzen werden, ſo Gott gnädig iſt, wie bisher. Wiſſen Sie aber, meine Herren:
e die Geſinnungen des Volkes nicht in den grünen Pforten und im Jubelruf
ſtes, noch weniger in Lob und Tadel der Preſſe, oder gar in den bedenklichen,
n verbrecheriſchen Forderungen gewiſſer Adreſſen, wie ſie wohl an Thron und
oder ſonſt wohin gelangen; ich habe ſie aber mit Meinen Augen in dem
en Dank der Menſchen geleſen für kaum verheißene, kaum begonnene Wohl-
hier, wo breite Landſtriche unter Waſſer ſtanden, dort, wo die Menſchen kaum
unger genaſen; in ihrer ſchönen Freude, in ihren naſſen Augen hab' ich ſie
vor drei Jahren bei der Königin und Meiner wunderbaren Lebens-Rettung!
Wahrheit — und in Meinen Worten iſt Wahrheit, wenn ich ſage: das iſt

ein herrliches Volk! und Ich fühle ganz das Glück, dieſem Volke vorzuſtehen. I
Ihre Herzen werden Mich verſtehen und Mir zuſtimmen, wenn Ich Sie in d
großen Stunde auf das eindringlichſte auffordere: zeigen Sie ſich dieſes Vo
werth!

Durchlauchtigſte Edle Fürſten, Grafen und Herren! Sie werden in der Stell
die Ihnen Mein Geſetz auf dem vereinten Landtag einräumt, meine Abſicht erk
haben, daß dieſelbe eine würdige, dem Begriff des deutſchen Herrenſtandes entſprech
für das Wohl des Ganzen erſprießliche ſei. — Ich vertraue Ihnen, daß Sie in d
Stunde und in dieſen Tagen es tief empfinden, was es heißt und was es fordert,
Erſten einer Nation zu ſein. Sie werden mein Vertrauen lohnen.

Sie meine Herren von Ritterſchaft, Städten und Landgemeinden! ſind, de
ich feſt überzeugt, durchdrungen von der Wahrheit, daß Sie in dieſer Stunde un
dieſen Tagen die Erſten Ihrer Stände ſind, aber auch darum die Wahrer Ihres e
Ruhmes. Blicken Sie auf dieſen Thron. Ihre und meine Väter, Viele von I
und von Meines Hauſes Fürſten und Ich ſelbſt haben für ſeine Erhaltung,
Rettung, ſeine Ehre, für das Leben des Vaterlandes gefochten. Gott war mit un
Jetzt gilt's einen neuen Kampf, um dieſelben hohen Güter, einen friedlichen
aber ſeine Treffen ſind nicht um eines Haares Breite unwichtiger, als es jene i
felde waren. Und Gott wird wieder mit uns ſein, denn es gilt den Kampf g
böſen Gelüſte der Zeit. Ihre Einmüthigkeit mit Mir, Ihr thätiges Bekenntniß,
helfen zu wollen: den Boden des Rechts (den wahren Acker der Könige) immer
zu befeſtigen und zu befruchten, wird aus dieſem Landtage eine gewonnene
Schlacht wieder jenes arge, rechtloſe, Deutſchland betrübende und entehrende Tre
zu Ihrem und des Vaterlandes Ruhm und zur Befriedigung des Volkes.

Meine Herren von der Ritterſchaft, ſeien Sie, wie vor Alters, ſo auch jet
künftig die Erſten, die dem Banner von Hohenzollern folgen, das in dieſen
ſeit bald fünftehalbhundert Jahren aller Ehre vorangeht. Und Sie, Meine H
von den Städten, legen Sie jetzt vor aller Welt ein lebendiges Zeugniß ab,
die Intelligenz, deren größere Maſſe zu vertreten Sie ſtolz ſind, bei uns die
die wahre ſei, die durch Religion und Sittlichkeit veredelte, durch Königs- und
landsliebe beſtimmte. Und Sie, getreue Vertreter der Landgemeinden, Sie un
Stand ſind niemals die Letzten wenn es gilt: mit Gott für König und
ſei's im Kriege, ſei's im Frieden. Hören Sie die Stimme Ihres Königs, d
zuruft: Jetzt gilt es wieder!

In Meiner Monarchie ſteht keiner der drei Stände über dem andern
dem andern. Sie ſtehen Alle in gleich wichtigen Rechten und in gleich
Ehren neben einander, ein Jeder aber in ſeinen Schranken, ein Jeder in ſeiner
nung. Das iſt mögliche und vernünftige Gleichheit, das iſt Freiheit!

Edle Herren und getreuen Stände!

Noch ein Wort über eine Lebensfrage, ja Ich muß ſagen über die Lebe
frage zwiſchen Thron und Ständen. Der hochſelige König hat das Ständ
Weſen nach reiferer Ueberlegung im geſchichtlich-deutſchen Sinne ins Leben
rufen und Ich habe an ſeinem Werke allein in dieſem Sinne fortgebaut. D
dringen Sie ſich, Ich beſchwöre Sie, mit dem Geiſt dieſer uralten Einſetzungen.
Meine Herren, ſind deutſche Stände im althergebrachten Wortſinn, d. h. vor A
und weſentlich „Vertreter und Wahrer der eigenen Rechte", der Rechte
Stände, deren Vertrauen den bei weitem größten Theil dieſer Verſammlung
— Nachdem aber haben Sie die Rechte zu üben, welche Ihnen die Krone zuerk

hat. Sie haben ferner der Krone den Rath gewiſſenhaft zu ertheilen, den dieſelbe von Ihnen fordert. Endlich ſteht es Ihnen frei, Bitten und Beſchwerden, Ihrem Wirkungskreiſe, Ihrem Geſichtskreiſe entnommen, aber nach reiflicher Prüfung, an den Thron zu bringen.

Das ſind die Rechte, das die Pflichten germaniſcher Stände, das Ihr herrlicher Beruf. Das aber iſt Ihr Beruf nicht: „Meinungen zu repräſentiren", Zeit- und Schulmeinungen zur Geltung bringen zu ſollen. Das iſt vollkommen undeutſch und obenein vollkommen unpraktiſch für das Wohl des Ganzen, denn es führt nothwendig zu unlösbaren Verwickelungen mit der Krone, welche aber nach dem Geſetze Gottes und des Landes und nach eigener freier Beſtimmung herrſchen will, aber nicht nach dem Willen von Majoritäten regieren kann und darf, wenn „Preußen" nicht bald ein leerer Klang in Europa werden ſoll! Meine Stellung und Ihren Beruf klar erkennend und feſt entſchloſſen, unter allen Umſtänden dieſer Erkenntniß treu zu handeln, bin Ich in Ihre Mitte getreten und habe mit Königlichem Freimuth zu Ihnen geredet. Mit derſelben Offenheit und als Beweis Meines innigen Vertrauens zu Ihnen, Edle Herren und getreue Stände, gebe Ich Ihnen hier nun Mein Königliches Wort, daß Ich Sie nicht hierher berufen haben würde, wenn Ich den geringſten Zweifel hegte, daß Sie Ihren Beruf anders deuten wollten und ein Gelüſt hätten nach der Rolle ſogenannter Volksrepräſentanten. Ich würde es darum nicht gethan haben, weil alsdann nach Meiner innerſten Ueberzeugung Thron und Staat gefährdet wären und weil Ich es als Meine erſte Pflicht erkenne, Thron und Staat unter allen Verhältniſſen und Schickungen Meiner Regierung zu bewahren, wie ſie ſind. — Ich gedenke der Worte eines Königlichen Freundes: „Vertrauen weckt Vertrauen". Das iſt wahrlich eine Meine ſchöne Hoffnung. Daß Mein Vertrauen zu Ihnen ein ſehr großes iſt, habe ich Ihnen durch Meine Worte bewieſen und mit der That Ihrer Berufung beſiegelt auch von Ihnen, Meine Herren, erwarte Ich Zeugniſſe des Vertrauens und in denſelben Antwort auf Meine Rede durch die That. Ich habe Sie, Gott iſt Mein Zeuge, als der treueſter, als Ihr wahrſter, als Ihr beſter Freund, berufen, und Ich glaube feſt, daß unter den Hunderten vor Mir nicht Einer iſt, der nicht entſchloſſen wäre, ſich in dieſer Zeit als Meinen Freund zu bewähren. Manche unter Ihnen waren zu Königsberg am 10. September 1840 anweſend, und noch jetzt höre Ich den donnerähnlichen Ton Ihres Eides der Treue, der Mir erwärmend durch die Seele drang. Viele von Ihnen haben Mir am Huldigungstage Meiner deutſchen Erblande mit Tauſenden Ihnen in Meinem Herzen nie verklingendes „Ja" zugerufen, als ich Sie aufforderte: „Mir mit Herz, Geiſt, Wort und That in Treue und Liebe zu helfen und beizuſtehen, Preußen zu erhalten wie es iſt und wie es bleiben muß, wenn es nicht untergehen ſoll, und im bedächtigen, aber jugendkräftigen Fortſchritt Mich nicht zu laſſen, noch zu verſäumen, aber mit Mir auszuhalten durch böſe und durch gute Tage." Löſen Sie jetzt Ihr Wort! Erfüllen Sie Alle Ihren theuer geleiſteten Eid.

Sie vermögen es ſchon bei einer Ihrer wichtigſten Berufs-Uebungen, indem ſie wählte, aufrichtige Freunde des Thrones und unſerer guten Sache in die Ausſchüſſe wählen, Männer, die es begriffen haben, daß es in dieſer Zeit die erſte Pflicht der Stände iſt, jede gute Geſinnung, jede Treue im Lande durch eigenes Beiſpiel zu beleben und zu heben, dagegen jede Art der vielgeſtalteten Untreue niederzuſchlagen, zu entmuthigen, Männer, meine Herren, die jeder Knechtſchaft feind, vor Allem Feinde des ſchmachvollen Joches ſind, welches eine irreleitende Meinung (den Namen der Freiſinnigkeit brandmarkend) auf Ihre Hälſe legen will. Dieſer Wahl-Act iſt ein

entſcheidender, ſehr folgenſchwerer Act. Erwägen Sie das mit Ihrem Herzen und wäg
Sie mit Ihrem Gewiſſen.

Bedenken Sie auch, daß die Zeit der Unwiſſenheit über die Geſtaltung
ſtändiſchen Weſens vorüber iſt. Manches, was die Nachſicht bisher mit dieſer
gewißheit entſchuldigen konnte, hat hinfort keine Entſchuldigung m
Der 3. Febr. d. J. hat, wie der 3. Febr. 1813, den echten Söhnen des Vaterla
die Bahn eröffnet, die ſie zu wandeln haben. Aber daſſelbe unausſprechliche G
welches damals Meinem ruhmgekrönten Vater zu Theil wurde, iſt ja auch
das Meinige, jetzt in dieſem Augenblicke. Ich rede ja, wie Er, zu preußiſ
zu deutſchen Männerherzen.

Wohlan denn! Durchlauchtige, Edle Fürſten, Grafen und Herren, liebe
getreue Stände von Ritterſchaft, Städten und Landgemeinden! Gehen Sie mit
an Ihre Arbeit. Sie werden ſich (des bin ich jetzt in Hoffnung gewiß) durch dieſe g
wichtige Zeit Unſeres Beiſammenſeins, während ganz Europa auf Sie blickt,
echte Preußen zeigen, und künftig durch alle Abſtufungen Unſerer Ständiſchen
ſammlungen ſich immerdar als echte Preußen bewähren. Dann bleibt auch
Sie Mir's, das Eine, was noth thut, nicht aus, nämlich „Gottes Segen,
allein Alles gelegen." — Es wird ſich aus unſerer Einmüthigkeit in einen
Strome auf dieſes und die kommenden Geſchlechter und ich hoff' es, auf das
herrliche deutſche Vaterland ergießen, in einem Strome, an dem ſich's gut und
wohnen läßt, wie an den wohlverwahrten Ufern der ſegenſpendenden, großen
dieſer Erde. Und nun noch einmal aus der Fülle meines Herz
Willkommen! [Fortſetzung im nächſten Hefte.]

B. Pädagogiſche Vereine.

Die Abiturientenprüfungen in Preußen. Bruchſtück aus den Verhandlu des Vereines der rheiniſch-weſtphäliſchen Schulmänner, gepflogen der Frühjahrsverſammlung 1847 zu Cöln.

[Vorbemerkung des Herausgebers. Nachdem das uns durch
des Oberlehrers Dr. Herrig in Elberfeld zugegangene Protokoll über ein halbes
von Monat zu Monat in der Hoffnung zurückgelegt wurde, im nächſten Hefte
ſich der nöthige Raum für daſſelbe finden, bleibt uns jetzt nur der Ausweg
ein Bruchſtück aus demſelben mitzutheilen. Obſchon nun die Verhandlungen über
Schülerzeugniſſe — ſog. Cenſuren — ebenfalls äußerſt intereſſant ſind, ſo laſſen
ſie doch nothgedrungen aus und beſchränken uns auf die Verhandlungen über
Maturitätsprüfungen, deren gegenwärtige Einrichtung auch auf der Schulmä
verſammlung in Gotha zu vielen und ſtarken Klagen Veranlaſſung gab. Ein
reſpondent der Köln. Ztg. — ſ. u. — will wiſſen, die Verhandlungen über die
ritätsprüfungen hätten zu einem miniſteriellen Reſcript Veranlaſſung gegeben,
die Lehrer vor „agitatoriſchen Beſtrebungen" warne. Ein Vortrag von Dr. Bro
Lehrer am Gymnaſium in Elberfeld, über die franzöſiſchen Colléges iſt in dem
ten Hefte der Zeitſchrift für das Gymnaſialweſen abgedruckt. Präſident der Verſa
lung war Dr. Birnbaum, Director des katholiſchen Gymnaſiums zu Köln, Sec
waren die Oberlehrer Dr. Ditges aus Aachen und Dr. Herrig aus Elberfeld.
bemerken wir, daß, ſo viel uns bekannt, der rheiniſch-weſtphäliſche Schulmännerv

erbſte ſeine Hauptverſammlung hält, zu Oſtern aber die rheiniſchen Schulmänner Rheinprovinz und die weſtphäliſchen in Weſtphalen eine Verſammlung halten.]

... Hierauf erhielt Herr Director Katzfey aus Münſtereifel das Wort und n ſeinen Vortrag über die Abiturientenprüfungen, welcher als ein Nach- u ſeinen früher gegebenen Mittheilungen zu betrachten war. Auf der Verſamm- n Weſel (Herbſt 1846) hatte Hr. K. in einer längern Rede ſeine Anſichten über ſtehende Prüfungsreglement ausgeſprochen, und wir geben hiervon um ſo lieber Auszug, als ſie theils zum Verſtändniß des Folgenden unentbehrlich iſt, theils ieles Beachtungswerthe enthält, welches durch das Eingehen der Zeitſchrift des s (**Museum des rheinisch-westfälischen Schulmännervereins**) die geeignete in derſelben nicht mehr erhalten konnte.

Die Erfolge der Abiturientenprüfung am Gymnaſium zu Münſtereifel (ſprach in Weſel 1846) waren in den Jahren 1844 und 45 ſo ungünſtig, daß keines hern Jahre damit zu vergleichen iſt, und zwar aus dem Umſtande, daß der nmiſſar gegen die bisherige Praxis ohne Rückſicht auf die allgemeine Ausbil- er Examinanden jene zurückwies, die in den ſchriftlichen Arbeiten den geſetz- Anforderungen nicht vollſtändig genügten. Wie gerecht auch dieſes Verfahren iſt und wie anregend daſſelbe auch auf die Thätigkeit der Lehrer und Schüler te, ſo konnte ich dennoch mich keineswegs dabei beruhigen. Denn nach meinen zen Erfahrungen ſtanden unſere Primaner in der Ausbildung ihrer geiſtigen tlichen Anlagen, ſowie in den poſitiven Kenntniſſen keineswegs gegen jene zu- welche an andern Gymnaſien das Zeugniß der Reife erhalten hatten. Meine Ehre und das Anſehen des mir anvertrauten Gymnaſiums trieben mich deß- zu dem Wagniſſe, das Prüfungsreglement vom 4. Juni 1834 ſelbſt als die dieſes Contraſtes darzuſtellen und eine Aenderung deſſelben zu beantragen. r mir nämlich nicht entgangen, daß ſeit der Verkündigung dieſes Reglements nze Schickſal der Abiturienten mehr als billig von dem Reſultate der Prüfung ig iſt, die jahrelangen Leiſtungen der Schüler zu wenig beachtet werden. Auch Gymnaſialjugend iſt dieß nicht entgangen, und vielfach fragt dieſelbe nicht „An welchem Gymnaſium kann ich tüchtig gebildet werden?“ — ſondern nur: elchem Gymnaſium kann ich ſchneller das Zeugniß der Reife erlangen?“

s kann darum nicht befremden, daß ich darauf ausgegangen bin, der Kön. Provinzialbehörde die Behauptung vorzulegen:

Daß in Folge des Prüfungsreglements ſich unter den Gymna- t allgemein die verſchiedenſten Mittel der Täuſchung ver- t haben.

Daß dieſes Uebel, ſo lange man bei den Vorſchriften unſers ngsgeſetzes verharrt, fortbeſtehen werde.

Daß hiedurch jene Schulen und Schüler, welche das Uebel am gſten entfernen, im Rufe und im Fortkommen gegen die übrigen ſtehen müſſen.“

r Redner motivirte hierauf jeden einzelnen Punct der Reihe nach, belegte ihn mit den eclatanteſten Thatſachen und ſchloß dann ſeinen Vortrag etwa mit n Worten:

Wenn Sie, m. H., der Verſicherung trauen, daß ich von der Menge der mir gewordenen Thatſachen nur jene angeführt habe, welche vor meinen Augen ngen ſind, und dabei erwägen, daß mein Geſichtskreis ein beſchränkter iſt wohne zwiſchen Bergen —; wenn Sie ferner zugeben, daß im vorliegenden

Falle ein Inductionsbeweis ſtatthaft iſt, alſo behauptet werden darf, das Prüfung
reglement habe in allen Provinzen dieſelben Uebelſtände hervorgerufen, ſo werden S
mit mir darin übereinſtimmen, daß eine weſentliche Umänderung deſſelben wünſche
werth ſei.

„Können wir uns über die Manifeſtation dieſes Wunſches verſtändigen, ſo dürf
nach meinem Dafürhalten etwa folgende Grundzüge vorgelegt werden:

a) Die ſchriftlichen Prüfungsarbeiten von mehreren Stunden fallen weg. N
ſolche Arbeiten werden angeordnet, während welchen die Examinanden ihre Pl
nicht zu verlaſſen brauchen.

b) In den obern Claſſen werden im Laufe des Schuljahres aus den verſchiede
Lehrfächern in Gegenwart des Directors und des betreffenden Lehrers ſchriftliche P
fungsarbeiten angefertigt. Daſſelbe geſchieht nach Zeit und Umſtänden bei Gelegenh
der Abiturientenprüfung vor dem Kön. Commiſſar.

c) Nach dem ſummariſchen Ergebniſſe der ſchriftlichen Prüfungen wird beſtim
ob der Abiturient zur mündlichen Prüfung komme oder zurückbleiben ſolle."

Nachdem Hr. K. den Inhalt des Vorhergehenden in nuce angegeben, erinnerte
daran, daß die Weſeler Verſammlung nach reiflicher Berathung Hrn. Dir. Imma
in Minden und ihm ſelbſt das Commiſſorium ertheilt habe von den verſchied
Directionen der Gymnaſien * in Rheinland und Weſtphalen über den Gegenſtan
achten einzuziehen und danach eine Eingabe an die vorgeſetzte hohe Behörde zu
reiten. Der Redner gab nun einen Bericht von den eingegangenen Gutachten
Directoren. Man erkenne das beſtehende Uebel allgemein an, aber über die Hei
ſei keine Uebereinſtimmung vorhanden. „So viel Aerzte, ſo viel Recepte." Auf einig
Seiten halte man die ganze Behandlung des Gegenſtandes in der vorgeſchlagenen W
für amtswidrig, aber faſt überall fühle man das Bedürfniß einer durchgreifenden
viſion des Reglements. Anderſeits halte man die ſchriftlichen Examenarbeiten
unzureichend und wolle die Entlaſſung der Abiturienten der Gewiſſenhaftigkeit
Einſicht des Lehrer-Collegiums zuweiſen u. ſ. w.

Es ſei ihm deßhalb nichts übrig geblieben, als ſelbſt ſeine eigenen Mittheilun
nebſt den eingegangenen Gutachten an die Behörde gelangen zu laſſen, deren Beſc
er jetzt mittheilen wolle. Derſelbe lautet alſo:

„Nachdem Ew. Hochwürden wiederholt mancherlei Mißſtände und Ungehörig
bei uns beſprochen haben, welche Sie bei der Abhaltung der ſchriftlichen Abitur
prüfung glauben annehmen zu dürfen, haben Sie uns mittelſt Bericht vom 4. d. M.
deſſen Anlagen anbei zurückerfolgen, in Kenntniß geſetzt, daß dieſelbe Angelegenh
auf den Grund des von Ihnen gehaltenen, uns mitgetheilten Vortrages vor der jüng
in Weſel ſtattgefundenen Verſammlung der rheiniſchen und weſtphäliſchen Schulmän
ein Gegenſtand weiterer Beſprechung und Erörterung geworden ſei. Inſofern mit
einer ſolchen Verhandlung die Ungehörigkeiten, welche bei der Anfertigung der ſchri
lichen Arbeiten der Schüler überhaupt und bei der ſchriftlichen Abiturientenprüfu
ins Beſondere wohl möglich erſcheinen, in der Abſicht mitgetheilt worden ſind,
im Sinne tüchtiger wiſſenſchaftlicher und ſittlicher Bildung manche Gebrechen der
von der heranwachſenden ſtudirenden Jugend fern zu halten, auch den Grund dieſ
Einſicht und reifer Erfahrung, welche bei Mitgliedern einer ſolchen Verſammlu
füglich angenommen werden darf, von dem Vorhandenſein etwaiger Mißſtände

---

* Und der Realſchulen.

zeugung zu gewinnen, die Urſachen derſelben zu ermitteln und die Mittel zu
chen, wodurch denſelben Seitens der Schule mit Erfolg zu begegnen ſei, —
nt ein ſolches Streben um ſo mehr beifällige Anerkennung, je geeigneter gerade
Frage ſtehenden Mängel erſcheinen, der Förderung einer gründlichen Gymnaſial-
g hemmend entgegen zu treten. Inſofern Sie ſich jedoch zu der Annahme be-
t erachtet haben, daß der Grund der von Ihnen angenommenen Uebelſtände
theils in den Beſtimmungen des Prüfungsreglements vom 4. Juni 1834 und
von der Staatsbehörde angeordneten und auf eine zweckdienliche Gymnaſial-
g hinzielenden Maßregeln geſucht werden müſſe, und daher eine Reform des
en Reglements bei dem Kön. Miniſterium der geiſtlichen und Unterrichtsange-
iten zu vermitteln als wünſchenswerth betrachten, ſind nach einer richtigen
mehrerer bei der Berathung betheiligter Schulmänner theils rückſichtlich der
tenz jener Verſammlung, theils rückſichtlich des der Provinzialſchulbehörde
ber beabſichtigten Schrittes Bedenken angeregt worden, welche Sie bei reiflicher
ung der obwaltenden Verhältniſſe nicht für unbegründet erachten dürfen.

ir haben der in Frage ſtehenden Angelegenheit von jeher eine beſondere Auf-
nkeit gewidmet und dadurch allerdings auch manche betrübende Veranlaſſung
n, von wirklich vorgekommenen mißlichen Erſcheinungen, welche bei der An-
ng der Abiturientenprüfungsarbeiten Statt gefunden haben, Kenntniß zu neh-
obgleich wir nach unſerer Erfahrung zur Ehre der rheiniſchen Gymnaſien und
ittlichen Werthes annehmen zu dürfen glauben, daß Gymnaſiaſten, welche ſich,
ie ſich in Ihrem Vortrage ausdrücken, Jahre lang in Anwendung der Nach-
eübt haben, ihren Lehrern als ſolche nicht unbekannt bleiben und demnach eine
erung zu immer höhern Stufen wiſſenſchaftlicher Thätigkeit nicht finden werden.
n haben wir die Ueberzeugung gewonnen, daß nach den auf vorſchriftsmäßigem
ingetretenen Modificationen und nähern Beſtimmungen des Prüfungsreglements
den Gymnaſialdirectoren mitgetheilt worden ſind, die Erreichung des vorge-
Zieles der höhern Schulbildung von der genauen Befolgung der gegebenen
iften Seitens der Gymnaſialdirectoren und der denſelben untergeordneten Lehrer
ſt.

Wenn die Abiturientenprüfung das Ziel iſt, mit deſſen Erreichung der Gymna-
ſus abſchließt, ſo darf dieſelbe dagegen nicht, wie von der unerfahrenen und
zu belehrenden Jugend wohl oft angenommen wird, als der beſondere Zweck
hern Schulbildung überhaupt, ſondern nur als ein Mittel betrachtet werden,
h nöthigenfalls nachzuweiſen iſt, ob die in dem wohlbemeſſenen Gymnaſial-
ſmus vorgeſchriebenen und ſtufenmäßig zu gewinnenden Kenntniſſe von den zu
ademiſchen Fachſtudien übergehenden Schülern erworben ſeien. Wenn zur Er-
g dieſes Zieles im Sinne der deßhalb erlaſſenen Verfügungen durch alle Stufen
ymnaſialunterrichtes in gleichmäßigem Gange fortgeſchritten wird, wenn die
r der untern und mittlern Claſſen die Elemente der Sprachen und Wiſſenſchaften
ich erlernen und bis zur vollkommenen Geläufigkeit einüben, wenn die Schüler
r Sexta an durch ernſten und regelmäßigen Fleiß ſich ſtufenweiſe zu der nöthi-
ademiſchen Reife vorbereiten, wenn dieſes in erhöhtem Maße von dem Eintritte
Secunda an Statt findet, wenn die bei den gereiftern Schülern der obern
aus einer zweckmäßigen Anregung von ſelbſt hervorgehende und das Gegebene
ich erſt zum wahren Eigenthum geſtaltende Thätigkeit geweckt wird, ſo darf
ommen werden, daß die Oberprimaner eben ſo umfaſſende als gründliche Kennt-
n den Tag legen und bei ihrer ſtufenmäßig erlangten Ausbildung in den nach

dem Standpuncte der erſten Claſſe zweckmäßig gewählten Aufgaben den Anforderungen des Reglements völlig entſprechen und daher bei anerkannter ſittlicher Reife von unſern Commiſſarien jeder weiteren mündlichen Prüfung enthoben werden, wie denn wirklich ſolche Auszeichnung an mehreren Gymnaſien unſeres Verwaltungsbezirkes zu unſerm beſonderen Wohlgefallen wiederholt zur Anwendung gebracht worden iſt.

„Zur Erfüllung der angegebenen Bedingungen aber ſtehen den Gymnaſialdirectoren theils in beſonderen Verfügungen, theils in allgemeinen didaktiſchen und pädagogiſchen Maßregeln die geeigneten Mittel zu Gebote, um von dem relativen wiſſenſchaftlichen Standpuncte der Claſſen und der einzelnen Schüler von Zeit zu Zeit eine genaue Kenntniß zu erlangen und mit Rückſicht auf die periodiſch anzuſtellenden mündlichen und ſchriftlichen Claſſenprüfungen und die zweckmäßig anzuordnenden Receptions-, und Aſcenſionsprüfungen die Schüler von ſolchen Stufen fern zu halten, für welche dieſelben nach dem Grade ihres Fleißes und der erlangten wiſſenſchaftlichen Ausbildung noch nicht gehörig vorbereitet ſind.“

„Wenn wir uns demnach weder nach den bei dem Gymnaſialorganismus befolgten Grundſätzen noch nach der bisher gewonnenen Erfahrung überzeugen können, daß für ein in ſeinen einzelnen Lehrſtufen wohl eingerichtetes und vorſchriftsmäßig geleitetes Gymnaſium die Forderungen der Inſtruction für die Abiturientenprüfungen zu hoch geſtellt ſeien, ſo müſſen wir in Betreff des eigentlichen Prüfungsgeſchäftes namentlich auf die bereits in dem Prüfungsreglement vom 4. Juni 1834 sub 13 und 14 enthaltenen, ſehr zu beherzigenden Beſtimmungen hinweiſen und dann nur vorausſetzen, daß die zu bearbeitenden Aufgaben mit der gehörigen Umſicht in die Hände des Directors und durch dieſen an unſeren Commiſſarius gelangen, daß bei der Anfertigung der Arbeiten in der Wahl und Einrichtung des Prüfungslocales die erforderlichen Vorſichtsmaßregeln getroffen werden, und daß die Aufſicht über die Abiturienten, wo möglich, von einem und zwar von dem betreffenden Lehrer geführt werde.“

„Unter den oben gedachten Verhältniſſen finden wir auf den Grund Ihres Berichtes und Antrages keine Veranlaſſung, in den Beſtimmungen über Abhaltung der Abiturienprüfung eine Aenderung eintreten zu laſſen oder höheren Ortes zu beantworten, da die vorgeſchriebene Prüfung, wie Ihnen bereits mittelſt der uns vorgelegten Schreiben Ihrer Collegen von den Mitgliedern einzelner Lehrercollegien ſehr richtig bemerkt worden iſt, nicht an anderen Uebelſtänden leidet, als an ſolchen, welche mit dem Weſen einer Prüfung unzertrennlich verbunden ſind, und in den beſonderen Fällen, welche von Mißſtänden und Ungehörigkeiten begleitet ſind, die Anwendung einer zweckdienlichen Einrichtung und Vorſicht Seitens des Directors oder des betreffenden Lehrers mit Grund in Frage geſtellt werden darf.

Coblenz, den 13. Februar 1847.

Königliches Provinzial-Schul-Collegium:
Landfermann. Lucas.

An den Herrn Gymnaſialdirector Katzfey, Hochwürden, in Münſtereifel.“

Nach Verleſung dieſes Reſcriptes nahm Hr. Director Katzfey noch einmal das Wort und erklärte, er glaube ſich nun ſeines in Weſel übernommenen Auftrages entledigt zu haben und er wünſche, daß dieſes nebſt Beifügung einer Abſchrift des betreffenden Beſcheides des königl. Prov. Schulcollegiums der nächſten Herbſtverſammlung des Schulmännervereines mitgetheilt werden möge.

Herr Oberlehrer Dr. Pfarrius (Cöln) sprach hierauf die Ansicht aus, daß vorzüglich die Principien, welche dem Reglement zu Grunde lägen, es verdienten angegriffen zu werden. Der Redner erbot sich, dieses näher zu motiviren.

Der Präsident glaubte, daß zumal nach dem bereits mitgetheilten Rescripte der Behörde, die Versammlung nicht competent sei, den Gegenstand weiter zu discutiren und hielt es deßhalb für angemessen, die Sache vorläufig fallen zu lassen.

Herr Director Knebel (Cöln) machte hierauf die Anzeige, daß er mit mehreren Mitgliedern der vorgesetzten Behörde den Gegenstand besprochen habe; man halte es deßhalb nicht für angemessen, daß solche Versammlungen directe Anträge an das Ministerium stellten, wohl aber sei die Versammlung competent, sich über Gegenstände, wie der in Frage stehende, wissenschaftlich zu verständigen und die Resultate der Berathungen dem königl. Prov. Schulcollegio mitzutheilen.

Herr Dr. Pfarrius erhielt nun das Wort und gab in einem längeren Vortrage die nachstehenden Andeutungen eines Entwurfes zu einer Veränderung des qu. Reglements, welche Ref., wegen der Wichtigkeit der ganzen Sache, dem Leser möglichster Vollständigkeit vorführt. Der Redner verbreitete sich zuerst über die leitenden Grundsätze, wobei er die Principien des bestehenden Reglements kritisirte und gab sodann seinen eignen Entwurf.

Die nachstehenden Vorschläge, sprach Herr Pfarrius, gehen aus der Ansicht hervor:

1) Daß das bestehende Reglement für die Prüfung der zu den Universitäten abgehenden Schüler nach der üblichen Art seiner Anwendung nicht geeignet sei, den wissenschaftlichen Standpunct der Abiturienten im erforderlichen Grade zu ermitteln;

2) Daß die Anwendung dieses Reglements überhaupt dem Gymnasium in der Erreichung seiner Zwecke hinderlich sei, insbesondere auf die Studienrichtung der Gymnasiasten einen nachtheiligen Einfluß äußere.

Die Gründe für diese Ansicht ergeben sich theils aus den vielfach gemachten Erfahrungen, theils lassen sie sich unmittelbar aus den Principien ableiten, auf welchen die Bestimmungen jenes Reglements beruhen, und zwar in folgender Weise:

1. Das Studienziel des Gymnasialschülers ist Erlangung der Reife zum Abgange auf die Universität, ihn dieser Reife zuzuführen die Aufgabe des Gymnasiums, sie zu vermitteln die Aufgabe der mit der Entlassung zur Universität beauftragten Commission.

2. Diese Reife besteht in dem bestimmten Grade der Schulbildung, welcher erforderlich ist, um sich mit Erfolg dem Studium eines besonderen wissenschaftlichen Faches widmen zu können, d. h. in einer gleichmäßig und nachhaltig gelegten allgemeinen Grundlage, welche ebenso der Jünglingsnatur des Schülers, wie der Natur seiner künftigen Berufsstudien entsprechen muß.

3. In diesen beiden Beziehungeu erscheint sie nicht als eine praktisch herausstehende Fertigkeit und äußere Geschicklichkeit, sondern als eine durch gleichmäßige Geistesentwickelung gewonnene innere Befähigung, darf sie nicht gefaßt werden als eine energisch praktische, sondern lediglich als eine dynamisch-theoretische Vollkommenheit, die ihrem Wesen nach mit augenblicklicher Ostensibilität in Widerspruch steht.

4. Nun aber ist es nur das augenblicklich Ostensible, was vom Abiturienten bei Anwendung des bestehenden Reglements in Erwägung kommt; es ist nicht das Maß der Gesammtentwickelung, nicht die Grundlage, der innere Fonds, sondern das Lose, Abgerundete, zu cursirender Münze Ausgeprägte; nicht die Fähigkeit, sondern die

Geſchicklichkeit, was lediglich den Ausſchlag gibt, und zwar ſowohl nach den allgemeinen Grundſätzen des Reglements an und für ſich, wie auch ganz beſonders nach der bisher üblichen Art ihrer Anwendung.

Was a) die allgemeinen Grundſätze des Reglements betrifft, ſo braucht nur angedeutet zu werden, daß daſſelbe die Zuerkennung des Maturitätszeugniſſes an einen in vorgeſchriebene enge Schranken geſchloſſenen Prüfungsact knüpft, in welchem der Examinand durch einige mündlich und ſchriftlich abgegebene Proben von dem ſeit der Kindheit erworbenen Geſammtvermögen ſeines Geiſtes Rechenſchaft ablegen ſoll. So wie hiebei die Examinatoren einerſeits genöthigt ſind, auf gewiſſe kleine Bruchſtücke der Totalbildung des Examinanden ihr Urtheil zu gründen, Bruchſtücke, die nicht wie bei Prüfungsgegenſtänden anderer Art nach dem bekannten **ex ungue leonem** Anhaltspuncte gewähren, da das Weſen jener Bildung gerade in einer oſtenſiblen Fertigkeit nicht beſtehen darf —, ſo findet ſich anderſeits der Examinand in der verzweifelten Lage, nur das Zufällige, was er auf Verlangen augenblicklich zur Schau zu ſtellen im Stande iſt, bei ſeiner Beurtheilung in die Wagſchale fallen zu ſehen, während über ſeine erſtrebte, aber unerforſcht bleibende Gründlichkeit die gewandte beſtechende Frühreife den Preis davon trägt.

Was b) die bisher übliche Anwendung der allgemeinen Reglementsbeſtimmungen betrifft, ſo hat ſich unter der Einwirkung verſchiedener ſchwer zu beſeitigender, äußerlicher Momente eine Prüfungs-Praxis gebildet, wodurch die in jenen Beſtimmungen an ſich enthaltene Unzulänglichkeit noch um ein Bedeutendes vermehrt wird. 1. Die der mündlichen Prüfung zugemeſſene Zeit iſt oft ſo kurz, daß bei der Menge der Lehrobjecte und einer nicht ſelten großen Abiturientenzahl, theils gewiſſe Lehrobjecte gar nicht zur Sprache kommen, theils die Beantwortung einiger weniger Fragen aus dem Geſammtgebiete einer Wiſſenſchaft, die Ueberſetzung von 10 — 15 Zeilen eines Autors für hinreichend gehalten werden müſſen, um ein entſcheidendes Urtheil darauf zu gründen; 2. das Gewicht, welches durch eine bloße Fertigkeit in die Wagſchale fällt, verleitet ſelbſt die Prüfungscommiſſion dazu, gewiſſe Partieen einer Wiſſenſchaft, gewiſſe Autoren, gleichſam zu ſtehenden Prüfungsvehikeln zu erheben, bei welchem Verfahren die totale Tüchtigkeit des Examinanden völlig unermittelt bleibt; 3. die Abſchließung und Beaufſichtigung der Examinanden bei den ſchriftlichen Arbeiten kann mit der größten Sorgfalt nicht ſo gehandhabt werden, daß nicht Unterſchleife aller Art vorfallen, da die ſtörenden Bedingungen, welche nur geſtatten, Angelerntes zu reproduciren, für ſelbſtſtändige Hervorbringung eben keinen Raum gewähren, auch den Fähigeren in eine Bangigkeit und Noth verſetzen, daß er an erfinderiſchem Scharfſinn im Aufſuchen unerlaubter Mittel mit dem Unfähigen gleichen Schritt hält. 4. Es iſt eine unnatürliche und darum vergebliche Zumuthung, daß der Gymnaſiaſt dasjenige, wovon er weiß, daß es bei der Abiturientenprüfung den Ausſchlag gibt, nicht als Ziel ſeines Strebens betrachten, daß es nicht den weſentlichſten Einfluß auf ſeinen ganzen Studiengang äußeren ſoll. Der §. 11 des Reglements bleibt wirkungslos nicht nur in Betreff der Schüler, ſondern auch in Betreff mancher Lehrer, die im Hinblick auf die glänzenden Erfolge, welche die Examendreſſur über die intenſive Bildung davon trägt, es vorziehen, mit ihren Schülern pflichtwidrig zu beſtehen, anſtatt gewiſſenhaft durchzufallen. Kurz das Streben nach einem einſeitigen oſtenſiblen Wiſſen auf Koſten einer umfaſſenden gründlichen Bildung, die tumultuariſche Aneignung gewiſſer Kenntniſſe und Fertigkeiten, die wirklich oder vermeintlich durchs Examen helfen, zum Nachtheil jener innigen Hingebung an die Studien, welche allein werthvolle Früchte bringt, die gegründete Angſt

er der Herrſchaft des Zufalls in einer nach wenigen Proben urtheilenden Prüfung
uf Koſten der für alle wiſſenſchaftlichen Beſtrebungen nothwendigen **animi tran-**
quillitas, die Klage endlich über das geringe Maaß deſſen, was von der Gymnaſial-
ildung dem ganzen Menſchen für ſeine Zukunft verbleibt und über die unſinnige
aſſe deſſen, was er lediglich **in futuram oblivionem** lernt —, Alles dieſes wird
llen Verordnungen der Behörden, allen Bemühungen der Lehrer zum Trotze bleiben,
e lange das gegenwärtige Abiturienten-Prüfungs-Reglement in Kraft bleibt.

c) Wie nun aus dem Geſagten die Mangelhaftigkeit des Prüfungs-Reglement
hellt, ſo ergibt ſich daraus Folgendes als unmittelbare Folgerung:

α. Es iſt nothwendig, daß das, was der Gymnaſiaſt ſoll, mit dem, was dem
biturienten das Zeugniß der Reife erwirbt, in völliger Uebereinſtimmung ſteht, d. h.
ß das Zeugniß von einem Urtheile abhängt, welches auf der Ueberzeugung von
m Vorhandenſein der oben bezeichneten inneren Befähigung beruht; β. da dieſe
berzeugung aber durch keinen einzelnen Prüfungsact gewonnen werden kann, ſon-
n die Frucht einer fortgeſetzten Beobachtung iſt und ſich bilden muß wie die Ueber-
ugung, daß ein Schüler die Reife zum Aufſteigen aus der niederen in die höhere
laſſe hat, und da ferner Niemand als die Lehrer der Schüler Gelegenheit und Mittel
dieſer Beobachtung hat, ſo dürfen nur die Lehrer befugt ſein, auf den Grund
er durch fortgeſetzte Beobachtung gewonnene Ueberzeugung das Urtheil der Reife
er den Abiturienten auszuſprechen; γ. dem Schüler muß, anſtatt des auf einzelne
gelegte Proben ſich gründenden Ausſpruchs einer Prüfungscommiſſion, die von ſeinen
hrern abzugebende Erklärung der Reife zur Bedingung ſeines Ueberganges zur Uni-
ität gemacht werden, ſo daß ihm nicht die Ueberwindung eines flüchtigen
omens, ſondern die begründete Anerkennung ſeiner Lehrer als Ziel ſeiner
ſtrebungen während der Gymnaſial-Zeit vorſchwebt und ſeinen Studien die Rich-
ng gibt.

Der Redner wendete ſich hierauf zu ſeinem Antrage ſelbſt und verlas folgenden
ntwurf eines Reglements, welchen er der Verſammlung zur Begutachtung vorlegte.

§. 1.

Bei der Beurtheilung, ob ein Schüler die Reife zum Uebergang zur Univerſität
be, wird im Ganzen nach derſelben Methode verfahren, wie bei der Beurtheilung
er Reife zum Uebergang aus einer niederen in eine höhere Claſſe.

§. 2.

Der Director und diejenigen Lehrer der Anſtalt, welche den Unterricht in der
rima beſorgen, ertheilen das Zeugniß der Reife auf den Grund einer unter dem
orſitze eines königl. Commiſſarius abzuhaltenden Berathung.

§. 3.

Dieſe Berathung findet in der Regel am Schluß eines jeden Schuljahres Statt
d erſtreckt ſich über ſolche Schüler, welche die in §. 7 des beſtehenden Reglements
geſchriebenen Bedingungen erfüllt haben.

§. 4.

Als leitende Richtſchnur bei der Berathung dienen die in §. 28 des Reglements
thaltenen Beſtimmungen.

§. 5.

Die Anhaltspuncte zur Beurtheilung des Schülers ſind die von den betreffenden
hrern zum Behuf der Berathung zu Protocoll gegebenen Prädicate über die Lei-
ungen deſſelben in jedem einzelnen Fache. Nach Befinden der Umſtände können

auch die Classenarbeiten des Schülers aus den letzten beiden Semestern vorgelegt werden.

§. 6.

Mit derselben Gewissenhaftigkeit, womit die betreffenden Lehrer während der beiden letzten Semester den Standpunct der Schüler aus ihren Leistungen in und außerhalb der Schule zu erforschen haben, sind sie verpflichtet, ihr Urtheil zum Behuf der Schlußberathung zu Protokoll zu geben.

§. 7.

Findet unter den berathenden Lehrern keine Einigung Statt, so wird zu einer förmlichen Abstimmung geschritten, wobei das in §. 26 des Reglements vorgeschriebene Verfahren eintritt.

§. 8.

Ansprüche unreifer Schüler auf ein Entlassungszeugniß müssen durch Anwendung einer erhöhten Strenge bei der Ascension in die oberen Classen möglichst verhütet werden.

§. 9.

Eigens abzuhaltende Maturitätsprüfungen finden ausnahmsweise Statt:

a) Für solche Abiturienten, welche, obgleich ihnen das Zeugniß der Reife verweigert wurde, gleichwohl auf ihrer Absicht, zur Universität überzugehen, bestehen;

b) Für die Auswärtigen.

§. 10.

Bei dieser Prüfung wird nach dem bestehenden Reglement verfahren mit der Einschränkung, daß die unter a. genannten Abiturienten nur in denjenigen Fächern geprüft werden, in welchen sie bei der vorhergegangenen Berathung nicht für reif befunden worden waren.

Nach dieser Mittheilung ergriff der Hr. Präsident das Wort und deutete an, daß die Prüfung der ganzen Sache von wenigem Erfolge sein dürfe und von den Behörden doch schwerlich beachtet werden würde. Ueberdieß beruhe Alles im Stande auf Prüfungen, und schon der Form wegen sei es zweckmäßig, die Schüler auf die Wichtigkeit derselben aufmerksam zu machen; eine frühzeitige Gewöhnung an derartige Prüfungen sei gut und bereichere mit nicht unbedeutenden Erfahrungen. Die angedeuteten Uebelstände seien ferner nicht etwa in dem Reglement selbst begründet und in den Grundsätzen, aus denen es hervorgegangen, sondern sie lägen vielmehr in der Art und Weise, in welcher das Reglement gehandhabt werde. — Am bedenklichsten schienen dem Redner die Eventualitäten, welchen die Themata zu den schriftlichen Arbeiten auf der Hin- und Rückreise unterworfen seien, und er halte es deßhalb für eine nicht unwichtige Frage, ob man in dieser Beziehung eine Aenderung beantragen wolle.

Herr Dr. Pfarrius glaubte, daß man bei diesem einzelnen Puncte nicht stehen bleiben dürfe. Er forderte deßhalb die Mitglieder des Vereines auf, daß sie ihre eignen Erfahrungen und Wünsche aussprechen und damit zugleich andeuten möchten, ob sie mit seinen Ansichten übereinstimmten oder nicht. Eine allgemein ausgesprochene Ueberzeugung habe große moralische Kraft und werde sicher eine spätere Veränderung des Bestehenden herbeiführen.

Herr Director Dr. Eichhof (Duisburg) erklärte sich in so weit mit dem vorigen Redner einverstanden, daß man eifrig dahin arbeiten müsse, die Abiturientenprüfungen so viel als möglich zu beseitigen. Aber er müsse Hrn. Pfarrius wiedersprechen

Beziehung auf dasjenige, was die Abiturientenprüfungen wirklich leisteten; es sei behauptet worden, daß sich nur das ostensible Wissen ergebe, nicht aber eine sichere Ansicht über die eigentliche innere Reife. Seinen Erfahrungen zufolge seien es nicht nur die Lehrer, sondern auch die königl. Commissarien, welche mit ziemlicher Sicherheit die Unreife eines Schülers durchfühlen müßten, und ungeachtet des Stockens erkenne man doch leicht die Reife des Einsichtsvolleren. Ueberdieß gebe der deutsche Aufsatz ein treues Bild von der inneren Reife; in gewisser Beziehung ließe sich dieses auch von den anderen schriftlichen Arbeiten behaupten. Er könne deßhalb die volle Richtigkeit der ausgesprochenen Anklagen nicht anerkennen, halte es indessen für äußerst wünschenswerth, daß die Prüfungen überhaupt nur auf Ausnahmsfälle beschränkt würden.

Herr Pfarrius gab zu, daß sich bei den mündlichen Prüfungen die eigentliche Reife des Schülers zwar zuweilen erkennen ließe, aber nicht immer. Auf den deutschen Aufsatz könne er ferner nicht ein so hohes Gewicht legen, da das jugendliche Alter oft gar nicht recht zur Production geeignet sei. Es fehle außerdem die Freiheit zu einer freien Production.

Herr Oberl. **Dr.** Fleischer (Cleve) erklärte sich mit der Kritik des Reglements ganz einverstanden; die Abiturientenprüfung habe einen rein mechanischen und ostensiblen Charakter. Der deutsche Aufsatz gebe zwar ein Bild von der inneren Reife des Schülers, aber er sei abhängig von Zufälligkeiten in allen Formen, z. B. die Kürze der Zeit, die Wichtigkeit der Sache, die Wahl des Thema's u. s. w. Eine noch bedeutendere Rolle spielten diese Zufälligkeiten im mündlichen Examen, und es erklärte sich daraus, warum so häufig die Prüfung ein ganz unerwartetes, befremdendes Resultat ergebe. Dieses sei übrigens der Charakter eines jeden Examens, da es unmöglich wäre, den reichen Menschen in solcher Schnelligkeit zu erschöpfen; die Lehrer seien freilich oft gewillet, mehr als das bloß Ostensible zu geben, aber die zufällige persönliche Haltung des königl. Commissairs trete ihnen dabei mehr oder weniger hemmend in den Weg.

Herr Kopstadt (Crefeld) unterstützte diese Ansicht und stellte an Hrn. Katzfey die Frage, weßhalb er die Directoren der Realschulen über den fraglichen Gegenstand nicht ebenfalls zu einem Gutachten aufgefordert habe, da die Weseler Versammlung es doch gewünscht habe.

Herr Dir. Katzfey erklärte, daß diese Unterlassung nur durch ein Mißverständniß von seiner Seite herbeigeführt sei.

Herr Dir. Heinen (Düsseldorf) bemerkte hierauf, daß, sobald sich bei den Prüfungen ein nachtheiliger Einfluß der „Zufälligkeiten“ wahrnehmen ließe, man befugt und verpflichtet sei, dieß dem königl. Commissair sogleich mitzutheilen. Dem Schüler werde gewiß nie ein eigentliches Unrecht geschehen; das Collegium würde die Frucht der gemachten Erfahrungen zu benutzen und seine rechte Stellung zu wahren wissen.

Herr Dir. Knebel unterstützte den vorigen Redner und gab mehrere Beispiele von der Bereitwilligkeit, mit welcher die königl. Commissarien den Werth früherer Erfahrungen über einen Schüler anerkannten.

Herr Klostermann (Wipperfürth) entgegnete, daß er den Werth der Prüfung nicht einsehen könne, wenn — wie Herr Knebel gesagt hatte — bei dem eigentlichen Resultate die Hauptsache von den früheren Erfahrungen der Lehrer abhienge.

Es folgte nun ein längere lebhafte Discussion, in welcher unter anderem angedeutet wurde, daß die Prüfungen den Behörden auch deßhalb wichtig sein müßten,

weil ſie dadurch eine Ueberzeugung von der Art und Weiſe gewännen, in welcher
Unterricht betrieben werde; es liege in dieſer Abſicht nicht etwa ein Mißtrauen, ſ
dern die Behörde müſſe nur den Wunſch hegen, daß die Unterrichtsweiſe überall m
lichſt übereinſtimmend ſei. Die Herren Knebel, Ditges (Aachen), Pfarrius, Kruſe
Hülsmann (Duisburg) betheiligten ſich vorzugsweiſe an dieſer Debatte, und
kam im Allgemeinen darin überein, das Examen der Abiturienten mit ſeinem
folge für keinen beſonderen Segen der Gymnaſien und der höheren Bürgerſch
anzuſehen.

Man machte hier eine kleine Pauſe; während derſelben ward Hr. Dr. Pfar
von mehreren Seiten aufgefordert, einen beſtimmt ausgeſprochenen Antrag an
Verſammlung zu ſtellen. Er genügte dieſem Wunſche und legte, nachdem die
handlungen wieder aufgenommen waren, folgende Frage zur Beantwortung vor:

„Iſt es die Anſicht der Verſammlung, daß die Abiturientenprüfungen
den bisher beſtehenden Reglements als theils unzureichend, theils nachtheilig
zuändern ſeien?“

Nach den Verhandlungen und dem ganzen Geiſte der Verſammlung zu urth
war es keinem Zweifel unterworfen, daß ſie dieſe Frage hätte bejahen müſſen.
Viele waren der Meinung, daß eine Abſtimmung hierüber unwichtig und
mäßig ſei; man machte freilich dagegen geltend, daß von der Majorität
abhänge, daß es wichtig ſei, ein äußeres Zeichen von der Anſicht der Verſam
zu haben, auf deſſen Feſtſtellung man ſich ſpäter beziehen könne. Der Hr. Pr
ſtellte zuerſt die Frage, ob man überhaupt abſtimmen wolle und nach ſtattgefund
Scrutinium ergab es ſich, daß eine Majorität von drei Stimmen ſich dafür a
ſprochen hatte, überhaupt keine beſondere Abſtimmung ſtattfinden zu laſſen.

Die jährliche Verſammlung des rheiniſch-weſtphäliſchen Schulmännervere zu Arnsberg im September 1847.

Arnsberg, 9. Sept. (Köln. Ztg.) In den Tagen vom 6. bis 8. d. fand die jährliche Verſammlung des rheiniſch-weſtphäliſchen Schulmännervere ſtatt, die neunte ſeit ſeiner Stiftung. Ein gedrängter Bericht über dieſelbe manchen Leſern Ihres in beiden Provinzen ſehr verbreiteten Blattes nicht u kommen ſein, zumal das Ergebniß derſelben ein ſehr günſtiges und erfreulich nannt werden darf. Der in der vorigen Verſammlung gewählte Präſes. Pr Dr. Fiedler in Weſel, hatte durch Circulare, welche an die Dirigenten ſämmtl Gymnaſien, Progymnaſien und Realſchulen beider Provinzen zur Mittheilung an Lehrer-Collegien geſandt waren, zur Theilnahme eingeladen. In Arnsberg hatt Gymnaſial-Director Dr. Högg mit den Oberlehrern Laymann und Pieler ein C gebildet, um die erforderlichen vorläufigen Anordnungen zu treffen. Am Montag 6. Abends war die vorbereitende Verſammlung, worin unter anderen, da Pr Fiedler durch wichtige Gründe zu erſcheinen verhindert war, Director Högg zur vertretung für den Vorſitz gewählt wurde. Am Dienſtag Vormittags und ſo wie am Mittwoch Vormittags fanden die Hauptverſammlungen Statt. Es eilf verſchiedene Vorträge angemeldet, von denen indeß zwei aus Mangel an zurückgezogen wurden. Sie waren folgende: Director Dr. Schultz von Braunsb Oſtpreußen (ein geborner Weſtphale), über Organiſation der Gymnaſien; Dr Högg: Bericht über das neueſte Programm des Gymnaſial-Directors Biſchoff in über Gedächtnißübungen und Mnemotechnik, nebſt Erörterung über dieſen Gegen

berlehrer Dr. Teipel von Coesfeld über die nothwendige Erweiterung des Religions-
nterrichtes auf Gymnaſien mittels der demſelben zu gewährenden größern Stunden-
hl; Oberlehrer Dr. Fuiſting von Münſter über die Bedeutung der Tempora und der
di in der griechiſchen und lateiniſchen Sprache, Profeſſor Dr. Grauert von Münſter
n die urſprüngliche Bedeutung von vates und Camenae und die früheſte Exiſtenz
Poeſie bei den Römern; Oberlehrer Dr. Köne von Münſter über die Fremdwörter
der deutſchen Sprache, die Nothwendigkeit ihrer Verdrängung und die Mittel zu
er Erſetzung; der Dirigent der höhern Lehranſtalt in Wevelinghoven, Cramer, über
deutſche Element in der franzöſiſchen Sprache; Oberlehrer Pieler von Arnsberg
r Löbell's neueſte Schrift: Grundzüge einer Methodik des hiſtoriſchen Unterrichtes
Gymnaſien, an welche Beurtheilung Profeſſor Grauert einen mündlichen Vortrag
r den Geſchichtsunterricht auf Gymnaſien und ſein Verhältniß zu dem akademiſchen
trage der Geſchichte anſchloß; desgleichen Oberlehrer Pieler: Ueberſicht der Ge-
hte der Stadt Arnsberg; Dr. Féaux von Bedburg über die telluriſche Wärme nach
verſchiedenen Anſichten der Naturforſcher; Candidat Fahle von Arnsberg über die
hode des naturhiſtoriſchen Unterrichtes auf Gymnaſien, mit einer ſpeciellen Probe
r Behandlungsweiſe über den Kalk. Es ergibt ſich hieraus, daß die Vorträge,
hl rückſichtlich der Anzahl, wie der Mannigfaltigkeit und Wichtigkeit der Gegen-
de, durchaus befriedigend und erfreulich waren, da ſie alle wichtigſten Fächer des
nnaſial-Weſens betrafen; ſie zeichneten ſich ſowohl durch Gediegenheit des Inhaltes
als durch wiſſenſchaftliche Behandlung und zugleich anſprechende und dem Ernſte
Sache angemeſſene Form und Haltung. An faſt alle knüpfte ſich eine Discuſſion,
ſe eben ſo durch die Allgemeinheit der Theilnahme, wie durch große Lebendigkeit,
nſchaftlichen Charakter und Angemeſſenheit in Stoff und Form allen Anweſenden
Befriedigung gewährte. Wenn demnach in dieſen weſentlichſten Beziehungen
Ergebniß der Verſammlung nach dem übereinſtimmenden Urtheile aller Theilneh-
den durchaus erfreulich geweſen iſt, ſo war nur zu bedauern, daß das ſehr un-
lige Wetter theils ſo manche Mitglieder des Vereins von der Reiſe hierher abge-
n, theils den vollen Genuß der großen Naturſchönheiten Arnsbergs geſchmälert
Letzteres wurde indeß durch das höchſt geſellige und freundſchaftliche Zuſammen-
der Anweſenden und durch die herzliche Heiterkeit, welche bis zum Schluſſe der
ammlungen herrſchte, großentheils erſetzt; und am letzten Abende wurde man durch
wohl arrangirtes und gut ausgeführtes Concert, das zum Beſten der Abgebrannten
bergs gegeben wurde, und durch den Geſang der Liedertafel, welche eine Anzahl
licher vierſtimmiger Lieder mit großer Präciſion ausführte, in hohem Grade erfreut.
Das nächſte Jahr iſt zum Präſidenten bei der Jahres-Verſammlung der Director
gewählt, als Ort derſelben Elberfeld beliebt worden. Wir wünſchen auch dieſer,
Intereſſe der hochwichtigen Angelegenheit des höhern Schulweſens, den günſtigſten
lg und dem geſammten Vereine fernerhin das beſte Gedeihen.

berliniſche Gymnaſiallehrerverein. — Bruchſtück aus einem Vortrage des Oberlehrers Böhm über das Fehlerhafte halbjährlich ſtattfindender Verſetzungen bei jährigen Curſen.

Es beſtehen in Berlin fünf oder ſechs Lehrervereine, unter denen, ſo viel Ref.
, der Gymnaſiallehrerverein der jüngſte iſt. * Ref. hat nun zwar vor einigen

* Die Lehrer der K. Realſchule, der h. Stadtſchulen und der Gewerbſchule ſchei-
zu wenig Verbindung unter einander zu haben, um einen berliniſchen Realſchul-
rverein zu bilden. Freilich kam der Gymnaſiallehrerverein auch nur unter merklicher
hülfe des Miniſteriums zu Stande.

Monaten Gelegenheit gehabt, einer Sitzuug desſelben beizuwohnen, in welcher
Bericht des geiſtvollen Profeſſor Wieſe über die württembergiſchen Kloſterſchulen
hohes Intereſſe darbot; natürlich gibt aber eine ſo flüchtige Kenntnißnahme weder
Befugniß noch die Mittel, etwas zur Charakteriſtik des Vereines zu ſagen. Um in
doch unſern Leſern von dem Beſtehen und den Beſtrebungen deſſelben Kenntniß
geben, entnehmen wir der von den Proff. Heydemann und Mützell im Auftr
und unter Mitwirkung des Vereines herausgegebenen Zeitſchrift für das Gymnaſ
weſen, die ſeit einem Jahre beſteht und von 1848 an in monatlichen Heften
5 Bogen) erſcheinen wird, ein Bruchſtück aus einem Vortrage, der einen Uebelſt
der meiſten preußiſchen Gymnaſien beſpricht, über den auch in dieſen Blättern
dertmal geklagt worden iſt. Das Uebel iſt ſogar ärger, als in dieſen Blättern
her angenommen wurde: wir eiferten dagegen, daß es Claſſen mit zweijährigen Cur
gibt, in denen alſo zweierlei Schüler ſitzen; wird aber halbjährlich verſetzt, ſo
es in ſolchen Claſſen mit zweijährigem Curſe viererlei Schüler. Doch laſſen
Hrn. Böhm reden:

„Wie viel Zeit der Curſus jeder einzelnen Claſſe, nach deſſen Beendigung
Schüler in die darauf folgende übergehen ſollen, zu umfaſſen habe, ob ein
oder ein ganzes Jahr, iſt an und für ſich ſelbſt nicht eine Frage von großer
tigkeit, obgleich es ſich von vorn herein nicht als zweckmäßig wird anſehen
wenn die Curſe auf einen zu geringen Umfang beſchränkt werden, und demnach
Verſetzungen allzu oft ſtattfinden müſſen. Das aber iſt von der höchſten
keit, daß das Penſum eines und deſſelben Curſus nicht zwei- oder mehrmal
einander mit verſchiedenartig vorbereiteten und nicht gleich lange Zeit in der
ſich befindenden Schülern durchgenommen, daß alſo der Inhalt deſſelben, ſei es
auf ein halbes, oder, wofür beim Unterricht in den alten Sprachen doch
Erfahrung entſchieden hat, auf ein ganzes Jahr vertheilt, mit denſelben
ungeſtört und ununterbrochen eingeübt werde. Wird ſo das Penſum eines
Curſus, am beſten eines jährigen, in conſequentem Vorwärtsſchreiten allen
einer und derſelben Claſſe gleichmäßig eingeprägt, ſo werden ſie auch nach
mäßiger Vorbereitung, mit ſehr geringen Ausnahmen, vereinigt in die höhere
übergehen; ſie werden ſich als ein in ſich abgerundetes Ganzes, als eine
Einheit betrachten lernen: es wird ihre Verſetzung ſich von ſelbſt ergeben,
ein beſonderes Examen dazu erforderlich wäre. So tritt als einer der Haupt
welche jährlich ſtattfindende Verſetzung bei jährigen Curſen gewährt, der
die Verſetzungs-Examina wegfallen, die der Entwickelung des Schülers ein
lichkeit gefährdendes Element nahe bringen, indem ſie ſeinen Ehrgeiz
billigen iſt, anregen, indem ſie ihn das Ziel, dem er entgegen arbeitet, nicht
auf naturgemäße Weiſe zu erreichendes, ſondern als ein ſolches betrachten laſſen,
dem er nur durch Anſpannung aller ſeiner Kräfte gelangen könne, indem ſie ihn
verleiten, das, was ihm als Frucht ruhigen, ungeſtörten Fortſchreitens
zufallen muß, vielmehr als Lohn eines Strebens anzuſehen, dem es doch nicht
um die Sache ſelbſt zu thun iſt. — Dieſem, für die moraliſche Förderung des
ſo wichtigen Vortheil ſteht ein anderer weſentlicher zur Seite, der für Lehrer
Schüler darauf begründet iſt, daß nicht der, während eines halben Jahres
nommene und eingeübte Lehrſtoff mit dem Beginn eines neuen Halbjahres
Anfang an, und zwar für die ältere Hälfte der Claſſe zum zweiten, für die
zum erſten Male behandelt werden muß. Treten ſich, wie dieß in Folge
Verſetzung iſt, zwei verſchiedene Abtheilungen einer und derſelben Claſſe

de mit einer verſchiedenen Individualität, jede mit einer verſchiedenen Bildungsſtufe
r Schüler, ſo wird hierdurch die Thätigkeit des Lehrers hin- und hergeriſſen und
mit geſchwächt; er muß gewiſſermaßen zwei beſondere Claſſen für den Unterricht
tereſſiren und durch ihn beſchäftigen, er muß während eines ziemlich beträchtlichen
heils eines jeden neuen Semeſters ſich von Neuem der ſchweren Arbeit unterziehen,
ungleichartigen Theile der Claſſe zu einem gleichförmigen Ganzen umzugeſtalten.
e Schüler ihrerſeits können nicht insgeſammt mit gleichmäßiger Spannung dem
terricht folgen; die älteren werden ſich gleichgültig gegen das verhalten, was in
er Gegenwart den jüngeren zum erſten Male mitgetheilt wird, und was ſie ent-
der ſchon kennen oder zu kennen glauben; dieſen dagegen wird ein nicht unbeträcht-
er Theil der Belehrungen unverſtändlich ſein, die der Lehrer den ältern Schülern
mmen zu laſſen ſich genöthigt ſieht, um nur ihre Theilnahme wieder aufzufriſchen
zu beleben. Während doch vor allen Dingen zu wünſchen wäre, daß den Lehrern
den Schülern die Anſtrengung erleichtert werde, wird beiden bei derartigen halb-
lich ſtattfindenden Verſetzungen eine faſt doppelte Laſt zu tragen zugemuthet. Hat
der Lehrer ein ganzes Jahr hindurch dieſelben Schüler in einem beſtimmten,
zugewieſenen Penſum zu unterrichten, ſo kann er ſich den Lehrſtoff mit größerer
emlichkeit eintheilen und zurecht legen, er kann ruhiger, ſicherer, gleichmäßiger
dem vor ihm ausgebreiteten Gebiete vorwärtsſchreiten, er kann mit ziemlicher
ißheit darauf rechnen, die ganze Claſſe ohne allzu bedeutende Verſchiedenheiten
en Kenntniſſen der Einzelnen dem erwünſchten Ziele entgegen zu führen. Statt
er bei halbjährlichen Verſetzungen in jedem Semeſter das ganze Penſum durch-
men und einzuüben hat, wodurch dann nothwendiger Weiſe für die Behandlung
r Theile deſſelben eine gewiſſe Flüchtigkeit, ja ſelbſt Oberflächlichkeit im Unter-
wird eintreten müſſen, wird bei jener anderen Vertheilung der Curſen und Penſen
jeden der zu lehrenden Gegenſtände, ohne Haſt und Uebereilung, die für ihn
derliche Zeit zugewandt werden können; es wird namentlich die Möglichkeit geboten
n, zu geeigneter Zeit und auf erſchöpfende Weiſe die ſo unerläßlichen Repetitionen
anſtalten. So wird durch ein conſequentes, beſonnenes Uebergehen von einem
des Unterrichtes zum andern Sicherheit, Feſtigkeit, Gleichmäßigkeit in den Kennt-
der einzelnen Schüler wie in dem Reſultate des Fleißes der ganzen Claſſe
nnen werden; ſo im Gefühl eines ſicheren Beſitzes werden dann die im Ganzen
leicher Stufe der Ausbildung ſtehenden Schüler in die nächſte Claſſe gelangen,
um in derſelben einen Abſtand gegen die Abtheilung der älteren Schüler der-
(denn es gibt ja eine ſolche gar nicht) zu empfinden und von Anfang an im
ſein einer geringeren Tüchtigkeit zu erlahmen, ſondern um gleich mit dem
Tage rüſtig und unbehindert der Einwirkung des neuen Unterrichts ſich hinzu-
Es leuchtet ein, daß ſie nun gar nicht in die Verſuchung kommen, im erſten
ſter ihres Aufenthaltes in der neuen Claſſe ſich, wie es doch bei der anderen
htung leider ſo häufig geſchieht, von den Anſtrengungen, die ein glücklich über-
nes Verſetzungsexamen veranlaßt hat, zu erholen oder wenigſtens nur mit halben
n auf den Unterricht einzugehen; es leuchtet ein, daß die Folge eines ununter-
n gleichmäßigen Aufnehmens der Gegenſtände, die ihnen mitgetheilt werden,
für alle ſpäteren Claſſen ausreichende Gründlichkeit in den, durch den früheren
richt erworbenen Kenntniſſen ſein muß. Und was ſo ſehr werthvoll iſt, zu dieſen
niſſen ſind die Schüler nicht, ſo zu ſagen, ruckweiſe gelangt, ſie haben ſie nicht
telſt gelegentlich angewandten Fleißes erhaſcht, ſondern dieſelben ſind der ſichere
haftende Gewinn einer ungeſtört wirkſamen Thätigkeit geweſen, einer Thätigkeit,

die gerade deßhalb um ſo weniger mit Anſtrengung und übermäßiger, auf eilig Nachholen des Verſäumten oder Verfehlten gerichteter Kraftäußerung verbunden gewe ſein wird, weil nicht zu Zeiten an ihre Stelle ein gleichgültiges Verhalten oder Theilnahmloſigkeit von Seiten der Schüler gegen den Unterricht getreten war. So alſo gerade das ungehemmte, ebenmäßige Vorwärtsſchreiten und das dadurch bewir ſichere Beherrſchen des einmal gründlich Erlernten der eigentliche Segen, den Unterricht gewährt, wenn der Curſus, in dem ein beſtimmtes Penſum eingeübt werd ſoll, gleichviel Zeit umfaßt als die Anweſenheit der Schüler in der dieſem Penſu entſprechenden Claſſe. — Ein nicht geringer Nachtheil, den die Einrichtung halbjä riger Curſen und der am Ende eines jeden Semeſters ſtattfindenden Verſetzung ſolc Schüler bewirkt, die ein Jahr in einer Claſſe verweilt haben, tritt dadurch ein, d bei der nicht hoch genug anzuerkennenden Sorgfalt, die jetzt dem Turnunterricht widmet wird, die Schüler während des Sommerſemeſters weniger Zeit für die häu lichen Arbeiten ermüßigen können, als ihnen im Winter zu Gebote ſteht, daß Folge hiervon ihre Thätigkeit und ihr Fleiß während jenes an und für ſich ſch ſchon kürzern Semeſters nicht zu ſo genügenden Ergebniſſen zu führen im Stande als durch ſie im andern Zeitabſchnitte gewonnen werden, daß es demnach nicht gen kann, die zu Michaelis in eine höhere Claſſe zu Verſetzenden ſo gründlich den Forderungen derſelben entſprechend vorzubereiten, als diejenigen, die zu dorthin befördert werden. Auch dieſer Uebelſtand wird entfernt, wenn bei Curſen die Verſetzungen jährlich Statt finden."

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Berlin, Dec. Der Miniſter der geiſtlichen und Unterrichtsa legenheiten iſt, wie es heißt, dermaßen mit Geſchäften überhäuft, daß die in Au geſtellte Zuſammenberufung der Directoren der preußiſchen Gymnaſien und Real zu einer Art Schulſynode bis auf Weiteres nicht zur Ausführung kommen kann. Kirchenregiment, wie es in neueſter Zeit gehandhabt wird, gibt offenbar den Ju deſſelben ſo viel Arbeit, daß es nicht übel wäre, wenn ſich das Gerücht beſtä ſollte, es werde, nachdem in mehreren Provinzen die Adminiſtration des Depart der jenſeitigen Angelegenheiten den Oberpräſidenten abgenommen und beſo Conſiſtorialpräſidenten übergeben worden iſt, nunmehr ein Oberconſiſtorium für Staatskirche gebildet werden, deſſen Chef den Rang eines Miniſters haben Es iſt zwar nicht abzuſehen, wie die evangeliſche Landeskirche Preußens dadurch werden ſoll, daß der König ſeit einiger Zeit angefangen hat, ihr Beamte vorzuſte die nur mit dem Kirchenregimente und nicht auch mit Anderem zu thun haben; das Unterrichtsweſen kann die neue Einrichtung indeß das Gute haben, daß Hr. Miniſter und ſeine Räthe demſelben in Zukunft vielleicht mehr Zeit würden men können.

Breslau, Nov. Ihre Theorie, daß der Staat mit Kirche und Schule — polizeiliche Oberaufſicht abgerechnet — ſich nicht bemengen, vielmehr dieſelben à de droit überlaſſen ſoll, mag für manche Länder ganz angemeſſen und heilſam unſerer Provinz möchte ſie vor der Hand nicht durchgängig ausführbar ſein, wenig für das Schulweſen. Da haben wir ein Städtchen in unſerem Regierungsbezirk heißt Neumarkt —, wo man allerdings aus guten Gründen mehr auf die Tu als auf die Geiſtescultur Bedacht nimmt, wo aber die Schullehrer denn doch ſchlechter bezahlt ſind, als nöthig wäre, und die ſtädtiſchen Behörden jeder Verbeſſe

r ungenügenden Lehrerbesoldungen sich mit aller Kraft widersetzen. Ein „Eingesandt“ r Breslauer Ztg. berichtete darüber Folgendes: „In Neumarkt wurde vor Kurzem m ersten Mädchenlehrer, welcher ein jährliches Gehalt von 182 Rthlr. bezieht, f sein Bittgesuch eine sogenannte Theurungszulage von 12 Rthlr. bewilligt. Dabei rd von einem einflußreichen Vertretungsmitgliede der Bürgerschaft nachträglich ntlich bemerkt: „Ein Mann, der noch einen ganzen Rock hat, sollte gar nicht kommen!“ — Der zweite Knabenlehrer mit 164 Rthlr., der zweite Mädchenlehrer t 133 Rthlr. und der Lehrer der Vorbereitungsclasse mit 133 Rthlr. jährlichem halte, wurden mit ihren Bittgesuchen abgewiesen. Warum? — Nun — jeder n ihnen hat noch einen ganzen Rock.“ Vier von den Neumarkter Elementarlehrern, n denen der Eine 180, der Andere 164 Rthlr. jährliche Einnahme hat, während Gehalt der beiden andern nur 133 Thlr. beträgt, wandten sich, nachdem der gistrat ihr dringendes Gesuch um Gehaltserhöhung abgeschlagen, an die Bezirks- gierung, welche die Bitte der Lehrer gerecht und der Lage der Sache gemäß fand n den Magistrat zur Erfüllung derselben aufforderte. Dieser ergriff den Recurs an s Unterrichtsministerium, das aber auf Seite der Regierung trat. Ich bin im nde, Ihnen den Bescheid des Ministeriums an den Magistrat zu Neumarkt, der, viel ich weiß, bis jetzt nirgends veröffentlicht ist, mitzutheilen. Sie ersehen aus selben, daß die gouvernementale Bevormundung der Gemeinden für die Schulen d die Lehrer denn doch zuweilen auch ihr Gutes hat.* Das Schreiben lautet:

„Die wiederholte Vorstellung des Magistrats vom 7. Mai dieses Jahres gegen den der Königlichen Regierung in Breslau angeordnete Erhöhung des Gehaltes rer Lehrer an der dortigen evangelischen Stadtschule hat Behufs Aufklärung der geführten Verhältnisse zu mehreren Rückfragen bei der gedachten Königlichen Regie- g Veranlassung gegeben, nach deren Erledigung das Ministerium dem Magistrat mehr Folgendes eröffnet: Es handelt sich in dem vorliegenden Falle nur um Be- ungserhöhung der Lehrer an den vier untern Classen der evangelischen Stadtschule, he wegen der seit Fixirung der Schulgeldeinnahmen eingetretenen Vermehrung der üler und dadurch herbeigeführten Mehrarbeit der Lehrer sowie vermehrten Schul- ertrages von der Königlichen Regierung für nothwendig und ausführbar erachtet den ist. Die von dem Magistrat versuchte Heranziehung der Besoldungsverhältnisse katholischen Schule in der angestellten Berechnung muß daher die Beurtheilung in Rede stehenden Angelegenheit verwirren und ist unstatthaft.

„Was nun die von der Königlichen Regierung angeordnete Erhöhung der Be ung der Lehrer an den vier untern Classen der evangelischen Stadtschule be-

---

* Ich habe immer die Ansicht ausgesprochen, daß Kirche und Schule und ihre rer nicht minder vor den Menschlichkeiten der Matadoren der Localgemeinden als der Staatsregierung geschützt werden müssen. Eine vollkommene Einrichtung gibt auf Erden nicht; wenn aber die Schulgenossen einer ganzen preußischen Provinz einem und die Lehrer der Provinz zum andern Theile das Recht erhielten, einen ßen Schulrath (eine Schulsynode) zu wählen, der seinerseits wieder das Schul- ment bestellte, so darf angenommen werden, daß Vieles besser stehen würde, als dermalen steht. Uebrigens beweisen solche Fälle, selbst wenn sie häufiger wären, sie es sind, gar nichts. Eine Staatsregierung kommt einmal den Lehrern gegen bösen Willen einer Gemeinde zu Hülfe; dafür paralysirt wieder eine andere atsregierung den guten Willen einer Gemeinde gegen ihre Lehrer, wie es denn in m deutschen Staate vorgekommen ist, daß wiederholte Bitten einer Gemeinde an bevormundende Staatsregierung, die von der Gemeinde bezahlte Besoldung eines rers erhöhen zu dürfen, wiederholt abgewiesen worden sind. D. H.

trifft, ſo hat die Königliche Regierung eben ſo wohl die Ausführbarkeit dieſer ſoldungserhöhung als ihre Angemeſſenheit in Rückſicht auf die vorhandene Schu einnahme und die dortigen örtlichen Verhältniſſe nachgewieſen, und können d dieſer Beziehung von dem Magiſtrat erhobenen Einwendungen nicht für beg erachtet werden. Was aber die von dem Magiſtrat beſtrittene Befugniß der König Regierung, die fragliche Erhöhung der Beſoldung anzuordnen, betrifft, ſo g demſelben hierauf Folgendes zum Beſcheide: Die den Lehrern ertheilte Vocation die Oberaufſichtsbehörde nicht hindern, das vocationsmäßige Einkommen zu er wenn ſie dieſes im Intereſſe des Schulweſens für erforderlich hält, da dieſelbe Beſtätigung der Vocation in das durch letztere begründete Contractsverhältniß zu dem letzteren und der Schulgemeinde nicht eingetreten iſt, ſondern durch ihre E gung nur erklärt hat, daß ſie zur Zeit der Vocation die Gehaltsbeträge für ange erachtet hat, ohne ſich damit der Befugniß einer Abänderung nach Maßgabe d der Zeit ſich verändernden Verhältniſſe zu begeben. Es muß daher die Beſ des Magiſtrats wiederholt im Uebrigen mit Verweiſung auf die unter dem 26. J d. J. erlaſſene Verfügung, als unbegründet zurückgewieſen werden, und hat d den Anordnungen der Königlichen Regierung wegen der Beſoldungserhöhung Fo leiſten oder ſeinen Antrag bei der Königlichen Regierung auf Wiedereinführu Wochenſchulgeldes zu richten, in welcher Beziehung jedoch bemerkt wird, daß a die Lehrer das Schulgeld nicht ſelbſt erheben dürfen, ſondern von Seiten des Ma eine Schulgeld-Receptur einzurichten iſt, und daß die Deckung des Schulge arme Kinder auf Grund der Verpflichtung zur Armenpflege von Seiten der gemeinde erfolgen muß. Berlin, den 1. December 1846, Miniſterium der geiſ Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten. Im Auftrage: Ladenberg."

Aus dem Bergiſchen. Wir entnehmen einem Artikel der Elberfel eine Notiz über das Kloſter Hardenberg (Neviges) bei Elberfeld und über den b Schulfonds. Dem Kloſter Hardenberg blieb nach der allgemeinen Säculari Klöſter die Beſtimmung, aus den weſtphäliſchen Klöſtern die einzelnen üb Brüder aufzunehmen und bis zu ihrem Abſterben zu verpflegen; wenn al ſtorben, ſollte auch es Staatseigenthum und zu Kirchen- und Schulzwecken v werden. Die katholiſche Gemeinde zu Neviges (Hardenberg) fühlte ſchon d Bedürfniß der Erweiterung reſp. des Neubaues ihrer Schule, und war auf nahe bevorſtehenden Zeitpunkt verwieſen, wo das Kloſter ausgeſtorben ſe Nun heißt es, Kloſter Hardenberg habe neuerdings von Seiten des hohen M die Erlaubniß erhalten, Novizen aufzunehmen, und die Gemeinde h Zuſage eines Beitrages von 1000 Thlr. aus dem bergiſchen Schulfonds, m Neubaus einer Schule an die Commüne verwieſen worden. Die Commün der am meiſten belaſteten, die Gemeinde arm, und die Wiederherſtellung de ſoll weder nothwendig, noch nützlich, noch auch der die weit überwiegende bildenden evangeliſchen Bevölkerung der Gegend angenehm, unter obwalte hältniſſen vielmehr ſehr läſtig und drückend ſein. Die Katholiken, welche ſ Recht oder Unrecht über Mangel an Parität klagen, mögen hieraus einen Beweis entnehmen, wie ſehr die Staatsverwaltung befliſſen iſt, ihren Wü gegenzukommen. Gleichfalls mögen ſie dafür einen Beweis finden in der A Entſcheidung, die in Bezug auf den erwähnten bergiſchen Schulfonds ge Derſelbe iſt unter kurbaieriſcher Regierung durch ſäkulariſirte Kloſtergüter u und ſollte zum Beſten der bergiſchen Schulen verwendet werden. Nach den a Beſtimmungen und nach dem höchſt wahrſcheinlichen Sinne ſeines Stifte

ph, glaubten die Evangeliſchen auch Anſprüche darauf zu haben; ſie wurden katholiſcherſeits ſtreitig gemacht. Endlich haben des Königs Majeſtät darüber ſo eden, daß das aus Jeſuitengütern Herkommende bloß für katholiſche Zwecke, ebrige, nach Abzug deſſen, was das katholiſche Gymnaſium zu Düſſeldorf zu en hat, auch für evangeliſche, aber vorzugsweiſe für katholiſche Schulen mt ſein ſoll. Wir erzählen wieder, was wir gehört haben, und halten Berich- gen oder genauere und ausführliche Darſtellungen in allgemeinem Intereſſe für ewünſcht.

Aus Weſtphalen. (Köln. Ztg.) Die Lehrer der preußiſchen Gymnaſien ſind ings vom Miniſterium des Unterrichtes gewarnt worden vor „agitatoriſchen bungen“. Veranlaſſung zu dieſer Verfügung ſcheint die vorjährige Verſammlung chulmänner Rheinlands und Weſtphalens in Weſel gegeben zu haben. Wenig- hat das Miniſterium mehrfache Nachfragen über dieſe Verſammlung veranlaßt. ll nämlich auf derſelben lebhaft hergegangen ſein und ſich unter den Lehrern ewiſſe Aufregung und Mißſtimmung kund gegeben haben. Wir müſſen dieß da- ſtellt ſein laſſen, würden uns aber nicht wundern, wenn unter den Gymnaſial- n ſich wirklich eine ziemlich allgemeine Unzufriedenheit mit den beſtehenden tniſſen verbreitet haben ſollte; denn es liegt in der Natur des Menſchen, daß iejenige Ordnung der Dinge nicht die beſte ſcheint, in welcher für ihn und die gen nicht hinlänglich geſorgt iſt. Es ſoll auf den meiſten preußiſchen Gymnaſien Lehrer aber nicht beſonders geſorgt ſein; am ſchlechteſten ſind ſie hoffentlich einland und Weſtphalen geſtellt. Denn es ſteht zu hoffen, daß die Lehrer an- nicht noch übler daran ſind, als nach dem, was uns auf glaubhafte Weiſe t iſt, hier in Weſtphalen. Der erſte Profeſſor eines der bedeutendſten weſtphäli ymnaſien, ein Gelehrter von Ruf, verſicherte uns, daß ſein ganzes Einkommen, er ſich und ſeine zahlreiche Familie anſtändig unterhalten ſolle, etwas mehr) Thaler betrage! Dies iſt, wie geſagt, der erſte Lehrer; wie viel mag der nun wohl an Gehalt beziehen? Wahrhaftig, es macht den Deutſchen, welche anderen Völkern doch ſo gern ihres Wiſſens, ihrer Bildung als ihres größten es rühmen, es macht ihnen wenig Ehre, daß ſie diejenigen, welchen ſie dieſe verdanken, bisher ſo wenig beachtet haben. Der Fremde bemerkt dieſen Uebel- utlicher als der Einheimiſche, welcher daran gewohnt iſt; denn welchen Zuſtand ewohnheit nicht erträglich finden? Eines der erſten engliſchen Journale beſprach die Verhältniſſe der deutſchen Gelehrten. Es konnte nicht umhin, ihren un- chen Fleiß, wenn auch nicht immer deſſen Richtung, ehrenvoll anzuerkennen; chaus nicht lobens- und nachahmenswerth ſei die Weiſe, wie die Deutſchen elehrten Fleiß belohnten. „Dieſe deutſchen Gelehrten ackern geduldig fort mit nbegreiflich kleinen Gehalte! **They are plodding on with an inconceivably alary!**“ In einem mehr als dreißigjährigen geſegneten Frieden hat ſich der m unſeres Volkes ungeheuer vermehrt; die Landbeſitzer, Kaufleute, Gewerb- en, alle, welche für den Leib ſorgen, ſind zu einem ganz anderen Wohlſtande das Einkommen der Gelehrten aber iſt verhältnißmäßig ſehr wenig erhöht und ſticht immer greller gegen das der übrigen Stände ab. Je mehr jetzt ach Bildung ſtrebt, je mehr Bildung als der wahre Adel geſchätzt wird, deſto uß man hoffen, daß auch diejenigen im Preiſe ſteigen werden, welche dieſe pflegen. Preußen ſcheint vor allen den Beruf zu haben, auch hier voranzu- es rühmt ſich ſo oft, der Staat der Intelligenz zu ſein, der Intelligenz ſeine u verdanken; alſo hat dieſer Staat auch vor allen die Pflicht, ſich denen dank-

bar zu beweiſen, welche dieſe Intelligenz verbreiten. Aber bis jetzt wird es hie noch von manchem ganz kleinen deutſchen Staate beſchämt. Ich will gar nicht einm von den wohlhabenden freien Städten reden; aber vergleiche man doch nur preußiſche Provinz Weſtphalen etwa mit dem kleinen angränzenden Fürſtenth Lippe-Detmold und dem, was dort Fürſt und Landſtände einmüthig für die Gelehr ſchulen thun. In Preußen iſt der Gymnaſial-Lehrer längſt zum Staatsbeamten erk und alſo darauf hingewieſen, ſeine Lage mit jener der übrigen Staatsbeamten zu gleichen. Dieſer Vergleich iſt wenig tröſtlich für ihn. Die Univerſitäts-Freunde je Profeſſors z. B. ſind zuverläſſig Ober-Regierungsräthe oder was ſonſt in der Verw tung oder der Rechtspflege geworden; und wenn ſie auch noch ſo wenig Talent geh haben ſollten, ſo haben ſie inzwiſchen nach ihren Dienſtjahren doch Regierungsr werden müſſen, die ungefähr das Doppelte als Gehalt beziehen, wie er mit all ſein Talent. Man wird kaum verlangen können, er ſolle mit ſeiner Lage zufrieden ſe Und wo kann eine ſolche allgemeine Unzufriedenheit, wenn ſie eingeriſſen ſein ſo einflußreicher ſein, ſchädlicher wirken, als bei den Lehrern der Jugend? Vas v **sincerum est, quodcunque infundis acescit!** Nur ein rein geſtimmtes Gemüth ka ein anderes harmoniſch entwickeln. Oft und viel iſt auch in Preußen die Verbeſſer der Lage der Lehrer beſprochen; der letzte weſtphäliſche Landtag hat darum petitio der Miniſter des Unterrichts hat jene Verbeſſerung lange dringend gewünſcht und Ausſicht geſtellt. In den letzten Jahren hat ſich wiederholt das Gerücht verbreitet, wäre bereits angeordnet, und dieſes Gerücht hat zuletzt die beſtimmte Geſtalt an nommen, die Verbeſſerung aller Gymnaſien ſolle mit dem 1. Januar 1848 beginn für das am ungünſtigſten geſtellte Weſtphalen aber bereits mit dieſem Jahre. Aber Betheiligten verſichern, auch in dieſem Jahre der Noth noch nichts außer ihrem klein Gehalte empfangen zu haben. Mögen den Lehrern ihre vieljährigen Hoffnungen endl erfüllt werden! ſie ſcheinen beſcheiden genug; denn die ganze in Ausſicht geſtel Verbeſſerung beträgt für ſämmtliche Gymnaſien und Anſtalten der Provinz We phalen 14,000 Thaler.

Vom Rheine, Nov. (Köln. Ztg.) Wir waren in einem früheren Artikel (vg December-heft S. 450—452) von der Wahrnehmung ausgegangen, daß die Zah derer, die ſich dem höheren Schulfache widmen, auf eine, gerade für unſere Provin höchſt beunruhigende Weiſe im Abnehmen begriffen iſt. Wir hatten dabei zunächſt auf die Philologen und die Gymnaſien im Auge, wiewohl wir es gern eingeſtehen wollen, daß die Bürger- und Realſchulen auch unter ähnlichen Verhältniſſen in ähnlicher Weiſe leiden. Wenn wir den Satz ausgeſprochen haben, daß eine genügendere Beſoldung der Lehrer einem großen Staate, wie dem unſrigen, ſchon deßhalb gezieme, weil ſtädtiſche Anſtalten — wir dachten dabei eigentlich nur an Gymnaſien — durchweg minder unbefriedigend dotirt zu ſein pflegten, als die Anſtalten des Staates, ſo müſſen wir denſelben auch nach der Erwiderung aus Köln noch als richtig feſthalten und können nur eine vereinzelte Ausnahme darin ſehen, wenn Köln ſeine höhere Bürgerſchule ungenügender, als der Staat andere ausgeſtattet hat. Im Uebrigen kann es uns nur erwünſcht ſein, wenn wir durch unſere allgemeinen Bemerkungen den Schulmännern ſelbſt Gelegenheit geben, ihre Bedrängniſſe im Einzelnen nicht bloß in wirkungsloſen Klagen, in philologiſchen und pädagogiſchen Zeitſchriften, ſondern auch in der Tagespreſſe auszuſprechen und zu der Macht derſelben Vertrauen zu haben *.

---

* Wie kläglich bisweilen Lehrer von der Oeffentlichkeit und ihrer Bedeutung denken, davon gibt uns ſo eben ein rheiniſches Blatt ein ſchlagendes Beiſpiel. „In

kann nicht allgemein bekannt ſein, wie trübe und traurig die Lage des Lehrer-
es iſt, wie ſo mancher kräftige Geiſt da zerſchellt und gebrochen iſt durch Kum-
und Sorge, durch Arbeit und durch Noth; denn wäre es das, es hätte längſt eine
ilfe eintreten müſſen. Bringen wir es der Welt zum Bewußtſein, daß das Leben
Schulmannes ein bitteres, mühevolles Leben, und dazu das Leben — eines Pro-
ers iſt! Kein Beruf vielleicht verlangt ſo dringend die volle Friſche des Geiſtes,
reudige Sichhingeben an denſelben, wie dieſer, und doch wird dem Lehrerſtande
völlig unmöglich gemacht. Einige ſpecielle Angaben des Artikels aus Köln über
ecuniäre Stellung der Lehrer an den kölniſchen Gymnaſien verpflichtet uns, die-
zu unſerem Bedauern für unrichtig erklären zu müſſen. Leider iſt es nicht wahr,
dort die vier oder fünf erſten Lehrer ein feſtes Gehalt von 700 — 900 Thlrn.
freier Wohnung und dazu eine jährliche Gratification von 60 — 70 Thlrn. be-
. Wenn man bedenkt, daß dieſe Stellen der Endpunct einer langen, mühſeligen
ahn ſind, ſo wird man zugeſtehen müſſen, daß der Lohn allerdings nicht zu hoch
Unſeres Wiſſens aber ſind die Verhältniſſe ungleich betrübender. Es ſtehen uns
glücklich nur einzelne Notizen über das eine der kölniſchen Gymnaſien zu Gebot,
wir indeß hinzufügen müſſen, daß es als eine neuere Staats-Anſtalt noch
ügender als das andere dotirt iſt. Hier gibt es indeß nicht vier oder fünf, ſon-
nur zwei Lehrer, deren Gehalt nicht unter 700 Thlr. beträgt, während nur einem
jen Lehrer freie Wohnung gegeben iſt. Es fungirt ebendaſelbſt ein Oberlehrer,
nach langjährigem Dienſte bis vor Kurzem nicht mehr als 450 Thlr. bezog, es
andere Lehrer, deren Einkommen ſich noch vor kurzer Zeit auf 200, auf 250,
00 Thlr. beſchränkte und deren volle Thätigkeit auf dieſes Einkommen hin in
uch genommen wurde. Man hat z. B. dem Ordinarius einer höheren Claſſe die
abe geſtellt, ſein Amt für eine Beſoldung von 350 Thlrn. zu verſehen. Allerdings
ſich ſeitdem — irren wir nicht, ſeit einem Jahre — dieſe beklagenswerthen
ältniſſe etwas günſtiger geſtaltet, ohne indeß doch gegenwärtig irgend befriedigend
n. Es gibt in Dörfern der Rheinprovinz Elementarlehrer, die ein ungleich hö-
Gehalt beziehen, als zwei Gymnaſiallehrer in Köln zuſammengenommen! Unſer
ter Gegner hat auch zugleich der Gratificationen gedacht. Man verſteht darunter
Geſchenk von meiſt 50 Thlrn., das den Lehrern am Ende des Schuljahres ge-
wird — wenn nämlich die Mittel es erlauben. Die Unſicherheit dieſer Gaben,
ie denn auch noch ſehr dringend gebeten werden muß, ſetzt den Werth derſelben
en beſchränkten Umſtänden des Lehrerſtandes ſchon um mindeſtens die Hälfte
, um ganz davon abzuſehen, daß dieſes Geſchenk — aus ſehr begreiflichen Grün-
— etwas wahrhaft Niederdrückendes an ſich hat. Und ſelbſt da, wo bei der großen
Anzahl die Geldmittel in übervollem Maße vorhanden ſind, wie etwa bei einem
ſchen Gymnaſium, ſelbſt da gibt man dieſes Schenkungsſyſtem nicht auf und
dadurch die Lehrer in einer precären Lage und einer Abhängigkeit von der

---

en Nummern d. Bl.“, ſo heißt es da, „wurde ein Factum mitgetheilt, welches
ältniſſe des hieſigen Gymnaſiums betraf; daran waren einige Bemerkungen über
Zuſtand des Lehrerſtandes überhaupt geknüpft. Wir von unſerem Standpuncte (!)
müſſen es eines Theils höchlichſt mißbilligen, daß Sachen, die nur der Schule
hören (!), unter das Publicum gebracht und ſo ein Gegenſtand des allgemeinen
rächs werden. Das heißt mit einem gewöhnlichen Ausdrucke aus der Schule plau-
, regt nur auf und erweckt Haß gegen gewiſſe Perſonen.“ — Armſeliger iſt von
Publicität vielleicht niemals gedacht worden.

ſchenkenden Behörde, die wahrlich ein großer Staat, der die Intelligenz zu einer ſeiner Grundlagen gemacht hat, auf das eifrigſte vermeiden ſollte. Bei ſolchen Zuſtänden iſt es denn freilich nicht zu verwundern, daß die Erſatzmänner für die Reihen des Schulſtandes allmälig auszubleiben beginnen, und daß ſelbſt die meiſten derer, die auf unſeren Univerſitäten dem Studium der Philologie obliegen, nach der Beendigung desſelben nicht im Schulfache zu treffen ſind.

Berlin. (Spen. Ztg.) Seit vielen Jahren iſt fortwährend durch die Preſſe und auf anderen Wegen die Nothwendigkeit hervorgehoben worden, den Lehrern im Staat die Stellung zu geben, welche Denen gebührt, die ihr Leben daran ſetzen, die künftige Generation zu erziehen und alle die Anlagen in ihr auszubilden, welche dereinſt in den Thaten der Nation ſich in ihrer höchſten Blüte entfalten ſollen. So ſind denn auch in Preußen bedeutende Verbeſſerungen in der Lage der Lehrer eingetreten, aber noch immmer nicht in dem Maaße, daß nicht vieles zu wünſchen bliebe. Wenn wir nun auch anerkennen, daß Manches geſchehen iſt, ſo möchten wir nicht unerwähnt laſſen, daß es hier und dort mit beſſerer Vertheilung hätte geſchehen können, wofür wir namentlich in der Hauptſtadt mehrere Beiſpiele kennen, wo ohnehin nicht ſchlecht beſoldeten Directoren von Seiten des Magiſtrats nach wenigen Jahren der Amtsführung eine zweimalige Gehaltserhöhung mit ſechshundert Thalern zu Theil geworden iſt, ohne daß auch nur einem von ihren Lehrern, während dieſer Zeit, ein Silbergroſchen von Erhöhung zu Theil geworden wäre. Man ſagte bei dieſer Gelegenheit, wir müſſen Diejenigen ehren, denen wir unſere Kinder, unſer beſtes Gut, anvertrauen. Ganz recht, aber macht der Director allein die Anſtalt, oder dankt ſie ihren Flor nicht dem Zuſammenwirken aller dabei beſchäftigten Kräfte? Ohne jenen alſo irgend wie ihre verbeſſerte Lage zu mißgönnen, nehmen wir doch für die Lehrer derſelben auch dieſe Gunſt und Berückſichtigung in Anſpruch, daß man einmal ihrer, und alle ihrer Mühe und Arbeit, gedenke, ſo wie daß die Erhaltung ihrer Familien ihnen in der Regel mehr Sorgen macht, als den Directoren. Dabei ſollen ſie gerade immer friſch ſein zu ihren ſtets ſich erneuernden geiſtigen Anſtrengungen; wie iſt dieß aber möglich, wenn ihnen nicht auch einige Rückſicht geſchenkt wird? Außerdem ſind wir von der Humanität unſerer Directoren überzeugt, daß es gewiß nur einer ſolchen Aufforderung bedürfen wird, damit ſie, nachdem ſie in ihrem Gehalte bedeutend erhöht ſind, auch daſſelbe für diejenigen ihrer Lehrer bevorworten, welche deſſelben am meiſten bedürfen, und deren Zahl iſt nicht geringe. Eben ſo werden die ſtädtiſchen Behörden ſicher, was ſie den Leitern einer Anſtalt zu Theil werden ließen, denen nicht verſagen, in deren Händen denn doch recht eigentlich die Zukunft ihrer Söhne liegt, denn der Director thut an einer Anſtalt viel, aber am meiſten wirken die Lehrer.

Berlin, Nov. Unſer Polizeiſtaat gibt uns zwar Mancherlei zu koſten, was uns nicht ſchmeckt; man kann aber nicht leugnen, daß die Neigung zur Willkür in den Bürgern eben ſo tief ſitzt als in der Bureaukratie, ſo daß beide Theile ſich nicht viel vorzuwerfen haben. Das vor Kurzem publicirte Geſetz über die Verhältniſſe der Juden läßt die Juden zu keinem Staats- oder Communalamte zu, das mit der Ausübung einer richterlichen, polizeilichen oder executiven Gewalt verbunden iſt; eben ſo ſchließt es die Juden von der Leitung und Beaufſichtigung chriſtlicher Cultus- und Unterrichtsangelegenheiten aus. Ob dieſes Geſetz zweckmäßig oder unzweckmäßig iſt, geht uns hier nicht an; es iſt Geſetz und muß als ſolches beobachtet werden, ſo lange es nicht aufgehoben iſt. Nichts deſtoweniger hat das Stadtverordnetencollegium faſt einſtimmig beſchloſſen, dem Stadtverordneten Dr. Veit, der ſeit einem Jahre Mitglied der ſtädtiſchen Schuldeputation und von ſeiten ſeiner wiſſenſchaftlichen Bildung dazu

herlich vollkommen geeignet, aber jüdiſcher Religion iſt, in dieſer Deputation zu laſſen.

Königsberg, Nov. Die hieſige Regierung publicirt einen miniſteriellen Erlaß m 1. October, durch den den Conſiſtorien und den Regierungen ihr Wirkungskreis evangeliſchen Kirchenangelegenheiten beſtimmt wird. Wir entnehmen demſelben den 6, der Folgendes beſtimmt: „Iſt das zu beſetzende geiſtliche Amt mit einer Schul- lle vereinigt, ſo wird: a) wenn damit die Ordination nicht verbunden iſt, der Re- erung, bei Gymnaſien und höheren Unterrichtsanſtalten, dem Provinzial-Schul- llegium, hierdurch die alleinige Beſetzung der vereinigten Stelle übertragen, mit Maaßgabe, daß der evangeliſch-geiſtliche Rath der Regierung als Referent oder rreferent dabei mitwirken muß; b) wenn das geiſtliche Amt die Ertheilung der dination nothwendig macht, ſo bedarf es zu der Beſetzung der vereinigten Stelle zuſtimmenden Erklärung des Conſiſtoriums und der Mitvollziehung der von der gierung auszuſtellenden Vocation durch das Conſiſtorium in Beziehung auf das ſtliche Amt.

Berlin, Nov. Se. Maj. der König hat allen evangeliſchen Schulen der Monar- ein Exemplar der neuen, von der Frau Staatsminiſter Gräfin v. Reden in Buch- ld (Kreis Hirſchberg) beſorgten Auflage der ſogenannten Hirſchberger Bibel als ein ventarium geſchenkt, in der Abſicht, daß die in dieſem Buche enthaltene Erklärung heiligen Schrift insbeſondere auch den Lehrern beim Erklären der bibliſchen Ge- chte in den Elementarſchulen eine geeignete Hülfe darbieten möge. Der Conſiſtorial- Siegert, welcher von der Liegnitzer Regierung mit der Verſendung dieſer Bibeln uftragt war, hat davon ſeit 1844 im Ganzen 16,947 Exemplare verſendet. Für s Exemplar ſind 1 Thlr. 10 Sgr. Druckkoſten, 15 Sgr. für den Einband, und ſo ſämmtliche Verpackungs- und Verſendungskoſten (im Ganzen weit über 00 Thlr.) von Sr. Maj. dem König übernommen worden.

Breslau, Nov. Das Amtsblatt der hieſigen Regierung enthält folgende Be- ntmachung (vom 1. Oct.) des königl. Provinzial-Schul-Collegiums von Schleſien. a die Kenntniß der geiſtlichen Kirchenlieder für jeden Schullehrer unerläßlich er- int, die vollſtändige Einübung derſelben aber nicht Aufgabe des Seminars ſein n, ſo iſt von Seiten des königl. Miniſterii der geiſtlichen, Unterrichts- und Medi- al-Angelegenheiten beſchloſſen worden, die genaue Kenntniß der bedeutendſten und allgemeiner Anerkennung der evangeliſchen Kirche ſtehenden Kirchenlieder von m Präparanden bei ſeiner Aufnahme in ein evangeliſches Schullehrer-Seminar zu angen. — Indem wir ſämmtliche Präparandenbildner hierauf aufmerkſam machen, en wir gleichzeitig ein Verzeichniß der von uns in Gemeinſchaft mit dem königl. nſiſtorium ausgewählten, von den Präparanden für die evangeliſchen Schullehrer- minarien zu memorirenden, in den meiſten der gangbaren Geſangbücher enthaltenen geiſtlichen Lieder bei, deren genaue Kenntniß bei der Prüfung zur Aufnahme in evangeliſches Schullehrer-Seminar von jedem Präparanden gefordert werden wird.“ lgt nun ein Verzeichniß von 50 Liedern.)

Berlin. Einer ſtatiſtiſchen Zuſammenſtellung des neuen cameraliſtiſchen Central- ttes zufolge hat jetzt Preußen 24,605 Lehrinſtitute, nämlich 6 Univerſitäten, 2 Aka- ien (zu Münſter und Braunsberg), 117 Gymnaſien, 32 Progymnaſien, 41 Schul- terſeminarien, 100 höhere Bürgerſchulen, 661 Mittelſchulen und 23,646 Elementar- llen. An denſelben wirken 35,304 Lehrkräfte, von welchen auf die Univerſitäten , Gymnaſien 450 und Elementarſchulen 29,631 kommen. Die Zahl der Lernenden äuft ſich auf 2,455,121, von welchen an den Univerſitäten 3641 und an den Gymna-

ſien 26,900 Inländer ſtudiren; die Anzahl der Schullehrerſeminariſten beläuft ſich
2546 und der Elementarſchüler auf 2,328,146. Die Dotation des Staates für
Gelehrtenſchulen iſt 732,946 Rthlr., während die aller übrigen Schulen bloß 354,
Rthlr. beträgt, d. h. auf den Kopf der höhern Schüler kommt 24 Rthlr., während
den Einzelnen der Volksſchulen Beſuchenden bloß etwa 4⅓ Sgr. oder 166mal wen
kommt, als für die Schüler der Gelehrtenſchulen.

Duisburg. Nov. Hier treten die Lehrer der Elementarſchulen in einer Er
rung gegen den Plan des Gymnaſialdirectors **Dr. Eichhoff** auf, dem Gymnaſ
eine Vorbereitungsclaſſe zu geben. Sie ſagen, der Zweck einer ſolchen Schule ſei
dem zehnfachen Schulgelde den Kindern Elementarunterricht zu geben, den die Ele
tarſchulen ſchon ertheilen. Auch hätten ſämmtliche Schulvorſtände bei der Regie
kräftigſt proteſtirt.

(Es wird darauf ankommen, ob die Elementarſchule des Gymnaſiums ſich
durch das Schulgeld zu erhalten vermag oder nicht. D. H.)

Berlin, Nov. (Köln. Ztg.) Das Armenſchulweſen der Stadt Berlin
im vorigen Jahr dieſelbe fortſchreitende Bewegung, wie bisher, inne gehalten.
dem Berichte der ſtädtiſchen Schul-Deputation im Monatsblatte für die Arm
waltung läßt ſich die befriedigende Thatſache entnehmen, daß die genannte Dep
und die ſtädtiſchen Behörden überhaupt an der Ausdehnung und Veredlung des
unterrichtes beharrlich fortarbeiten. So viele Wünſche und Bedürfniſſe deſſelben
noch der Erledigung entgegen harren, welche ſie im Laufe der Zeit finden müſſen
werden, ſo iſt es doch ausgemacht, daß im Laufe der letzten 21 Jahre kein Z
der ſtädtiſchen Verwaltung ſo beträchtliche Fortſchritte gemacht hat, als das Ar
ſchulweſen; weßhalb auch in keinem Zweige der Betrag der darauf verwendeten
mittel ſo bedeutend geſtiegen iſt. Die Schuldeputation ſagt in ihrem Ber
„Unſere Bemühungen, das ſtädtiſche Armenſchulweſen zu verbeſſern, ſind auch in
verfloſſenen Jahre, wie bisher, theils darauf gerichtet geweſen, die für die Ar
ſchulkinder beſtimmten öffentlichen Schulen in einem dem Zuwachſe der Bevölk
entſprechenden Verhältniſſe zu vermehren, theils die innere Einrichtung dieſer Anſ
immer mehr ihrem Zwecke entſprechend zu geſtalten und ihre ſorgfältige Benu
Seitens der Schulkinder herbeizuführen.“ Die im Jahre 1846 erbauten zwei n
Schulhäuſer ſind in den verwichenen Tagen eröffnet worden, ſo daß gegen
fünfzehn Communal-Armenſchulen mit mehr als hundert Claſſen beſtehen. Die
ganiſation der Privatſchulen, in denen Kinder für Rechnung der Commune unte
werden, wird bald gänzlich vollzogen ſein. Für Controle des Schulbeſuches und
hütung der Schulverſäumniſſe ſind jetzt 34 Schulcommiſſionen thätig. Die Zahl
Kinder, welche auf Koſten der Commune ganz oder theilweiſe freien Unterricht e
ten, war im Jahr 1825 3500, im J. 1846 18,636 (ungefähr 1000 mehr al
J. 1845), ſie hat ſich alſo mehr als verfünffacht, während die Volkszahl ſich
nicht verdoppelte. Von der letztgenannten Zahl kamen auf die Communal-Armenſ
8762, auf die Parochial- und Privatſchulen 8933, auf das Waiſen- und Arbeits
396 u. ſ. w. Im J. 1825 koſtete das Armenſchulweſen 14,000 Thlr.; dagegen
in dem Rechnungsauszuge der Caſſe der Armenſchulverwaltung für das J. 1846
Ausgabe von 102,572 Thlrn. (14,740 mehr als im J. 1845) nachgewieſen; die
gabe hat ſich demnach in 21 Jahren mehr als verſiebenfacht und bildet ungefähr
vierzehnten Theil der geſammten ſtädtiſchen Ausgaben. Eine Vergleichung des Ma
in welchem die Zahlen der Schulkinder und der Schulausgaben gewachſen ſind, l
daß gegenwärtig mehr Mittel auf jedes Kind verwendet werden. In der erwäh

sgabe des Jahres 1846 ſind enthalten: 32,266 Thlr. für Beſoldungen und Emolu-
nte der Lehrer, 56,842 Thlr. für den Unterricht armer Kinder in Parochial- und
vatſchulen. An Gehaltszulagen und Unterſtützungen erhielten ungefähr 80 Lehrer
Lehrerinnen aus ſtädtiſchen Mitteln 1945 Thlr. Da die Einnahme nicht mehr
19,199 Thlr. betrug (1056 mehr als im J. 1845), ſo mußten von der Commune
zugeſchoſſen werden: 83,373 Thlr. Die bei Weitem größere Hälfte der Einnahme
ht in Schulgeld: 13,470 Thlr. Ehrende Erwähnung verdient, daß die Schülerinnen
r höheren Töchterſchule 24 Thlr. zur Bekleidung armer Kinder unter ſich zuſammen-
hten, und daß die Kinder einiger anderen Schulen Gaben ſpendeten, um armen
dern eine Weihnachtsfreude zu bereiten.

Aus Weſtphalen. (Trierer Ztg.) Im Jahre 1826 wurde eine Caſſe für die
ullehrer-Wittwen und -Waiſen des Regierungsbezirkes Arnsberg gegründet. Die
ingliche Unterſtützung betrug für eine Wittwe jährlich 10 Thlr., für eine Waiſe
hlr. Doch war eine Erhöhung, eintretend nach zehnjährigem Beſtande der Caſſe,
eißen. Das Jahr 1836 gieng vorüber, ohne daß jenes Verſprechen erfüllt worden
vielmehr wurde die Erfüllung deſſelben wiederum um 10 Jahre hinausgeſchoben.
Ablauf des Jahres 1846 wurde Rechnung gelegt mit dem Bemerken, daß die
re Unterſtützung auf 20 reſp. 14 Thlr. beantragt ſei. Das iſt für die Lehrer das
lloſe, daß ſie, wie überhaupt in allen ihren Angelegenheiten, ſo auch bei der
endung dieſer durch ſie doch erſchwungenen Gelder kein Wort mitzureden haben.
Miniſterium hat ſich nicht bewogen gefunden, den erwähnten Antrag gutzuheißen,
rn die Unterſtützung auf 14 reſp. 7 Thlr. feſtgeſetzt. Mit der fortwährenden Ver-
ung der Fonds, die dadurch bezweckt wird, kann den armen Hinterlaſſenen der
ctarier des Geiſtes und an Geiſt wenig gedient ſein; gewiß ziehen ſie eine beſſere
wart der Hoffnung auf eine noch beſſere Zukunft vor. Zum Beweiſe, daß ihre
ge Unzufriedenheit gegründet iſt, ſetze ich einige Zahlen her. Im Jahre 1846
en eingenommen: an Zinſen 1053 Thlr. 20 Sgr. 9 Pf., an Collectengeldern
Thlr. 13 Sgr. 5 Pf., an Beiträgen 1319 Thlr., an Antrittsgeldern 74 Thlr.,
ſetzungsgeldern 28 Thlr., an Strafgeldern 3 Thlr. 19 Sgr., im Ganzen 2655
23 Sgr. 2 Pf. Die Ausgaben betrugen: an Penſionen 655 Thlr., an Admi-
tions-Gebühren 97 Thlr. 21 Sgr. 5 Pf., außergewöhnliche Ausgaben 29 Thlr.
gr. 7 Pf., im Ganzen 781 Thlr. 29 Sgr. Es war mithin ein Ueberſchuß von
Thlr. 24 Sgr. 2 Pf. für das Jahr 1846 vorhanden. Hätte man die dreifachen
ge, alſo 30 reſp. 15 Thlr. gezahlt, d. h. 1310 Thlr. mehr als jetzt, ſo hätte das
1846 der Caſſe doch noch einen Zuwachs von 563 Thlr. 24 Sgr. 2 Pf. gebracht.
Sonderling am Rhein, der jetzt nicht mehr rechnet, ſagte: „Zahlen entſcheiden!“

Von der Ruhr. (Rhein. Beob.) Die Bevölkerungszunahme wird durch keinen
ſtand ſo augenfällig, als durch die Ueberfüllung der Elementarſchulen. Viele erſt
zehn Jahren nach dem damaligen Bedürfniß eingerichtete Schulen genügen heute
keineswegs mehr. Dieß iſt denn auch der Hauptgrund der ſo häufig angetroffenen
ulverſäumniſſe, trotz der größten Thätigkeit der Polizeibehörden ſie zu ver-
ern. Dieß näher nachzuweiſen, wollen wir uns eines Beiſpiels bedienen. Wir
en eine Schule, die ungefähr 700 ſchulpflichtige Kinder hat, welche in vier Claſ-
getheilt ſind. Der Raum der erſten Claſſe dieſer erſt vor ungefähr dreißig Jahren
uten Schule nimmt circa 80, der der zweiten eben ſo viele Kinder auf. Summa 160.
Kinder müſſen demnach in den Räumen der andern beiden Claſſen untergebracht
en, beträgt 270 auf jede. Da nun aber nur 120 darin Platz finden, ſo ſind 150
ler jeder Claſſe, daher 300 Kinder dieſer Schule gezwungen, die Schule zu

meiden. Denn die armen, oft ſtundenweit herkommenden, durchnäßten Kinder vor d Schulſtuben, auf den kalten, zugigen Gängen ſtehen zu laſſen, kann keine Poli behörde, die gleichzeitig auf Erhaltung der Geſundheit zu ſehen verpflichtet iſt, vera worten, daher auch keinen Zwang anwenden. Ferner halten viele Eltern ihre Kin von der Schule zurück, weil ſie doch darin nichts lernen. Wie wäre dies auch mögl wenn, wie öfters der Fall, ein Lehrer 2 bis 300 Kinder unterrichten ſoll. Angenomm daß die Kinder wirklich 5 Stunden täglich die Schule beſuchen; ſo ſind dieß 300 nuten. Der Lehrer kann ſich demnach möglicherweiſe nur 1 oder 1½ Minute ganzen Tag über mit jedem einzelnen Kinde beſchäftigen. Hiernach erſcheint bei eines regelmäßigen Schulbeſuchs nichts ſo dringend, als eine unſerer Schulgeſetzgebu noch mangelnde Beſtimmung über eine dem Unterrichte angemeſſene Zahl der Kind die Eine Klaſſe bilden ſollen und über die hinaus eine neue eingerichtet werden mu Einer ſolchen Beſtimmung würde die nothwendige Erweiterung der Schulen n ſelbſt nachfolgen, während beim Mangel derſelben die Gemeinden ſich hiervon ſo lan wie möglich, wegen der aus dem Bau und der Anſtellung eines neuen Lehrers e ſpringenden öfters ſehr bedeutenden Koſten, zurückhalten, bis endlich ein Mißverhältn wie das obige, eintritt.

Kolberg, Dec. (Trierer Ztg.) Es wird hier eine Schifffahrs-Vorbereitun ſchule für Matroſen eingerichtet, auf deren Stundenplan neben 2 St. Geograp 6 St. Religionsunterricht figuriren, von denen 2 auf das Singen geiſtlicher Lie nach der Geige verwandt werden ſollen. (Iſt die Notiz richtig und die Schule ni etwa für ein jüngeres Alter, ſondern für Schüler von etwa 14—15 Jahren beſtim die ſchon den Elementarunterricht genoſſen haben, ſo iſt wirklich Veranlaſſung, „ Hände über dem Kopfe zuſammen zu ſchlagen". D. H.)

Breslau, Höhere Bürgerſchule, Dir. Dr. Kletke. Dieſe 1836 gegründete Sch hat ſich unter der liebevollen Pflege der Stadt, welche ſie gegründet hat, und un der einſichtsvollen Leitung ihres Directors zu einer Anſtalt entwickelt, welche die A merkſamkeit der Schulmänner verdient. Sie zählt 7 Claſſen, von denen aber mehr wegen der Anzahl der Schüler doppelt vorhanden ſind, ſo daß in der That 10 Claſſ da ſind, welche Ende 1846 von 562 Schülern beſucht wurden, und in denen von 1 ordentlichen und 12 Hülfs- und „Fach"-Lehrern wöchentlich 341 Lehrſtunden gegeb werden. Prima hat dazu zweijährigen Curs, wogegen Sexta A und B nur ſolch jährigen haben. Der Unterrichtsplan iſt überſichtlich folgender:

		VI.	V.	IV.	III.	II.	I.
I.	Religionslehre	2	2	2	2	2	2
II.	Deutſch	8	5	5	4	4	4
	Lateiniſch	5	5	4	4	3	3
	Franzöſiſch	—	4	5	5	5	5
	Polniſch	—	—	(2*	*2)	(2*	*2)
	Engliſch	—	—	—	—	3*	3*
III.	Geographie und Geſchichte . .	2	3	4	4	4	4
IV.	Philoſ. Propädeutik (Empir. Pſychologie, Logik und Philoſ. der Geſchichte, nur ums andere Jahr, im Sommer 1 Stunde, im Winter 2 Stunden) . . .	—	—	—	—	—	1–2

	VI.	V.	IV.	III.	II.	I.
Rechnen	4	3	3	2	—	—
Geometrische Vorübungen . .	—	2	—	—	—	—
Mathematik	—	—	3	4	5	4
Naturbeschreibung	2	2	2	2	2	2
Physik	—	—	—	2	2	2
Chemie	—	—	—	1	2	2
Schönschreiben	3	2	2	1*		
Freihandzeichnen	2	2	2	2	(2	2)
Linearzeichnen	—	—	2*	2*	(2*	*2)
Situationszeichnen	—	—	—	—	(2*	*2)
(Sonntags) Modelliren in Thon, in 2 Abtheilungen, jede 2* Stunden.						
Gesang	(2	2)	(2*	*2)	(2*	*2)
Darstellende Geometrie . . .	—	—	—	—	2*	—
Maschinenlehre, ein Jahr ums andere, im Sommer 1 St., im Winter 2 St.	—	—	—	—	—	1—2

Es ist aus dem Programm von 1847 nicht ersichtlich, worin sich der Unterricht r Unter-Sexta (**VIIa**) von demjenigen der Ober-Sexta (**VIa**) unterscheidet; die mit * eichneten Lectionen sind nach dem Programm von 1846 facultativ und zwar ist es nem Schüler gestattet Englisch und Polnisch zu lernen. Der Raum fehlt uns dieß-l, um auch die Abstufung des Unterrichtes darzustellen. An wissenschaftlichen Abndlungen enthielten die Programme seit 1842 folgendes: 1842: Reiche, Andeugen über Erfordernisse und Anwendung von Landkarten; 1843: L. Müller, Ein ort in Sachen der Wahrheitsliebe auf Schulen; 1844: Dr. Behnsch, Ueber das rhältniß der deutschen und romanischen Elemente in der englischen Sprache; 1845: . Stein, Ueber die Stellung der lateinischen Sprache in dem Unterrichtsorganis us der Realschule (spricht sich mit Wärme für Beibehaltung des Lateinischen aus); 46: Kletke, Das reguläre Siebzehneck; 1847: Dr. Marbach, Ueber Systematik der Darstellung der Physik. Mehrere dieser Abhandlungen haben Anspruch auf eine sondere Anzeige in diesen Blättern; leider aber hat die Bogenzahl dieser Zeitschrift ch nicht zu derjenigen Stärke gebracht werden können, die nöthig wäre, um Alles zu sprechen, was die Aufmerksamkeit der Schulmänner auf sich zu ziehen verdient.

Landeshut in Schlesien, höhere Bürger- und Stadtschule, Rector Dr. Kaiser, rogramm von 1845. Schulen wie diese sind betrübt anzusehen, und noch betrübter ag es sein, als Lehrer oder gar als Rector an einer solchen Schule zu wirken. Von ei Dingen eins: entweder die Stadt Landeshut bedarf in der That einer höheren ürgerschule, und dann soll sie die Kosten zu einer solchen bewilligen *, oder dieses

* Das ist freilich leichter gesagt als gethan; zu helfen wäre aber, wenn in eutschland nur ein Hundertstel von der Intelligenz existirte, deren man sich immer ühmt. Daß man jede einzelne Ortsgemeinde für ihre Elementar- und Volksschule lber, so gut oder schlecht sie kann, sorgen läßt, hat noch halbwege einen Sinn, eil eben jede Gemeinde eine solche Schule braucht; daß man aber den Städten meist berläßt, ihre Gymnasien und h. Bürgerschulen allein zu unterhalten, ist vollkommen bsurd. Eine Stadtgemeinde wird zwar gern, um ein Gymnasium oder eine höhere

Bedürfniß iſt nicht ſo dringend und die Mittel der kleinen Stadt (die nur c. 4000 E
wohner hat) reichen dazu nicht aus, und dann ſoll ſie den Söhnen ihrer Leinwa
händler und einiger anderen „Honoratioren“ zu liebe ihrer allgemeinen Stadtſc
nicht die nöthigen Geld- und Lehrkräfte entziehen und wie Moliere's Harpagon
eigenen Pferden den Haber aus der Krippe ſtehlen. Geſetzt auch, das Miniſterium b
zu den 200 Thlrn., die der Staat dermalen zuſchießt, die weiter erbetenen 150 T
bewilligt, was wäre mit dem ganzen Bettel gewonnen? Wer für ein Unternehm
das ſo oder ſo viel koſtet und mit geringeren Koſten nicht herzuſtellen iſt, nur
Hälfte oder ein Drittel aufwendet, der iſt eben ein Thor: das ausgegebene Geld
weggeworfen und der Zweck iſt nicht erreicht. Doch man höre. Die Anſtalt
1) 4 Claſſen, die halb Real-, halb ſtädtiſche Volksſchule ſind: Prima mit zwei-,
cunda mit zwei-, Tertia mit ein- und Quarta wieder mit zweijährigem Curſu
hat 2) 2 Mädchenclaſſen, und 3) 3 Elementarclaſſen, die erſte und dritte mit je
die zweite mit einjährigem Curſus. Wie es um die 4 oberen Claſſen ſteht, kann
jeder Schulmann denken, ſobald er erwägt, daß ſie gleichzeitig h. Bürgerſchule,
tiſche Mittelſchule und allgemeine ſtädtiſche Volksſchule ſein müſſen; die Klagen
Rectors im Programm ſagen das Uebrige. Dieſe 4 Claſſen haben nur 4 Lehrer,
mit Stunden überladen ſind; die Lehrer ſind (mit Ausnahme des Rectors) k
litterati, ſondern einfache Volksſchullehrer („für die Anſtellung eines Litteraten iſt
der Hand keine Ausſicht“); damit einige Schüler auf die Abiturientenprüfung vor
reitet werden könnten, mußten die Lehrer „mit Hintanſetzung der übrigen Schüler
ganze Sorgfalt auf die Ausbildung der Abiturienten verwenden.“ Wenn indeß
Schule kein Geld erhält — „der Antrag des Rectors wegen Anſchaffung einer Sch
glocke wurde“ (von der ſtädtiſchen Schuldeputation) „abgelehnt“; ein neuer Elemen
lehrer wurde mit 172 Thlrn. angeſtellt, und der Lehrer Steigmann erhielt wegen
ein Quartal hindurch gegebenen überzähligen Stunden eine Gratification von 5 T
lern —, ſo erhält ſie dafür deſto mehr Verordnungen von den ſtädtiſchen und Staa
behörden, das vorliegende Programm führt aus Einem Jahre in der betreffenden R
brik 39 Nummern an, darunter auch folgende: „Am 4. und 7. Dec. 1844. D
Wohllöbl. Magiſtrat und der Herr Präſes der Schuldeputation verweiſen den Re
über einige im vorigen Programme gegebene Mittheilungen,“ deren Mittheilung
den guten Humor des Rectors ſpricht. Erfreulich iſt, daß die Schule eine M
kleiner Legate für dürftige Schüler hat. Die Abhandlung, vom Conrector Rö
gibt die „Vertheilung des Lehr- und Lernſtoffes aus dem Geſammtgebiete der deu
Sprache an ſämmtliche Claſſen unſerer Schule“ an.

Koblenz, Nov. Unſer Stadtrath iſt gegenwärtig mit der Gründung einer Real
ſchule beſchäftigt. Zur Aufbringung der dazu erforderlichen Summe hat derſelbe mit
Genehmigung der Königlichen Regierung die Aufnahme eines Lotterie-Anlehens von

---

Bürgerſchule auf ihrem Gebiete zu haben, einen größeren Beitrag an eine ſolche Schu
zahlen; warum ſie aber eine Schule allein unterhalten ſoll, die von 10—20 umlie
genden Gemeinden ebenfalls benutzt wird, begreift man nur in der politiſchen Kleink
kinderſchule, die in der Geographie den Namen Deutſchland führt. Wie nahe läge es
nicht, in Preußen den Provinzen die Schulen zu überlaſſen; wie nahe läge es dieſen
nicht, die Provinz in m Gymnaſial-, n Realſchul-, o Volksſchul-, p Elementar-
ſchulgenoſſenſchaften zu theilen! welch einen Fonds hätte das Schulweſen bekommen,
wenn man die Provinzen die Eiſenbahnen hätte bauen und die Dividenden für den
öffentlichen Unterricht verwenden laſſen.

7,000 Thlrn. beſchloſſen. Das Inſtitut, zu dem bereits tüchtige Lehrerkräfte gewonnen ſind, wird jedoch erſt im künftigen Jahre ins Leben treten.

Berlin. Einem Artikel der Spenerſchen Zeitung, der gegen einen Plan der ſtädtiſchen Behörden polemiſirt, nach welchem in der Nähe des Oranienburgerthores eine neue große Schule mit 18 Claſſen, Gymnaſium, h. Bürgerſchule und Elementarſchule enthaltend, errichtet werden ſoll, entnehmen wir die Notiz, daß die 3 ſtädtiſchen Gymnaſien bei einem nicht unbeträchtlichen eigenen Vermögen einen jährlichen Zuſchuß von circa 10,000 Thlrn. aus Communalmitteln erfordern, während die 3 höheren Bürgerſchulen zuſammen noch nicht 1000 Thlr. Zuſchuß erhalten.

Aus Weſtphalen. (Elberfelder Ztg.) In einer Bekanntmachung des Herrn Regierungspräſidenten d. d. Münſter, den 30. April 1847, leſen wir, daß in dem ganzen Jahre von Oſtern 1846 bis dahin 1847 nur 8 Abiturienten zum Studium der Theologie von allen weſtphäliſchen Gymnaſien abgegangen ſeien. Es kommt alſo nicht einmal auf jedes Gymnaſium ein künftiger Theolog. Dagegen ſind im Ganzen 77 katholiſche Theologen, 30 Juriſten und 22 Mediciner abgegangen. Bedenkt man, daß unſere Provinz faſt zur Hälfte evangeliſch iſt, ſo iſt die Differenz zwiſchen den evangeliſchen und katholiſchen Theologen, zwiſchen 8 und 77 enorm. Ein Mißverhältniß findet auch ſtatt zwiſchen der Zahl der Juriſten und Mediciner einer- und der evangeliſchen Theologen andererſeits. Die Provinz hat über 400 evangeliſche Pfarrſtellen, aber gewiß nicht ſo viele juriſtiſche Aemter, auch nicht ſo viele Plätze, wo Aerzte einen genügenden Wirkungskreis finden. Endlich iſt auch ein totales Mißverhältniß zwiſchen der Zahl der evangeliſchen Pfarrſtellen in Weſtphalen und der theologiſchen Abiturienten, zumal von letzteren immer noch einige abgehen, ſterben, ins Schulfach übergehen, die Examina nicht beſtehen, oder ſonſt von der Theologie kommen.

Woran liegt es denn, daß bei uns ſo wenig junge Leute evangeliſche Theologie ſtudiren mögen? *

Es wäre wünſchenswerth, wenn jährlich auch die einzelnen Gymnaſien angegeben würden, von denen wenige oder gar keine Theologie Studirende abgehen. Die Eltern, die ihre Söhne für den geiſtlichen Stand beſtimmt haben, könnten dann jene Gymnaſien meiden und ſolche wählen, auf welchen den Gymnaſiaſten Luſt zur Theologie gemacht wird.

Sollte es nicht an der Zeit ſein, in Weſtphalen eine „Lilier evangeliſche Schule" errichten, in welcher unbemittelte geiſtvolle Jünglinge unentgeltlich für das Studium der Theologie vorgebildet würden?

Königsberg in der Neumark, Gymnaſium, Dir. Prof. Arnold, Programm 1847. Die Schule hat 6 Claſſen und für die vom griechiſchen Unterrichte diſpenſirten Quartaner und Tertianer eine Nebenclaſſe mit 2 St. Mathematik, 1 St. Religiöſ 1 St. Franzöſiſch. Frequenz circa 145. Die Abhandlung, vom Dir., bringt intereſſante pädagogiſche Miszellen, nämlich 1) über die ſtreitigen Richtungen im Allgemeinen, 2) über die formale Bildung, 3) über den Nutzen des Lateiniſchen in den Bürgerſchulen, 4) über die erſte Stufe des Unterrichtes, 5) über einjährige Lehrer, 6) was und wie ſoll von den Schülern privatim geleſen werden?

Die Maſſe des Stoffes, welche in dieſer Abtheilung untergebracht ſein will, gestattet uns leider nur zu ſelten, auf den Inhalt der den Programmen beigegebenen

---

* Wir könnten es ſagen, aber „Niemand hört's gern, drum bleibt es geheim." A. d. H.

Abhandlungen einzugehen. Auch dießmal müſſen wir uns begnügen, diejenigen Leſ
welchen Programme zugänglich ſind, auf dieſe Miszellen aufmerſam zu machen.

Auf die Miszelle für das Lateiniſche in den h. Bürgerſchulen kommen wir b
anderer Gelegenheit zurück; hier wollen wir nur ganz einfach bemerken, daß nic
abzuſehen iſt, warum Jemand, der ſich zum Lateinlernen entſchließt, nicht auch Gri
chiſch dazu lernt, d. h. warum es überhaupt neben den Gymnaſien (deren Unterric
allerdings vervollſtändigt werden muß) noch Halb-Gymnaſien geben ſoll; — d
Miszelle über einjährige Lehrcurſe erklärt ſich für dieſelben, verlangt aber, daß zurü
gebliebene Schüler, die ſich anſtrengen, nicht ein ganzes Jahr in ihrer Claſſe zurü
gehalten werden, ſondern nach einem halben Jahre in die folgende aufrücken, ſo d
ſie dann auch in dieſer 1 ½ Jahre bleiben. Für einzelne Fälle iſt das gewiß ein ſe
guter Vorſchlag. Sonderbar, daß Hr. Arnold nur gegen die halbjährigen Curſe ſtreit
und der zweijährigen nur beiläufig erwähnt. Die Dauer des Curſes iſt ganz gleich
gültig, nur das iſt ein Uebelſtand, wenn eine Claſſe Schüler hat, von denen ein Th
heute, ein anderer vor einem Jahre oder wenn es ſonſt geweſen, eingetreten iſt. B
den noch an vielen Schulen gebräuchlichen halbjährigen Verſetzungen und zweijäh
gen Claſſen kann es vorkommen, daß eine Claſſe viererlei Schüler hat, z. B.

1) Schüler, die Mich. 1847 eintraten;
2) Schüler, die Oſtern 1847 eintraten;
3) Schüler, die Mich. 1846 eintraten;
4) Schüler, die Oſtern 1846 eintraten;

und man kann eigentlich nicht ſagen, wann der Curſus beginnt und wann er a
hört. Wenn ein norddeutſcher Gymnaſiallehrer, der aber zugleich die ſüddeutſche u
ſchweizeriſche Einrichtung kennt, einmal den Leſern der Revue das Kunſtſtück verrath
wollte, wie man ſolche Claſſen mit Erfolg unterrichtet, ſo würde er uns einen groß
Gefallen thun.

[Die Schulnachrichten aus den anderen deutſchen Ländern, welche hier nicht m
Platz fanden, ſo wie Univerſitätsnachrichten u. ſ. w. folgen im nächſten Hefte.]

---

* Beiläufig mag bemerkt werden, daß in dieſen Blättern, wenigſtens in d
Artikeln des Herausgebers, der Terminus Radical eine andere Bedeutung hat al
jenige, in welcher ihn die erſte Miszelle nimmt, wo er als der directe Gegenſatz der
Reaction, als „der wilde Fortſchritt" genommen wird. Die Kategorien Fort- und
Rückſchritt liegen in einer anderen Reihe als die Kategorien Abſolutismus und Radi
calismus. Da beſonders die Namen politiſcher Parteien willkürlich genommen und
gegeben werden, ſo hat dieſe Note keinen anderen Zweck, als unſere deutſchen Le
daran zu erinnern, daß das Wort Radicalismus in dieſen Blättern die Anſicht be
deutet, welche für den demokratiſchen Staat die Omnipotenz in Anſpruch nimmt
während das Wort anderwärts in andern Bedeutungen gebraucht und die Pädagogiſch
Revue ſelbſt vielleicht den böſen „radicalen" Blättern beigezählt wird.

weite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

2. Februar. 1848.

I. Pädagogiſche Zeitung.

C. Chronik der Schulen *.

Preußen. Gymnaſien. Marienwerder, G. Dir. Prof. Dr. Lehmann, t. von 1846 und 1847. Die Schule hat 6 Claſſen, ſo daß alſo Prima und nda zweijährige Curſe haben müſſen; Frequenz 240. An der Schule unterrichten r dem Director 4 Oberlehrer, 3 ordentliche Lehrer, von denen zwei ebenfalls lehrer ſind, 4 Lehrer für Franzöſiſch, Zeichnen, Schreiben und Singen, und ndidaten. Privatim wird auch Engliſch in 2 wöchentlichen Stunden gelehrt. beſonderem Intereſſe iſt es, daß die Programme dieſer Schule alljährlich die ata der von den Schülern bearbeiteten deutſchen und lateiniſchen Aufſätze mit- n. Thäten das die Programme ſämmtlicher deutſchen Gymnaſien und h. Bürger- n zehn Jahre hindurch, ſo gäbe das eine Maſſe von Themen, aus denen ſich luswahl der vorzüglich brauchbaren zu einer Art von Normal-Aufgabenſammlung ten ließe. Dem Programm von 1846 iſt als Abhandlung beigegeben: Ueber je's Novelle: Das Kind mit dem Löwen, von Director; dem von 1847: **Dispu- is de adjectivis verbalibus in τος et τεος exeuntibus specimen alterum,** vom . Groß.

Soeſt, Archigymnaſium, Dir. **Dr.** Patze, Progr. von 1847. Die Schule hat Claſſen, die von 148 Schülern beſucht wurden. Auch hier werden die Themata n deutſchen und lateiniſchen Aufſätzen, welche Prima und Secunda zu machen , mitgetheilt. Dem Progr. ſind zwei Reden von Prof. **Dr.** A. Kapp beige- , eine, beim Wiederanfange der Schule, die andere, bei der Feier des 25jährigen orjubiläums des Directors 1846 gehalten. In einem Vorwort erfahren wir, ine neue Bearbeitung der A. Kapp'ſchen Gymnaſialpädagogik in Ausſicht ſteht, aß vorläufig die bei Leske in Darmſtadt erſcheinenden, von **Dr.** Noack heraus- nen Jahrbücher für ſpeculative Philoſophie einige Fragmente dieſer neuen eitung bringen.

lus Schleſien. Nach dem Ev. Kirchen- und Schulblatt waren an den evang. aſien der Provinz im Jahre 1847 angeſtellt 13 Rectoren, 95 ordentliche Lehrer,

---

* Da nur der kleinere Theil der für das Januarheft beſtimmten Schulnachrichten nſelben Platz fand, ſo fahren wir dießmal in dieſer Rubrik fort und legen rtſetzung des im Januarheft abgebrochenen erſten Artikels für das Märzheft

2 militäriſche Erzieher, 20 wiſſenſchaftliche und 21 techniſche Hülfslehrer, 13 Schul-amts-Candidaten, welche ihr Probejahr ableiſteten, 9 Ortsgeiſtliche als Religions-lehrer; im Ganzen demnach 173 Lehrer. Schüler wurden gezählt 2849 (130 mehr als 1844), von denen 116 als reife, 20 als unreife Abiturienten abgiengen.

Breslau, K. kath. G. Dir. Prof. **Dr. Wiſſowa**, Progr. von 1847. Den Schulnachrichten entnehmen wir, daß das Gymnaſium, welches zu Anfange des Schuljahres 604 Schüler zählte, am 10. Juni d. J. von 628 Zöglingen beſucht war, die von 22 ordentlichen und außerordentlichen Lehrern wöchentlich in 360 Stunden unterrichtet wurden. Die Abiturienten-Prüfung ward dieſes Jahr ſchon am 17., 21. und 23. Juli abgehalten und erwarben bei ſolcher von den 36 geprüften Primanern, denen ſich ein Extraneus angeſchloſſen hatte, 29 das Zeugniß der Reife, das auch dem Extraneus zu Theil wurde. Die Sammlungen des Gymnaſiums haben ſich mannigfachen Zuwachſes erfreut; unter anderen ward die Lehrerbibliothek bis auf 4278 Werke in 7695 Bänden, die Jugendbibliothek bis auf 1912 Werke in 3[illegible] Bänden vermehrt. Durch Stipendien ſind wiederum eine große Menge armer Schüler unterſtützt worden. Die zum Beſten armer erkrankter Gymnaſiaſten beſtehende Gymnaſial-Krankenkaſſe hat ſich im verfloſſenen Schuljahre von neuem als eine ſehr wohlthätige Einrichtung, die wir auch den 3 übrigen hieſigen Gymnaſien wünſchen, bewährt. Da in Folge eines Beſchluſſes des königl. Provinzial-Schul-Collegiums an dem, mit dem Gymnaſium verbundenen, Convictorium die Veränderung vorgenommen werden ſollte, daß das Penſionat, welches Penſionaire des erſten und zweiten Tiſches umfaßt, fortan nicht mehr Privatſache des Regens bleiben, ſondern, damit die Revenüen-Ueberſchüſſe deſſelben zur Vermehrung der Zahl der Gratiſten und zur Verbeſſerung ihrer Verpflegung verwendet werden könnten, zu einer öffentlichen Anſtalt erklärt und, mit der Fundation vereinigt, unter eine Convictus-Verwaltung geſtellt würde, ſo hat die ſeitdem eingetretene Umgeſtaltung es bereits möglich gemacht, die Zahl der Freiſtellen um fünf zu vermehren, ſonach bis auf 35 zu erhöhen, und auch die Verpflegung etwas zu verbeſſern. — S. 36 bis 40 der Schulnachrichten folgt eine Ueberſicht der von den Schülern das Jahr hindurch gelieferten Aufſätze und der in den obern vier Claſſen bearbeiteten Themata, ſowie der in den verſchiedenen Sprachen gelieferten Extemporalien. — Die dem Progr. beigegebene Abhandlung, vom Oberl. **Dr.** Zaſtra, enthält **Quæstiones de Euripide Hercule furente.**

Breslau, Eliſabeth-G. (Bresl. Ztg.) Nach erfolgtem Ableben des erſten Schul-collegen des Eliſabeth-Gymnaſiums ſind in die erſte Stelle der Oberlehrer Keil mit 700 Rthlr., in die zweite der Oberlehrer Stenzel mit 650 Rthlr., in die dritte Oberlehrer Guttmann mit 650 Rthlr., in die vierte der Oberlehrer Rath mit 600 Rthlr., in die fünfte der Oberlehrer Cambly mit 550 Rthlr. und dem Lehrer **Strelizianum mathematicum** von 155 Rthlr., in die ſechste der Oberlehrer Hänſch mit 550 Rthlr., in die ſiebente der Oberlehrer Körber mit 500 Rthlr., in die achte der Schulamts-Candidat Reide ebenfalls mit 500 Rthlr. eingetreten. — Eine anderweitige Einrichtung, welche allen Lehrern bei ſtädtiſchen höheren Anſtalten zu Gute kommen wird, iſt neulich von der Stadtverordneten-Verſammlung beſchloſſen worden, nämlich die Einziehung der Schulgelder nicht mehr durch die Lehrer in den höheren Anſtalten geſchehen zu laſſen. Der Magiſtrat iſt erſucht worden, das Schulgeld auf anderem Wege, vielleicht bei Einziehung der Communalſteuer, einziehen zu laſſen. Die Stadtverordneten berufen ſich hierbei auf das in der Städteordnung ſich befindende Reglement für Schul-Deputationen. Die Lehrer des Magdalenen- und Eliſa-

th-Gymnaſiums, ſo wie der Realſchule ſind faſt gleichzeitig bei dem Magiſtrat um bnahme dieſer ihnen aufgebürdeten Laſt eingekommen, die überdieß, gleichviel ob onatlich oder vierteljährlich die Einziehung des Schulgeldes geſchieht, dem Unterricht anche Stunde entzieht.

Aachen. Ein, wie es ſcheint, wohlunterrichteter Mann, der in der Aachener itung den „veröffentlichten Verhandlungen des Gemeinderathes" vorwirft, daß die- ben viele Irrthümer enthalten, gibt bei der Gelegenheit folgende dankenswerthe etiz über die Gehälter der Lehrer am Gymnaſium zu Aachen, deſſen Copatron der adtrath iſt. Es ſind beſoldet: a. 3 Lehrer mit einem Gehalte von 700 Rthlr. nebſt ier Wohnung; dieſelben haben außerdem theils in Anerkennung ihrer langjährigen ienſte (25 — 30 Jahre), theils wegen fortbeſtehender außeramtlichen Dienſtleiſtung e perſönliche Zulage von 50 Thlr., b. 1 Lehrer mit 700 Thlr. nebſt freier Wohnung, 2 Lehrer mit 600 Thlr. ohne freie Wohnung, d. 2 Lehrer mit 500 Thlr., des- ſchen, e 1 Hülfslehrer mit 350 Thlr., desgleichen, f. 1 Hülfslehrer mit 300 Thlr., gleichen. Bis zum Jahre 1842, wo der Staat ſeinen Zuſchuß um 700 Thlr. erhöht , ſeien mehrere ordentliche Lehrer nach zehnjähriger und mehr als zehnjähriger nſtzeit nur mit 400 Thlrn. beſoldet geweſen. Wie es ſcheint, zählt auch der ner Stadtrath Mitglieder, deren Freundſchaft für die höhere Bürgerſchule (deren er auch hier geringer beſoldet ſind) in Feindſchaft gegen das Gymnaſium beſteht. ten Vorwürfen ſtellt der Artikel folgendes entgegen: Die Verſchiedenheit der Schul- der-Einnahme bei dem Gymnaſium circa 4300 und bei der höheren Bürgerſchule 5100 Thlr. hat ihren Grund darin, daß die jährlichen Schulgeldſätze beim Gymna- m 13 Thlr. für die unteren, 15 Thlr. für die mittleren und 17 Thlr. für die ten Claſſen betragen, bei der höheren Bürgerſchule dagegen 15, 18, 24 und 28 Thlr. machen. Das Gymnaſium bietet daher dem Bürgerſtande die Mittel einer höheren dung bei weit geringeren Koſten; dazu gewährt daſſelbe den unbemittelten und tern fähigen Bürgerſöhnen Freiſchule, desgleichen den Vicariis des hieſigen Mün- ſtiftes, dergeſtalt, daß 50 und mehr Freiſchüler ausgebildet werden, eine Wohlthat, che bei der höheren Bürgerſchule nur in ſehr beſchränktem Maaße, wie wir uns zuverläſſigem Wege überzeugt haben, bewilligt wird. Würde das Schulgeld beim mnaſium nach den Sätzen der höheren Bürgerſchule normirt, ſo würde dadurch dem ttelſtande der Einwohner die Erlangung einer höheren Ausbildung erſchwert und n Unbemittelten dieſelbe völlig abgeſchnitten. Die Erwägung dieſes Umſtandes allein ß jeden überzeugen, in wie hohem Grade die Zuſchüſſe der Stadt den Bürgern zu te kommen.

Berlin. Damit das Turnen bei den Truppen nach gleichen Grundſätzen erfolge, t der König die Errichtung eines Centralinſtituts für den gymnaſtiſchen Unterricht der Armee befohlen, deſſen Direction dem Major v. Griesheim im Kriegsmini- ium übertragen iſt. Es ſoll Gymnaſtik, Anatomie und Phyſiologie in einem erthalbjährigen Curſe gelehrt werden. Jedes Armeecorps ſendet 2 Officiere in die ſtalt; dieſelben erhalten für die Dauer ihres Aufenthaltes in derſelben eine monat- e Zulage von 8 Thlrn.

K. Sachſen. Dresden, Dec. Nachdem vor längerer Zeit ſchon das Mini- ium einen Plan für den Geſchichtsunterricht in den Gymnaſien hatte ausarbeiten en, ſind nun auch die Lehrpläne für den mathematiſchen und den naturwiſſen- ſtlichen Unterricht den Gymnaſien übermacht worden. Das Gros unſerer Schul- logen iſt über die vom Miniſterium ausgehenden Neuerungen ganz conſternirt hat das Gefühl einer Feſtungsbeſatzung, die eine einrückende Hülfstruppe für den

einrückenden Feind hält. Seit mehreren Monaten heißt es ſchon, das Miniſterium gehe auch mit dem Plane um, ein Realgymnaſium zu errichten; die Stände werden ſicherlich gern die zu einer ſolchen Anſtalt nöthigen Gelder bewilligen, nur fragt es ſich, was die neue Anſtalt ſein und leiſten, welchen Zweck ſie haben ſoll? Das Gerücht, das Miniſterium beabſichtige den Director Vilmar zu Marburg hieher zu berufen, der ſeiner Arbeiten über deutſche Sprache und Litteratur wegen von Vielen eben ſo geſchätzt als wegen ſeiner kirchlichen Buchſtabengläubigkeit und wegen ſeines ſtaatlichen Servilismus von Andern perhorrescirt wird, hat einen Theil unſerer Schulmänner in nicht geringe Bewegung geſetzt. Die Einen würden dieſe Berufung ungern ſehen, weil ſie ſelbſt auf die Directorſtellen, welche bei uns erledigt werden, Anſpruch machen zu können glauben; die Andern, weil es ihnen ſcheint, als müſſe der philologiſche Ruhm, den die ſächſiſchen Schulen von Alters her erworben, durch ſolches Uebergehen der einheimiſchen Kräfte gemindert werden; noch Andere wollen überhaupt keinen Fremden und wieder Andere wollen doch dieſen Fremden nicht. Nun wir werden ja ſehen. Dr. Köchly hat vor Kurzem das zweite Heft ſeiner Vermiſchten Blätter zur Gymnaſialreform erſcheinen laſſen (192 S. gr. 8°.); daſſelbe enthält 17 Berichte über Gegenſtände des Unterrichts und der Erziehung des Gymnaſiums, die im Gymnaſialverein ſeit Neujahr berathen worden ſind, darunter zwei von Dr. Köchly ſelbſt, einen über (gegen) das Latein Schreiben und Sprechen, den andern über den Unterricht in alten Sprachen.

Großherzogthum Sachſen. Jena, Bürgerſchule, Rector Zeiß, Programme von 1843 — 46. Jena hat zwei Bürgerſchulen, eine erſte, welche zur Realſchule ſein ſoll und eine zweite, die niedere Bürgerſchule iſt. Jene hat 5 Knabenclaſſen mit 14 + 30 + 46 Schülern, 2 Elementarclaſſen mit 91 Schülern, und 4 Mädchenclaſſen, 2 Töchterclaſſen mit 38 + 55 Schülerinnen, 2 Elementarclaſſen mit 79 Schülerinnen. Dieſe hat 2 Knabenclaſſen mit 104 Schülern und 2 Mädchenclaſſen mit 152 Schülerinnen. Daneben beſtehen noch 2 Claſſen mit 79 Schülern (und Schülerinnen?), die Prof. Dr. Stoy ſeit zwei Jahren leitet, und in denen der Unterricht von Candidaten der Theologie, welche Mitglieder des von Prof. Stoy geleiteten pädagogiſchen Seminars ſind, gegeben wird. Dieſe zwei Claſſen, durch deren Errichtung der Ueberfüllung in der zweiten Bürgerſchule geſteuert wurde, heißen nunmehr die Seminarſchule. Einen Lehrplan theilen die Schulnachrichten nicht mit. Bei der erſten Bürgerſchule fällt ohne beſondere Erinnerung gewiß jedem Schulmann die Unthunlichkeit auf, die Zwecke einer ſtädtiſchen Mittelbürgerſchule und zugleich die Zwecke auch nur der vier unteren Claſſen einer eigentlichen Realſchule zugleich zu erreichen; der zweiten Bürgerſchule wäre eine Mittelclaſſe dringend zu wünſchen, und zwar nicht nur der Knaben-, ſondern auch der Mädchenſchule. Die uns vorliegenden Programme, ſämmtlich vom Rector, enthalten folgende Aufſätze: 1843: Der Gemeingeiſt und die Schule, oder die Schule als ſelbſtändiges Organ des Gemeinweſens neben Kirche und Staat; 1844: Aufruf zur Gründung eines allgemeinen Wohlfahrtsvereines für unſere Stadt; 1845: Ueber den innigen Zuſammenhang, in welchem die häusliche Erziehung der Kinder mit der Schule ſtehen muß; 1846: Wie werden ſich weiſe Eltern gegen die Lehrer ihrer Kinder verhalten? Alle dieſe Abhandlungen machen dem Kopfe wie dem Herzen des Verf. Ehre und ſind, wenn auch zunächſt für die Bürger von Jena geſchrieben, auch für einen weiteren Leſerkreis von mannigfachem Intereſſe. Von ganz beſonderer Wichtigkeit iſt die erſte dieſer Abhandlungen, indem ſie auf einen der wunden Flecke unſerer allgemein überſchätzten Civiliſation den Finger legt und nach Mitteln ſucht, wie Einer Noth der Schule ein Ende zu machen ſein möchte. Kein

terlands-, Volks- und Schulfreund wird die gut geſchriebene Abhandlung leſen, ne dem Verf. in Vielem Recht zu geben, namentlich ſpricht auch die Gemüthswärme , mit welcher Hr. Zeiß den Gegenſtand behandelt; nichts deſtoweniger kann Ref., nunmehr eine Reihe von Jahren das Problem der für deutſche Verhältniſſe heu- r Zeit angemeſſenſten Verfaſſung und Regierung des öffentlichen Schulweſens rdacht, und auch die vom Verf. aufgeſtellte Idee als eine der ſich dem Gedanken bietenden möglichen Combination ſchon früher geprüft hat, die Idee einer Schule, ein drittes Glied neben Staat und Kirche wäre, nicht für ausführbar halten. Um n Vergleich zu gebrauchen, ſo läßt ſich die Schule dem Staate und der Kirche ſo ig coordiniren als ſich das Adjectiv dem Subſtantiv und dem Verbum coordiniren : das Adjectiv ſubordinirt ſich der Kategorie Participialia, und ſo ſubordinirt die Schule, als materielle Anſtalt gefaßt, der bürgerlichen Geſellſchaft und erſt coordinirt ſich dem Staate und der Kirche. Ich ſage; die Schule als ma- lle Anſtalt, als Etabliſſement, das gegründet, erhalten, bedient, geleitet, beauf- ßt und regiert ſein will; denn die Schule iſt auch Glied einer anderen Verbin- (Bildung, Wiſſenſchaft, Kunſt), deren Gegenſtände ſich aber nicht äußerlich or- ſiren laſſen, deren natürliche Conſtitution vielmehr dieß iſt, nicht conſtituirt zu Die hergebrachte Grammatik weiß Nichts von einer grammatiſchen Kategorie ticipialia, ſie kennt nur Participien, und gerade ſo weiß die Theorie und die is unſerer Socialwiſſenſchaft, von der die Politik nur ein Theil, Nichts von ſocialen Kategorie Bürgerliche Geſellſchaft, ſie kennt nur Localgemeinden und et dieſe dem Staate mit demſelben Unrechte und ganz ſo unter, wie die Gram- ker das Particip dem Verb unterordnen. Doch wir brechen hier ab, da ſich im nden Jahrgange Anlaß finden wird, dieſe Materie ausführlicher zu behandeln.

S. Meiningen-Hildburghauſen. Schon durch ein Geſetz von 1835 war darauf bedacht, eine Beſſerſtellung der Volksſchullehrer und der Pfarrer herbei- ren. Allein man hat ſeitdem die Ueberzeugung gewonnen, daß auch damit die anken noch zu enge gezogen geblieben ſind, und deßhalb ein neues Geſetz am Auguſt publicirt, welches die Reform noch weiter führt. Zufolge deſſelben wird in dem Geſetze von 1835 zu 400 Gulden beſtimmte geringſte Dienſt-Einkommen ſelbſtändigen Pfarrers auf 450 Gulden erhöht, wird ferner für diejenigen rſtellen, welche unter der bisherigen, künftig fortfallenden Benennung von Prä- raten mit einem Dienſt-Einkommen von 150 Gulden dotirt waren, der geringſte ag gleichwie bei anderen Schullehrerſtellen auf 200 Gulden feſtgeſetzt. Ein zu nder Vertretung angeſtellter Pfarr-Subſtitut ſoll 350 bis 400 Gulden und ein leicher Weiſe angeſtellter Lehrer-Subſtitut 175 Gulden an jährlicher Beſoldung ten. Ein Pfarr-Vicar, welcher von dem Conſiſtorium zu vorübergehender Ver- ng eines Pfarramtes abgeordnet wird, erhält eine monatliche Remuneration von is 30 Gulden und ein Schul-Vicar bei gleicher Verwendung für eine Schulſtelle monatliche Remuneration von 12 Gulden 30 Kreuzern. Die zu der angeordneten hung erforderlichen Mittel werden auf die in dem Geſetze von 1835 bereits feſtgeſetzte e anfgebracht. — Zur Beſeitigung der Uebelſtände, welche mit Erhebung der lgelder durch die Lehrer ſelbſt verbunden ſind, wird in einem Geſetz vom 26. Mai, es mit dem 1. Juli in Kraft tritt, angeordnet, daß die von den Schullehrern dem Namen Schulgeld bezogene Gebühr nicht mehr durch dieſe ſelbſt, ſondern, daſſelbe nicht beim Vorhandenſein anderer geeigneten Mittel aufgehoben werden , durch die Gemeinde-Einnehmer von den einzelnen Schulgeldpflichtigen zu den einde-Caſſen erhoben und gleich anderen Communal-Abgaben beigetrieben werden

ſoll. Aus den Gemeinde-Caſſen wird das Schulgeld nach dem in der jedesmali
Beſoldungsdeſignation veranſchlagten Betrage an die Schullehrer im Ganzen
zwar in monatlichen Raten poſtnumerando abgewährt. Für den deſignationsmäßi
Betrag haften die Gemeinden. Bilden mehrere Orte eine Schulgemeinde, ſo wird
jeden Ort nach der Zahl ſeiner ſchulpflichtigen Kinder die Beitragsquote beſtimmt
demſelben zur alleinigen Haftung überwieſen.

Saalfeld, Realſchule, Progymnaſium, Bürger- und Volksſchule, Rector A. Weidemann, Programm von 1847. Wir haben ſchon früher gemeldet, daß bisherige Rector der Saalfelder Schulen, Prof. Dr. Kühner, 1846 das Amt e Oberpfarrers, herzogl. Superintendenten und Hofpredigers in Saalfeld übernom hat. Möge der treffliche Schulmann auch als nunmehriger Mann der Kirche Schulweſen diejenigen Kräfte widmen, die ihm ſeine neue Thätigkeit übrig läßt! Hr. Kühner in zehnjähriger Thätigkeit für das Schulweſen der Stadt Saalfe leiſtet hat, verdiente ausführlich dargeſtellt zu werden. Das vorliegende Progra bemerkt darüber: „Alle Zweige der öffentlichen Jugendbildung in hieſiger Stadt h unter ſeiner Leitung und unmittelbaren Einwirkung weſentliche Verbeſſerungen er ten, und mehrere einzelne Schulanſtalten verdanken ſeinem Eifer und ſeiner ſic Führung ihre Entſtehung, ihr Aufblühen und ihr wohlthätiges Eingreifen in Zuſammenhang des Ganzen. Er eröffnete 1837, nach Aufhebung des früheren Lyceu die Realſchule mit 75 Schülern, und unter ſeiner Fürſorge mehrte ſich, trotz man ungünſtigen Verhältniſſe, die Zahl der Schüler von Jahr zu Jahr, und der Orga mus der Anſtalt gewann ſeine gegenwärtige zeitgemäße Ausbildung.“ * — Da Stadt Saalfeld die Direction ihres geſammten Schulweſens in Eine Hand gelegt ſo gibt das Programm Nachrichten 1. über die Realſchule und das damit verbund Progymnaſium (mit 8 Lehrern, incl. den Rector), 2. die Bürgerſchule (mit 7 Lehre 3. die Volksſchule, mit welcher eine Arbeitsſchule verbunden iſt (2 Lehrer und 1 rerin für weibliche Arbeiten), 4. die Neue Elementarſchule mit 1 Lehrer **. Die R ſchule hat 5 Claſſen, I mit zweijährigem, II, III mit je einjährigem, IV mit z jährigem, V mit einjährigem Curſus. Das Verhältniß des Progymnaſiums Realſchule iſt dieſes, daß die Schüler, welche ſtudiren wollen, nachdem ſie in V und ganz den Unterricht der Realſchule genoſſen (in V und IV je 6 St. latein), in wo die Realiſten nur 2 St. Latein haben, 7 Lateinſtunden mehr und außerd griechiſche Stunden empfangen. Löblich iſt, daß neben dem Turnen auch 4 Schwimmübungen verzeichnet ſind. Frequenz: 1) a. Realſchule und Progym ſium 100 (in III 8 Progymnaſiaſten), b. Neue Elementarſchule: erſte Claſſe 30 Kna ben, 14 Mädchen, zweite Claſſe 14 Knaben, 22 Mädchen; 2) Bürgerſchule: er

* Bei dieſer Gelegenheit muß ich mich einer Verſäumniß anklagen. Hr. Kühn lieferte im Jahre 1843 in die A. S. Z. eine Reihe vortrefflicher Charakteriſtiken v verſchiedenen Realſchulen, welche in beſonderem Abdrucke u. d. T.: Das Realſch weſen in Charakteriſtiken. Von dem Vorſtande einer Realſchule. Norddeutſche Rea ſchulen. Darmſtadt, Leske 1843 (XI u. 87 S. 12°.), erſchienen ſind. Das Büchle verdient der Aufmerkſamkeit aller Realſchulmänner, die es noch nicht kennen ſollte in hohem Grade empfohlen zu werden, und erhält höffentlich gelegentlich eine Fort ſetzung. Der Name „Bürgergymnaſium“, den ich ſeit ein paar Jahren gebrauche, wie ich S. 51 erſehe, von Hrn. Kühner ſchon früher als „der treffendſte und die conſtitutiven Merkmale am beſten erſchöpfende“ vorgeſchlagen worden. A. d. H.

** Die Leitung dieſer Schule hat Superintendent Kühner auch in ſeinem neuen Amte behalten.

benclaſſe 48, zweite 72; erſte Mädchenclaſſe 59, zweite 67; erſte Elementarclaſſe
knaben, 57 Mädchen, zweite 61 und 74; 3) Volksſchule: erſte Claſſe 44 Knaben,
Mädchen, zweite 42, 42, Summa 839 Schüler und Schülerinnen. Die beigefügte
ndlung (vom Rector) iſt die Fortſetzung einer im Programm des G. zu Hild-
hauſen 1842 begonnenen Monographie über Leſſings Stellung zur Theologie ſeiner
und von hohem Intereſſe

Hannover. Nachdem die Generalverſammlung der norddeutſchen Mäßigkeits-
te, welche im Sommer 1847 hier abgehalten werden ſollte, von einem Verbote
ffen war, durfte man ſich nicht wundern, daß eine projectirte Zuſammenkunft des
tgeſangvereins ebenfalls unterſagt wurde. Pikant iſt auch die koſtbare Weiſe, mit
r der König im Jahre 1847 ſeinen Geburtstag feierte. Das Lyceumsgebäude
rte nämlich den allerdurchlauchtigſten Augen den Blick vom Schloſſe auf Ca-
t und Zeughaus (als die Pfahlwurzel des monarchiſchen Princips); Seine Maje-
achte ſich darum das Geburtstagsvergnügen (übrigens gegen eine Entſchädigung
e Stadt), das Schulgebäude abbrechen zu laſſen — ein ſymboliſcher Beweis für
heſis der Pädagogiſchen Revue, daß Staat und Schule zwei Dinge ſind. Daß
lagiſtrat der Stadt Hannover ſich bei dieſer Angelegenheit auch eben keine Lor-
erworben habe, behauptet der nachſtehende Artikel des Hamb. Correſp.„ den wir
la rareté du fait aufnehmen. Er iſt zwar ſchon vom Mai v. J., aber ſolche
jen verlieren ſo bald ihren Duft nicht. Der Artikel heißt:

Das Gebäude des hieſigen Lyceums, in welchem außer den nöthigen Zimmern
ie verſchiedenen Claſſen, Bibliothekn u. ſ. w. ſich die vielfach für andere als
zwecke benutzte Aula, außerdem die ſtädtiſche Bibliothek und zwei Amtswohnun-
efinden, liegt in hieſiger Stadt an dem ſeit einigen Jahren neu gebildeten, zu
der höchſtſeligen Königin ſo genannten Friederikenplatze zwiſchen der Südſeite
nigl. Schloſſes und dem Waterlooplatze. Schon als vor mehreren Jahren Sei-
der königl. Hofhaltung die Räumung jener Localität zwiſchen Schloß und
looplatz von den darauf befindlichen, ſämmtlich der Stadt gehörigen Häuſern
en wurde, war es klar, daß auch das Lyceumsgebäude, das größte unter jenen
m, als die Ausſicht aus dem Schloſſe am meiſten verſperrend, werde fallen
. Schon damals würde eine umſichtige Adminiſtration dieſe Eventualität vor-
n und an einen Neubau für die Schule gedacht haben. Im Jahre 1844 oder 45
n dann Seitens des k. Ober-Hofmarſchall-Amts Verhandlungen über den Ankauf
chulgebäudes behufs Niederreißung deſſelben mit dem Magiſtrate eröffnet; außer
Geldſumme offerirte man einen am Clever Thore belegenen Platz zum Bau
neuen Schulgebäudes. Eine irgend umſichtige Adminiſtration hätte wenigſtens
s ſchon auf dieſen Neubau thätigen Bedacht genommen. Ende 1845 oder An-
1846 kamen die Verhandlungen über den Ankauf des Schulgebäudes zum Ab-
, die Stadt erhielt dafür jenen erwähnten Platz und außerdem 36,000 Rthlr.,
der Verpflichtung, daß das jetzige Schulgebäude bis zum 31. Dec. 1848 nieder-
n ſein müſſe. Sollte bis dahin ein neues Schulgebäude fertig ſein, ſo durfte
ch nicht mehr geſäumt werden, Hand ans Werk zu legen. Es geſchah aber das
Jahr 1846 in dieſer Beziehung nicht das Allermindeſte, gerade als wenn am
ec. 1848 ein neues Schulgebäude vom Himmel fallen werde. Nun, dachte man,
doch wenigſtens im Frühjahr 1847 der Neubau beginnen; mit allergrößter Eile
dann am Ende wohl noch bis Dec. 1848 ein neues Gebäude fertig geworden.
auch dieſe Vorausſetzung erſchien, dem Verfahren unſerer ſtädtiſchen Admini-
n gegenüber, allzukühn. Die Bau-Saiſon für 1847 begann, aber von einem

Neubau der Schule war nicht die Rede, wohl aber hörte man hie und da: es doch nun wohl ernſtlich daran gedacht werden und wolle man, um etwas Vertref zu erhalten, einen Concurs ausſchreiben, — ein Verfahren, das den Anfan Baues um allermindeſtens ſechs Monate weiter hinausrücken mußte. Daß eine Verlegenheit entſtehen müſſe, mußte jedem Kinde klar ſein. Schrieb man einen curs im Frühlinge 1847 aus, ſo konnte man allerhöchſtens im Frühling 18 bauen anfangen und im Herbſt 1848 müßte das Gebäude ſchon gebraucht können. Nun hat dieſes Mal der Himmel die Zuverſicht, welche die ſtädtiſche A ſtration in ihn ſetzte, nicht betrogen. Der König ließ dem Magiſtrate kürzlich bereits contractmäßig für das jetzige Schulgebäude zu zahlenden 36,000 Rthlr. 4000 Rthlr. anbieten, wenn das Gebäude ſtatt am 31. Dec. 1848 ſchon ande Jahre früher, nämlich am 1. Juli d. J., niedergeriſſen werde. Der Magiſtrat dieſe Offerte annehmen, denn die Ablehnung hätte ihm doch nicht die Mög verſchafft, bis zum 31. Dec. 1848 ein neues Schulgebäude zu haben; jetzt h den Vorwand zu einem Proviſorium, und hatte man erſt einmal das, dann der Himmel auch ſchon weiter helfen. Nun iſt vor wenigen Tagen in allerhöch ein Bürgerhaus hieſiger Stadt (für etwa 14,000 Rthlr.) angekauft worden, u jetzige Schulgebäude wird bis zum 16. Mai geräumt, damit bis zum 5. Ju Geburtstage des Königs, daſſelbe niedergeriſſen werde. Ob nun die zum G in geringem Maaße nothwendigen Aenderungen, welche in dem angekauften H Einrichtung der Schulzimmer ꝛc. vorgenommen werden müſſen, bis zum 16. M geſchafft werden können, ſteht dahin; geht es nicht, ſo erhalten die Schüler Ferien. Nun aber hat man Zeit vollauf, überflüſſig Zeit, um ſich auf einen zu beſinnen; ganz gewiß wird man nun die Idee eines Concurſes zur Einr von Plänen für den Neubau arripiren, und ſo wird denn vielleicht am Ende neues Gebäude fertig, — ganz gewiß aber nicht vor 1850, während ohne die welche die erwähnte Offerte des Königs in der Angelegenheit herbeigeführt h jetzige Gebäude am 31. Dec. 1848 niedergeriſſen werden mußte, ohne daß ein neues Gebäude irgend hätte fertig ſein können.

Lauenburg, Holſtein und **Schleswig.** Kiel. Nach einer Aeuß Etatsraths Prof. Nitzſch ſteht die noch vor Kurzem von der Regierung b Aufhebung einer Anzahl von Gelehrtenſchulen nicht mehr zu beſorgen.

Von der Nieder-Elbe, Dec. (Weſ. Ztg.) Schleswig-Holſtein ſoll nu auch Realſchulen erhalten und auch in dieſer Richtung den Anforderu Zeitgeiſtes entſprechen. Die ſchleswig-holſteiniſche Regierung hat die E ſolcher Schulen in Flensburg, Kiel und Altona beantragt. Doch f an paſſenden Bewerbern um derartige Lehrerſtellen in Schleswig-Holſtein ſel Zeit faſt noch ganz; denn bisher wurden nur die alten Sprachen im Lande betrieben. Man wird alſo namentlich die Directoren aus dem Innern Deu berufen müſſen. Unter ſolchen Umſtänden iſt es doppelt zu bedauern, daß ge der Subrector der Meldorfer Schule, Hr. **Dr.** Dreis ſeinen Abſchied erhal **Dr** Dreis war nämlich nicht bloß einer der tüchtigſten Pädagogen im ſchle ſteiniſchen Lande und genoß als ſolcher die Liebe ſeiner Schüler und die An der Eltern derſelben, ſondern er hat auch zuerſt den Naturwiſſenſchaften die ih bührende Stelle im Schulplane verſchafft und durch ſeine Vorträge vor einem g ten Publicum. Und ſtatt einen ſolchen Mann als Profeſſor der Naturwiſſenſch der Landesuniverſität oder als Lehrer an einer der zu errichtenden Realſchulen, er ſich beſonders eignet, anzuſtellen, entläßt man ihn „ohne Penſion" und nicht

n Gnaden“ und opfert ihn ſeinen politiſchen Gegnern. Denn der Vorwand, unter
n man ſein Abſchiedsgeſuch provocirte, war eben nur ein Vorwand; der wahre
rund ſeiner Entlaſſung liegt in ſeinem politiſchen Freimuthe und in der energiſchen
ätigkeit, die er für die Landesſache nach allen Richtungen hin entwickelte. Für dieſe
gnade der däniſchen und derzeitigen ſchleswig-holſteiniſchen Regierung wird indeſſen
. Dreis ſchon jetzt durch die Achtung der Meldorfer, ja man darf wohl ſagen aller
ſinnigen Dithmarſchen und der trefflichſten öffentlichen Charaktere Schleswig-
ſteins entſchädigt. So gern wir ihn Schleswig-Holſtein erhalten zu ſehen gewünſcht
ten, ſo werden wir doch hoffentlich in nicht langer Zeit mit Freuden ſeine Wieder-
ſtellung an einer deutſchen Univerſität oder andern höheren Lehranſtalt begrüßen.
Dithmarſchen bleibt ſeine bisherige Wirkſamkeit doch unverloren.

Oldenburg und **Eutin.** Oldenburg, Vorſchule und h. Bürgerſchule, Rec-
ſr. Breier, Progr. von 1846 und 1847. Die Anſtalt, welche 1846/47 durch
Tod des Oberlehrers B. Becker, die Krankheit anderer Lehrer und Mangel an
für die neu errichtete vierte Claſſe der Vorſchule vielfach gehemmt wurde, hat
deſtoweniger an Haltung und innerer Feſtigkeit gewonnen, wozu auch die Regie-
durch die Verordnung beigetragen hat, daß Niemand in die Militairſchule und
n höheren Forſtdienſt eintreten kann, der nicht die erſte Claſſe einer höheren
rſchule beſucht hat. Ob aber h. Bürgerſchulen, wenn ſie durch ſolche äußerliche
n zu Beamtenſchulen zweiten Ranges gemacht werden, dadurch dem höheren
rſtande, deſſen Bedürfniſſen ſie doch dienen ſollen, näher treten, iſt noch eine
. Leider fehlt es der Schule noch immer an den nöthigen Lehrerkräften und die
denen (mit dem Rector 11 theils ord. theils Hülfslehrer) ſind ſtark in An-
genommen. Die Einrichtung der Schule iſt jetzt folgende: A. Vorſchule:
Claſſe, 20 St. (bei Einem Lehrer); dritte Claſſe, 24 St. (ebenſo); zweite Claſſe,
; erſte Claſſe, 30 St.; hier beginnt der Latein-Unterricht mit 6 St. B. Höhere
rſchule: dritte Claſſe mit zweijährigem Curs, 30 St.; hier beginnt der Unter-
m Franzöſiſchen (das Programm klagt über die Nachtheile, die daraus ent-
daß Schüler aus zwei Jahren hier vereinigt ſind); zweite Claſſe, 34 St. (hier
und Chemie 4 St.); erſte Claſſe, 36 St. (Phyſik und Chemie 6 St.). Dieſe
ſtung ſcheint durch ganz beſondere Verhältniſſe bedingt zu ſein und iſt dem
ten unverſtändlich. Die Frequenz betrug 217, Vorſchule IV 33, III 36, II 40,
h. Bürgerſchule III 40, II 23, I 9. Dem am 12. October 1846 zu Offenbach
rlichen Hauſe, 29 Jahr alt, verſtorbenen Oberlehrer B. Becker, welcher dritte-
Jahre ſegensreich an der Schule gewirkt hatte (ſein Nachfolger wurde Dr.
cke von Eutin), widmet das Programm folgende Worte: „Auf der Reiſe
inzer Lehrerverſammlung begriffen, erkrankte er in Offenbach in Folge einer
ng, die ſich auf das Rückenmark warf und durch Lähmung der Lungen tödtlich
Der Verſtorbene hatte ſeltene Gaben des Geiſtes und Herzens. Mit einer un-
hlichen Freundlichkeit wußte er die Schüler an ſich zu feſſeln, und durch eine
Jugendfriſche ſie im Spiele wie im Unterrichte mit fortzureißen. Er hatte die
vereinten Gaben der Sprachen und mathematiſchen Wiſſenſchaften, und daß er
eine praktiſche Seite abzugewinnen wußte, ohne der tieferen Erkenntniß Abbruch
n, machte ihn zum Jugendunterrichte beſonders geſchickt. In den neueren Spra-
ar ihm zu der erworbenen gründlichen Kenntniß ein ungemein feines und
nes Organ von Natur gegeben; in der Mathematik verſtand er eine ganze
mit dem lebendigſten Eifer zu beſeelen. Sein Leitfaden für den erſten
richt in der Geometrie iſt der erſte umfaſſende Verſuch, die Steiner'ſche

Methode in die Schule einzuführen; den zweiten Theil zu vollenden ist ihm nic
vergönnt gewesen. Was er in der Grammatik und den neueren Sprachen leisten konn
beweist die deutsche Grammatik für Engländer, deren Herausgabe sein Vater ih
allein anvertraute. Die Schule hat an ihm viel, sehr viel verloren. Sie bewahrt se
Andenken als das einer an Leib und Seele gesunden, schönen Männlichkeit." De
Programme von 1846 ist eine Abhandlung „Ueber die Stellung des Altdeutsch
auf höheren Bürgerschulen" (vom Rector) beigegeben, demjenigen von 1847 ein Au
satz betitelt Schule und Haus. In der Abhandlung über das Altdeutsche (wie d
das Mittelhochdeutsche genannt wird) erklärt sich Hr. Breier gegen die Betreibu
desselben auf Schulen; das Mittelhochdeutsche sei nicht classisch, ohne Drama, sog
ohne Prosa, seine Lyrik sei liederlich (Walter von der Vogelweide wird anerkannt
das ritterlich romantische Epos tauge eben so wenig, und nur das Nibelungenli
stehe hoch da und verdiene von den Schulen gelesen zu werden. Hr. Breier ist nu
der Meinung, dazu bedürfe es keines Studiums der mittelhochdeutschen Gramma
es sei bekannt, wie schon allein lautes Lesen das Verständniß altdeutscher Schrift
halbwege (ja halbwege!) eröffne; ein gut vorgelesenes altdeutsches (will sagen mitte
hochdeutsches) Gedicht werde von jedem gebildeten Deutschen unserer Tage verstanden
Ref., der in den Gymnasien, wenigstens in denjenigen, welche eine Selecta haben
das Alt- und Mittelhochdeutsche tüchtig betrieben sehen möchte, aber die Schüler der
Bürgergymnasien an Simrock's Uebersetzungen verweist, hat keine Vorstellung davon,
wie Hr. Breier zu seiner Meinung hat kommen können. Hier in der Schweiz, wo
Dialekte noch so ziemlich auf der grammatischen Stufe des Mhd. stehen, ließe sich
Noth die Lectüre der Nibelungen so angreifen, wenn es auch nicht zu rathen ist; in
Mitteldeutschland geht das schon nicht mehr, und wie es in plattdeutschem Lande gehen
soll, wo sogar das Neuhochdeutsche von den Schulen halb und halb wie eine fremde
Sprache gelehrt werden muß, ist schlechterdings nicht zu begreifen.

Schwarzburg-Sondershausen. Sondershausen. Die Realschule (A. A. Z.) Seit Kurzem ist der israelitische Lehrer Goldschmidt, ein talentvoller junger Mann, der seit einigen Jahren als Religionslehrer bei der hiesigen Israelitengemeinde angestellt ist, auch als Lehrer bei der hiesigen fürstlichen Realschule eingetreten. Wir freuen uns, aus unserm kleinen Schwarzburg solche erfreuliche Thatsachen berichten zu können, welche deutlich genug für die höchst humanen, hochherzigen Gesinnungen unsers allverehrten Fürsten und für den toleranten, vorurtheilsfreien Geist, der unsere hohen Behörden beseelt, zeugen. Es wirken nun zwei Israeliten an der Realschule, der eine, der im vorigen Jahre vom Fürsten zum Collaborator ernannte, sehr verdienstvolle Rabbiner Heidenheim, lehrt sogar seit sieben Jahren in den oberen Classen die Weltgeschichte. Dabei entfaltet sich die hiesige Realschule unter Leitung des wackern und geist- und kenntnißvollen Directors Hölzer ebenso wie die andern Anstalten hier an innerer Gediegenheit und äußerm Schmuck immer schöner, daß es wahrlich eine wahre Freude für Eltern ist, ihre Söhne solchen Pflanzstätten des Edeln und Guten anzuvertrauen. Es gehen aus ihr christliche und israelitische Jünglinge nicht allein geistig und körperlich gekräftigt, sondern mit einem fest auf das Wahre und Edle gerichteten Sinn, mit einem veredelten, echt moralischen Gefühle hervor und werden gute Menschen, treue Bürger und ihrem erhabenen Fürsten ergebene Unterthanen. An diesem schönen Werke arbeiten im Vereine mit ihren christlichen Collegen die israelitischen Lehrer kräftig mit, und sie bekleiden dieses Amt mit aller Würde und zur vollkommenen Zufriedenheit ihrer Vorgesetzten. Dabei bleiben unsere Kinder echte Christen und die Israelitenkinder echte, ihrem Glauben treue Israeliten. Die Liebe aber, die den Schü

lern in den Religionsstunden gegen alle Menschen ohne Unterschied des Glaubens an-
mpfehlen wird, bethätigt sich hier, wir haben schon vielfach die Ueberzeugung davon,
uf so schöne Weise, indem sich Christen und Juden als Brüder, als Kinder des all-
ütigen, alliebenden Vaters im Himmel betrachten und lieben. Und warum sollten
ir dem Juden unsere Liebe vorenthalten? Würden wir alsdann im Sinne unsers Herrn
nd Heilandes handeln, der doch die Liebe gegen Jedermann predigte? Wir betrachten
nsere Juden als keine Fremdlinge; es sind Einheimische, Schwarzburger, deren Wie-
n auf demselben Boden gestanden wie die unsrigen, die mit uns groß geworden
d Eine Sprache mit uns reden, Freuden und Leiden mit uns theilen. Wie
nnten wir zu ihnen sagen: Ihr gehet uns nichts an, ihr seid Juden und gehört
ch Zion!

Was den jetzt so geläuterten Religionsunterricht der Israeliten betrifft, so wird
selbe auch unter Oberaufsicht der Schulbehörden von den beiden israelitischen Leh-
n, nnd zwar seit Monat Mai in den Räumlichkeiten der Realschule ertheilt, und
macht für den echten Freund des Fortschritts einen wahrhaft erhebenden und freu-
en Eindruck, wenn er bemerkt, daß in denselben Räumen, wo in den Frühstunden
ine Kinder über Jesus und seine Apostel belehrt werden, die Israelitenkinder in den
hmittagsstunden von Moses und den Propheten hören. Wahrlich, wo so die ver-
denen Religionsparteien in brüderlicher Eintracht wandeln, da kann nur Erfreuliches
ihen und der Alles versöhnende Friede segnend seine Hände ausbreiten.

Sondershausen, Gymnasium, Dir. Gerber, Progr. von 1846 und 1847.
Schule hat nur 5 Classen, in welchen außer dem Director 8 Lehrer unterrichten
welche 1845 von 53, 1846—47 von 70 Schülern besucht wurden. Unter diesen
20, welche das Gymnasium besuchen, um sich auf demselben auf das Schullehrer-
mar vorzubereiten. Den Schulnachrichten entnehmen wir, daß S. D. der Fürst
Schule die Ehre erzeigt, den öffentlichen Prüfungen regelmäßig beizuwohnen, und
an die Stelle des verstorbenen Geh. R. v. Kauffberg der Präsident Schöne-
nn als Chef des Schulwesens getreten ist. Auch soll noch ein weiterer Lehrer an-
llt werden und das Gymnasialgebäude einen Umbau erfahren. Das Programm
1846 brachte, vom Director, eine Abhandlung über Horaz, besonders in Beziehung
Ode IV, 8, welche den Dichter mit Wärme und Einsicht gegen die harte Beur-
lung von Dr. Teuffel und gegen den kritischen Vandalismus von Herrn Hofmann-
lkamp in Schutz nimmt und sich auch gegen kritische Gewaltsamkeiten und Willkür
rer Philologen, namentlich der Herren Lachmann, Meineke und Orelli, erklärt.
Programm von 1847 enthält Beiträge zur Charakteristik des Livius vom Colla-
ator Dr. Queck, auf die wir die Aufmerksamkeit aller gebildeten Freunde der alten
eratur lenken möchten. Man hat in Deutschland so lange und so oft die römischen
riftsteller gegen die griechischen in solchem Uebermaße herabgesetzt, daß die Lectüre
r Beiträge, deren Verfasser mit Liebe und feinem Sinne nicht nur in den Geist,
ern auch in das Gemüth seines Schriftstellers einzudringen gewußt hat, ordentlich
thut.

Kurhessen. Cassel, kurfürstl. Gymnasium, Dir. Weber, Programm von
, 1845 und 1847. Wir zeigten das Programm von 1846, Bd. XII. S. 446 an.
Programme von 1844 und 45 enthalten eine sehr dankenswerthe und ausführliche
hichte der Schule von 1599 bis 1779 und eine Abhandlung **De diis in conspectum
inum venientibus apud Homerum.** Das Programm von 1847 enthält 1. eine
andlung von Dr. Grebe, Ueber die Verwandlung der Wurzeln quadratischer Glei-
gen in Kettenbrüche, und 2. ein lehrreich eingeleitetes und durch philologischen Fleiß

nutzbar gemachtes, aus einer der Handſchriften des Gymnaſiums ausgewähltes Fragmentum Boethii de arithmetica (über die figurirten Zahlen), durch deſſen Mittheilung der Herausgeber — Dir. Weber — ſich beſonders den Dank derjenigen erworben hat, welche ſich für die Geſchichte der Wiſſenſchaften und der Encyklopädie insbeſondere intereſſiren. — Das Gymnaſium hat 10 Claſſen (von denen hoffentlich einige nur halbjährige Curſe haben), an denen mit dem Dir. 9 ordentliche, 1 Hülfs-, 5 beauftragte, 3 außerordentliche Lehrer und 1 Praktikant unterrichten. Die Zahl der Schüler nimmt fortdauernd zu, und betrug im Winter $18^{46}/_{47}$ 303, nämlich 34 in I, 22 in II A, 18 in II B, 38 in III A, 30 in III B, 28 in III C, 38 in IV A, 36 in IV B, 32 in V, 27 in VI. Die Schule verlor zwei Lehrer durch den Tod: am 25. Juli 1846 ſtarb Dr. F. A. A. Theobald, Ordinarius der Prima, Mitherausgeber einer fleißigen Statiſtik der deutſchen Gymnaſien; am 1. Juni deſſelben Jahres ſtarb der beauftragte Lehrer Dr. E. Moſt. Sehr zu loben iſt es, daß die Schule ſich nicht nur des Turnunterrichtes annimmt, ſondern auch die Schüler zum Baden und Schwimmen veranlaßt. Auch verdient es Lob, daß die Schule befliſſen iſt, „mehrere Theile des durch die Aufnahme von Realien allerdings ſehr erweiterten Lehrſtoffes nicht nur als nebeneinander“ zu lehren.

Schließlich führt Ref. aus dem Programme noch an, daß ſeiner Anzeige der Grebe'ſchen Broſchüre Ueber die Beſchränkung des mathematiſchen Unterrichts (S. [illegible] S. 224—225) auf S. 51 der Vorwurf gemacht wird, dieß ſei eine Weiſe, welche der guten Sache mehr ſchade als nütze.

Es mag ſein, daß der würdige Verfaſſer des Programms recht hat; aber ich kann mir nicht helfen: c'est plus fort que moi. Vielleicht hat er aber auch nicht recht; vielleicht iſt die Keule der Grobheit und das Aetzwaſſer des Hohnes und der Verachtung das Einzige, womit man gewiſſe Menſchen und Dinge ſo treffen kann, daß ſie es wirklich empfinden. Daß die in Deutſchland ſo beliebte Leiſetreterei gegen Dummheit und Schlechtigkeit Nichts ausrichtet, kann nachgerade aller Welt bekannt ſein; richtet nun von dem Verf. des vorliegenden Programms mißbilligte Weiſe des Ref. auch Nichts aus, ſo ärgert ſie wenigſtens die regierende Dummheit und Schlechtigkeit und macht uns Andere dadurch einigermaßen für den Aerger, den uns dieſe gouvernantale [illegible] täglich zu ſchmecken gibt. Und wenn Millionen ſich aus Gottes- oder Menſchenfurcht ducken, dann iſt es am Ende ſo übel nicht, daß es auch noch hier und da einen Sonderling gibt, der ſich nicht duckt und den abſolutiſtiſchen und den [illegible] Deſpoten ins Geſicht zu ſagen wagt, daß er ſie verachtet wie den Koth auf der Straße. Die gute Lebensart verbietet allerdings ſolche Reden; bekanntlich hat ja ſchon Leſſing zwiſchen ungeſittet und unſittlich unterſchieden, und gleich ihm will mich gern ungeſittet ſchelten laſſen, wenn es mir nur gelingt, mich davor zu bewahren, daß man mich mit Recht unſittlich ſchelten könne.

Rinteln, kurfürſtl. Gymnaſium, Dir. Prof. Dr. C. Brauns, Programme von 1844, 45 und 46. Die Schule hat 5 Gymnaſial- und 2 der Quarta und Tertia parallellaufende, zum Theil von dieſen geſonderte, zum Theil combinirte Realclaſſen, die von 8 ordentlichen Hauptlehrern, 1 Hülfslehrer, 2 Praktikanten und 2 außerordentlichen Lehrern (für Schreiben, Zeichnen und Singen) unterrichtet und von 77 Schülern, worunter 39 Auswärtige, beſucht wurden.

Sowohl die Schulnachrichten als die den Programmen beigegebenen Abhandlungen laſſen deutlich ſehen, daß auch an dieſem Gymnaſium Director und Lehrer für die Schule thun, was ſich unter einem Gouvernement, wie das kurheſſiſche iſt, nur immer thun läßt. Die dem Programme von 1844 beigegebenen Proben phyſikaliſcher Uebungen

ien von Dr. Kohlrauſch wurden bereits von Dir. Tellkampf in dieſen Blättern
onders angezeigt; aus den in demſelben Programme ſtehenden vortrefflichen päda-
giſchen Aphorismen des Directors haben wir immer die Abſicht gehabt, einige Proben
zutheilen, was uns leider, weil des Stoffes für dieſe Abtheilung zu viel iſt, noch
ıt hat gelingen wollen. Das Progr. von 1845 brachte von Dr. W. Fürſtenau
æstiones Propertianæ. Im Progr. von 1846 ſpricht Dr. Lobe mit Einſicht und
rme Ueber die Hinderniſſe, welche aus der modernen häuslichen Erziehung für einen
eihlichen Gymnaſialunterricht entſtehen. Der Verfaſſer wollte eigentlich über den
aterbeſuch der heutigen Jugend reden, konnte aber aus Mangel an Raum nur das
tgetheilte geben. Er ſagt viel Wahres und Gutes; die deutſchen Verhältniſſe ſind
: nicht von der Art, daß ein Staatsdiener, der nicht criminaliſirt werden oder ſein
t verlieren will, über Manches die ganze Wahrheit ſagen könnte.* Um nur von
lem Eins anzuführen, ſo hat eine ſittliche häusliche Erziehung ſchon ein außer-
ntlich mächtiges Hinderniß in dem liederlichen Leben ſo vieler Fürſten und ihrer
e; während in Frankreich doch nur Ein Louis XIV oder XV ſeine Hurenwirthſchaft
te, hat Deutſchland zu allen Zeiten dieſes verderbliche Beiſpiel an verſchiedenen
ıten vor Augen gehabt. Wenn nun in Deutſchland Kirche und Schule nicht
atsdienſtmägde wären, wenn Fürſten, die vom Throne herab das Beiſpiel des
bruches und aller Laſter und Schande geben, nicht zugleich oberſte Biſchöfe ihrer
ö-, Hof- und Staatskirchen und Protoſcholarchen wären, dann möchte es dem
ichen Einfluſſe der Kirche und Schule (jetzt haben ſie keinen) vielleicht gelingen,
demoraliſirenden Einfluſſe ſolcher Fürſten und Höfe Einiges von ſeiner Kraft zu
nen; jetzt aber, wo die Geiſtlichen nicht Diener des göttlichen Wortes, ſondern
liche Diener, wo die Lehrer nicht Diener der Wiſſenſchaft und Bildung, ſon-
wiederum fürſtliche Diener ſind, iſt nicht daran zu denken. Begiengen doch
ı Luther und Melanchthon die Niederträchtigkeit, um des guten Zweckes der Refor-
on willen (und dabei ſchilt man noch auf die Jeſuiten) die Bigamie des Landgrafen
ipp von Heſſen förmlich gutzuheißen! Und welche Privat- und politiſche Schlech-
iten ließen ſich wohl erſinnen, für welche ein Fürſt, wenn er ſie begehen will,
unter ſeinen Theologen und Gelehrten Vertheidiger, ja Lobredner finden würde!
Deutſchen ſind in ſo demoraliſirten Verhältniſſen, ſo weit ſie von denſelben
ırt worden ſind, ſelbſt demoraliſirt worden, und haben bis auf einen gewiſſen
) ſogar das ſittliche Urtheil verloren, ſo daß ein großer Theil ſeinen Kindern gar
n Begriff von Tugend mehr zu überliefern hat. Wenn nicht Gott in ſeiner
nherzigkeit jenſeit des atlantiſchen Oceans ein Land geſchaffen hätte, was den-
en, die ſich aus dem Sumpfe unſers Elendes in eine beſſere und ſittlich reinere
mz flüchten wollen, noch für Jahrhunderte eine Zuflucht darbietet, ſo müßte man
ezu verzweifeln und mit Goethe (H. Luden, Rückblicke, S. 56) als den Kern
geſchichtlichen Lehren „die große Wahrheit“ anſehen, „daß es zu allen Zeiten und
len Ländern miſerabel geweſen iſt.** Um auf unſer Programm zurückzukommen,

---

* Schon das Motto (von Weitzel) iſt in dieſem Sinne bezeichnend: „Es kommt
darauf an, daß viel davon geſprochen werde, was geſchehen könnte, wenn Hun-
i anders wäre.“

** Wir haben oben ein Wort von Goethe aus H. Luden's Nachlaſſe (der würdige
n iſt am erſten Pfingſttage 1847 geſtorben) citirt. Wir ſetzen noch eine Stelle hieher,
inem anderen Geſpräche Goethe's mit Luden entnommen iſt. Goethe rieth
, als dieſer die Nemeſis zu gründen im Begriffe ſtand, von dem Unternehmen
abei äußerte er: „Auch mir liegt Deutſchland warm am Herzen. Ich habe oft

ſo hat ein kurfürſtlich-heſſiſcher Gymnaſiallehrer gewiß recht, wenn er das Gute zu wirken ſucht, was unter den für ihn beſtehenden Verhältniſſen noch möglich iſt; gewiß iſt es aber auch nöthig, daß es Einen und den Andern gebe, der gerade davon redet, was geſchehen könnte, wenn Hundertlei anders wäre, weil wirklich gar keine Nothwendigkeit vorliegt, daß dieſes alles Gute hemmende und hindernde Hundertlei (und mit Fürſten und ihre Huren darunter) erhalten werde. Damit ſoll kein republicaniſches „Fürſten zum Lande hinaus“ gepredigt ſein, weil eine deutſche Republik weder in den Menſchen noch in den ſocialen Zuſtänden die zum Beſtehen möglichen Stützen fände; auch würde Deutſchland ſicher aus dem Regen in die Traufe kommen, wenn es den Radicalen gelänge, die Macht der Fürſten zu vernichten: zwiſchen der Scylla der jetzigen abſolutiſtiſchen und der Charybdis der radicalen Regiererei gibt es aber eine ganz breite liberale Mitte, und das monarchiſche Princip leidet nicht im Geringſten dabei, wenn die Bürger eines Staates einen untauglichen Fürſten gegen einen andern vertauſchen, von dem ſie annehmen dürfen, er werde ſein Metier beſſer verſtehen und gewiſſenhafter treiben als der weggeſchickte Vorgänger. *

Großherzogthum Heſſen. Darmſtadt, Dec. Nachdem der Oberſtudien- und Oberſchulrath **Dr.** Schacht, der zugleich die hieſige h. Gewerb- und Realſchule dirigirte, ſchon vor einiger Zeit auf ſein Anſuchen penſionirt worden, iſt nun auch der Director unſeres Unterrichtsweſens, zugleich Kanzler der Univerſität, Dr. [illegible] von dieſen Aemtern zurück-, dafür aber als lebenslängliches Mitglied in die Kammer getreten. Sein Nachfolger wurde Miniſterialrath v. Lindelof. Es geht zu Lande nicht ganz ſo zu wie im benachbarten Kurheſſen, indeſſen iſt doch auch die Luft recht ſchwül und drückend und die Stimmung keineswegs roſig. In Manchem gehen wir ſogar Kurheſſen voraus; während dort erſt in dieſen Tagen die Polizei die Turngemeinden verboten hat, wurde bei uns ſchon im Sommer zu Offenbach polizeilicher Auflöſung des Turnvereins der Anfang gemacht. Dem unter den Gymnaſiallehrern herrſchenden Geiſte ſcheint das Miniſterium auch nicht ganz zu trauen, wenigſtens iſt denſelben erſt vor einigen Monaten wieder auf Veranlaſſung des Miniſteriums ein das Verhalten der Lehrer betreffendes Reſcript des Oberſtudienrathes zugegangen **, das zwar ſehr human ſpricht, aber doch ein bedeutendes Mißtrauen durchzuſetzen ſcheint. Unſere gute Allgemeine Schulzeitung erhält nächſtens einen [illegible]

---

einen bitteren Schmerz empfunden bei dem Gedanken an das deutſche Volk, das achtbar im Einzelnen und ſo miſerabel im Ganzen iſt. Eine Vergleichung des deutſchen Volkes mit andern Völkern erregt uns peinliche Gefühle, über welche auf jegliche Weiſe hinwegzukommen ſuche; und in der Wiſſenſchaft und Kunſt habe ich die Schwingen gefunden, durch welche man ſich darüber hinwegzuheben vermöge, denn Wiſſenſchaft und Kunſt gehören der Welt an und vor ihnen verſchwinden die Schranken der Nationalität; aber der Troſt, den ſie gewähren, iſt doch nur ein halber, diger Troſt und erſetzt das ſtolze Bewußtſein nicht, einem großen, ſtarken, geachteten und gefürchteten Volke anzugehören.“

* Es liegen ſchon ſeit Monaten einige andere Nachrichten aus Kurheſſen zum Drucke bereit: über die Disciplinaruntersuchung gegen das Gymnaſium zu Hanau, über ein paar Disciplinaruntersuchungen gegen **Dr.** Volckmar, über einen (vom Kläger in erſter Inſtanz gewonnenen) Proceß des wegen ſeines Uebertrittes zu den Deutſch-Katholiken ſuspendirten Gymnaſiallehrer Schell — wir werfen dieſelben alle in den Papierkorb; überhaupt müſſen die Leſer es uns verzeihen, wenn wir manchen Monat an unſerer heſſiſchen (und ebenſo an der bayeriſchen) Mappe mit Grauen vorübergehen und dieſe Abtrittreinigung (man verzeihe das Wort, es bezeichnet aber die Sache) ſo ſelten als möglich vornehmen.

** Für das ſich noch kein Raum hat finden wollen. Hoffentlich bringen wir es in einem der nächſten Hefte unter. A. d. H.

acteur; es iſt nämlich der bisherige, Hofprediger **Dr. Zimmermann**, an des verſtor-
n Dr. Köhler Stelle zum Prälaten unſerer Staatskirche, der bisherige Gymnaſial-
r Dr. Palmer zum Hofprediger befördert worden. Der Letztere wird von Neujahr
ie Redaction der A. S. Z. übernehmen. In Gießen ſcheint ſtets große Streitluſt
errſchen. Kaum iſt der ekelhafte Federkrieg, den der rationaliſtiſche Profeſſor der
logie **Dr.** Credner (durchaus nicht aus theologiſchen Motiven) gegen den Kanzler
nde geführt hat, wie es ſcheint zu Ende, ſo hat der Studienplan für die Mediciner
wieder einen Broſchürenkrieg angefacht.

Mainz, Dec. Der ſchon früher in Ihrem Blatte erwähnte Plan, den hieſigen
öſchulen, die jetzt ſehr ſchlecht ſind, einen Schulmann zum Inſpector zu geben —
Einrichtung, bei welcher ſich Worms ſehr wohl befindet, wo der Director des
naſiums zugleich Director der Volksſchulen iſt —, ſtößt bei unſerer Geiſtlichkeit
ihrem Anhange inſofern auf eine heftige Oppoſition, als dieſe verlangen, daß ein
licher zu dieſer Stelle berufen werde, damit den Schulen ihr katholiſcher Charakter
verloren gehe. Es iſt ungewiß, wer den Sieg davon tragen wird; nur das iſt
, daß trotz Oberſtudien- und Oberſchulrath nicht nur unſere Volksſchulen, ſondern
die Realſchule und das Gymnaſium ſehr im Argen liegen.

Worms. Stadtſchulen, Progr. von 1843—1847. Die Stadt Worms gehört
noch immer in Deutſchland ſeltenen Gemeinden, welche ihre früheren (3) Con-
ſchulen zu einer Gemeindeſchule (1824) vereinigt und dieſe Einrichtung gegen
ich herrſchend gewordene Beſtrebungen aufrecht erhalten, auch bis dahin nicht
haben. Der auch ſeit 1836 mit der Leitung der Stadtſchulen beauftragte
naſialdirector **Dr. Wiegand** iſt ſo weit davon entfernt, in dieſer Einrichtung
eble zu ſehen, was man anderwärts von ihr prophezeit, daß er vielmehr noch
ueſten Programme es ausſpricht, daß die Stadt Worms an ihrer Gemeindeſchule,
ſorgfältiger Erfüllung beſtimmter Bedingungen, ein beſonderes Gut beſitze.
s Ueber die Natur und Bedeutung der Gemeinſchule findet man in ſeinem
zworte zur öffentlichen Prüfung, das 1845 bei Kranzbühler in Worms gedruckt
nen iſt. Die Lectüre der Programme der letzten Jahre gibt ein erfreuliches Bild
äußerlich und innerlich wohl eingerichteten und mit Umſicht geleiteten ſtädtiſchen
veſens. Die Rückſicht auf die Wirklichkeit hat übrigens die Stadt genöthigt,
rer Schule eine zweite, eine Morgenſchule (für ärmere Kinder) abzuzweigen;
hat indeß doch 2 Claſſen mit 2 Lehrern. Die zweite Stadtſchule hat 9 Claſſen,
5 Knaben- und 4 Mädchenclaſſen, mit eben ſo vielen Lehrern, die zwar nicht
d, aber doch beſſer beſoldet ſind als an manchen andern Orten. Die Frequenz
Oſtern 1847 1086, wovon 84 Iſraeliten, 307 Katholiken, 617 Proteſtanten
Deutſch-Katholiken. Den deutſch-katholiſchen Schülern wird ebenfalls von
rediger ihrer Gemeinde der Religionsunterricht im Locale der Schule ertheilt.
gen Schüler und Schülerinnen der oberſten Claſſe der zweiten Stadtſchule,
Franzöſiſch zu lernen wünſchen, werden vom Gymnaſiallehrer Pfaff darin
htet; 34 Knaben und 32 Mädchen nahmen 1846—47 an dem Unterrichte
Auch Zeichnen wird gelehrt. Für die Mädchen beſteht noch eine von 71 Schü-
n beſuchte Induſtrieſchule, in der gegen 80 Paar Strümpfe geſtrickt wurden, zu
er Stadtrath die Wolle ſchenkte. Auch hier werden die Schulgebäude für die
rung zu enge. Die Fülle des Stoffes nöthigt uns hier abzubrechen, wie
s Intereſſante aus den vorliegenden Programmen auch noch mitzutheilen wäre;
ſſen uns begnügen, ſolche Schulmänner, die ſtädtiſche Volksſchulen zu leiten
auf dieſelben aufmerkſam zu machen.

Landgrafſchaft Heſſen. Aus Homburg v. d. H. hat die Pädagog. Revue wenn wir nicht irren, noch nie Etwas zu berichten gehabt. Damit dieſes Ländchen (das nun, nachdem ſo eben der Erbprinz geſtorben, die Hoffnung hat, in Zukunft nicht mehr einen Hof und eine Regierung allein ernähren zu müſſen) doch auch einmal genannt werde, melden wir, daß im vorigen Sommer dem Turnverein zu Homburg alle militairiſchen Exercitien aufs ſtrengſte unterſagt und die noch in Militairdienſten ſtehenden Mitglieder des Vereines genöthigt wurden, ſofort aus dem Vereine zu treten. Auch in Frankfurt a. M. wird ſo eben (anfangs Januar), wahrſcheinlich in Folge einer Aufforderung der Bundesverſammlung, einer der Turnvereine polizeilich aufgelöſt. Das ſind Deutſchlands Fortſchritte.

Naſſau. Wiesbaden, Dec. Der neue Lehrplan für unſere Gymnaſien iſt zwar, nachdem die Regierung die an die Lehrer vertheilten Exemplare einmal hat zurückfordern laſſen, den Lehrern wieder in die Hände gegeben; man ſcheint denſelben aber in weiteren Kreiſen nicht bekannt werden laſſen zu wollen. Großen Anſtoß bei Vielen gibt die Beſtimmung, daß die Schüler der oberſten (achten) Claſſe in der Regel zwei Jahre verweilen ſollen, und mit Recht. Eine wirkliche Landes-Selecta oder noch beſſer eine Art Lyceum mit ein- oder anderthalbjährigem Curs hätte einen Sinn; aber dieſes zweite Jahr hat keinen. Miniſterialdirector Vollpracht wird mit Neujahr eine einflußreiche Stelle gegen die eines Präſidenten der herzogl. Domainenverwaltung vertauſchen; ob die Schulen von dieſer Maßregel Nutzen oder Schaden haben werden, das wird von der Wahl des Nachfolgers abhängen. Die Landesregierung (die nicht mit dem Miniſterium zu verwechſeln iſt; wir treiben hier zu Lande einen wahren Luxus mit Behörden), bei welcher Reg.Rath Dr. Seebode die Schulſachen beſorgt, hat auch in dieſem Jahre wieder Manches für das Schulweſen gethan, was Anerkennung verdient, wohin namentlich die Errichtung einer höheren Töchterſchule in hieſiger Stadt gehört. (S. unten.) Auch verdient bemerkt zu werden, daß die Stände in Rückſicht auf die Theurung 12,000 fl. zur Unterſtützung der bedürftigen Elementarlehrer in ärmeren Gemeinden bewilligt haben. Die ſeit vielen Jahren bei uns beſtehende Einrichtung, daß die Elementarſchulen beiden Confeſſionen gemeinſam ſind, erleidet ſeit einiger Zeit von einigen katholiſchen Mitgliedern der Ständeverſammlung Anfechtungen; auch ſcheinen manche Geiſtliche zu bequem zu ſein, den ihnen obliegenden confeſſionellen Religionsunterricht in den Schulen zu geben, was dieſe Einrichtung natürlich möglich machen muß, da der Lehrer, der nothwendig Proteſtant oder Katholik iſt, dieſen Unterricht immer nur einem Theile ſeiner Schüler geben kann. Mehrere unſerer beſtehenden Realſchulen können nicht leben und nicht ſterben; der Staat hat bis jetzt Nichts für ſie gethan; unſere Gemeinden, die nach dem Syſteme der ſtrengſten napoleoniſchen Centraliſation unter abſoluter Vormundſchaft des Staates ſtehen und eigentlich keine Gemeinden, ſondern nur die kleinſten Bezirke der politiſchen Adminiſtration ſind, haben die Mittel nicht, um etwas Bedeutendes zu thun, und ſo klagen die Lehrer und die Eltern, welche für ihre Söhne ſolcher Schulen bedürfen.

Wiesbaden, Höhere Töchterſchule. Der mit der Direction dieſer zu Oſtern 1847 eröffneten Anſtalt beauftragte Schulinſpector Ebenau gibt über dieſelbe folgende Auskunft:

„Die höhere Töchterſchule, in welcher neben einem gründlichen Unterrichte in allem dem gebildeten, weiblichen Geſchlechte nöthigen Kenntniſſen und Fertigkeiten, das erziehliche Moment ganz beſonders berückſichtigt werden ſoll, iſt, dem vorliegenden Plane zufolge, vorläufig auf vier Claſſen berechnet, von denen die unterſte, als Vorbereitung, Kinder vom ſechsten bis zum neunten Lebensjahre, in zwei Abtheilungen, aufzunehmen

estimmt ist. Die Lehrgegenstände in dieser Elementarclasse, oder Vorschule, können ur die gewöhnlichen sein, nämlich: Religionsunterricht, Sprech-, Lese- und Gedächtnißbungen, Schreiben, Rechnen, Zeichnen und Formenlehre, Singen und weibliche Handarbeiten. Für dieselben sind in der unteren Abtheilung wöchentlich 16—18 Stunden nd in der oberen 22 Stunden in Aussicht genommen; auch wird mit den Lehrgegenständen in der Weise abgewechselt, daß einzelne nur in halben Stunden vorgenommen erden. Weckung, Uebung und Entwickelung der Seelenkräfte ist auf dieser Stufe der auptzweck des Unterrichts, dessen Ziel in einiger Leichtigkeit und Fertigkeit im Lesen nd Schreiben, Gewandtheit im Rechnen in den vier Species mit ganzen Zahlen anannt werden kann. Daß die Methode des Unterrichts vorzugsweise entwickelnd und ziehend sein müsse, springt von selbst ins Auge.

Der Stundenplan der auf die Vorclasse folgenden drei höheren Classen der Töchterhule umfaßt als Lehrgegenstände: Religionslehre mit Bibelkunde, deutsche, französische nd englische Sprache, Rechnen, Geschichte und Geographie, Naturkunde, Schönschreiin, Zeichnen, Singen und weibliche Handarbeiten, und nimmt, mit Ausschluß der r weibliche Handarbeiten bestimmten Zeit, wöchentlich nur 29 Stunden für jede Classe Anspruch. Daß nächst dem Religionsunterrichte, dem Unterrichte in der Muttersache eine besondere Bedeutung beigelegt worden, versteht sich von selbst, da durch bigen das Mädchen befähigt werden soll, nach bestimmten Gesetzen zu denken und ne Gedanken nicht uur ordnungsgemäß zu verbinden, sondern auch denselben den ssendsten und schönsten Ausdruck zu geben. Daß dieses Ziel durch eine von allem stracten und todten Regelwerk sich fern haltende, die Schülerin lesend, sprechend, reibend an Musterstücken der Sprache entwickelnde und bildende Methode erreicht wermüsse, kann mit dem der Anstalt gesteckten Endziele nur übereinstimmen. Da die rgleichung neuerer Sprachen von großer Wichtigkeit und ersprießlichem Nutzen bei esem Unterrichte ist, so wird derselbe in den oberen Classen zweckmäßig den Händen nes Lehrers anvertraut werden, welcher der neueren Sprachen auch von der grammaschen Seite her vollkommen kundig ist.

Nächst der deutschen wird sodann eine besondere Sorgfalt in der höheren Töchterhule der französischen Sprache gewidmet werden, als dessen Ziel man Leichtigkeit des rständnisses, grammatische Reinheit, Gewandtheit in schriftlichem Ausdruck und rtigkeit im mündlichen Gebrauch der Sprache bezeichnen darf. Der Unterricht in rselben beginnt erst nach vollendetem achten Lebensjahre, nachdem das Mädchen hon 2 Jahre die Vorclasse besucht hat, und baut auf dem dort in der Muttersprache reits gelegten Grunde. Daß auch hier mit der Theorie der Sprache sofort die raktische Anwendung verbunden und das Mädchen lesend, schreibend und sprechend fähigt werden müsse, ist einleuchtend. In der obersten Classe werden sich Lehrer nd Schülerinnen vorzugsweise der französischen Sprache theils beim Vortrage, theils i der Wiederholung des Vortrages des geographischen und geschichtlichen Lehrstoffes dienen, so wie denn der Gebrauch dieser Sprache, als Conversationssprache, in den eiblichen Handarbeitstunden, die Zwecke der Anstalt nur fördern kann.

Bei dem Unterrichte im Englischen wird ein ähnliches Lehrverfahren beobachtet, ur beginnt derselbe erst in der zweitobersten Classe, nachdem die Schülerinnen bereits nen zweijährigen Cursus in der französischen Sprache absolvirt haben. Die Theilahme an dem englischen Unterrichte ist nicht für alle Schülerinnen verbindlich, wird er für alle, die daran Theil nehmen wollen, unentgeltlich gewährt.

Bei dem Unterrichte im Rechnen, in Geographie und Geschichte und Naturkunde erden die durch die Stellung des weiblichen Geschlechtes bedingten eigenthümlichen

Bildungsbedürfniſſe beſonders ins Auge gefaßt und bei dem Vortrage dieſer Lehrgeg
ſtände allenthalben diejenige Methode angewandt werden, welche der gegenwärt
Standpunct der Didaktik als die naturgemäßeſte und ſicherſte bezeichnet. Gleiches g
vom Schönſchreiben und Zeichnen.

Daß durch den eben kurz angedeuteten, der höheren Töchterſchule zu Grunde geleg
Lehrplan das körperliche Wohlbefinden und die phyſiſche Entwickelung der Zögli
nicht beeinträchtigt werden könne, wie es bei Ueberbürdung mit Lectionen leider
allzu oft der Fall iſt, leuchtet auf den erſten Blick ein, ſo wie auf der anderen Se
die für jeden Lehrgegenſtand feſtgeſetzte Stundenzahl als vollkommen ausreichend befun
werden muß, wenn mit Anwendung der richtigen Methode tüchtige Lehrer und Lehrerin
an der neuen Anſtalt ſich betheiligen werden."

Der Stundenplan für die neue Anſtalt iſt folgender:

A. Untere Claſſe, in 2 Abtheilungen.	I.	II.
Religion, Sprech-, Leſe- und Gedächtnißübungen . .	6—8	8
Schreiben	4	5
Rechnen	3	4
Zeichnen und Formenlehre	1	1
Singen	2	2
Stricken	—	2

B. Die drei oberen Claſſen.	II.	III.	IV.
Religionslehre und Bibelkunde	4	3	3
Deutſche Sprache	4	4	4
Franzöſiſche Sprache	5	5	5
Engliſche Sprache	—	3	4
Rechnen	4	2	2
Geographie und Geſchichte	3	3	3
Naturkunde	2	2	2
Schönſchreiben	3	3	2
Zeichnen	2	2	2
Singen	2	2	2
Handarbeiten	4	4	4

Wiesbaden, Realgymnaſium, Dir. Schulrath Müller, Programm von 1847. Das Progr. von 1846 wurde Bd. XV. S. 365 kurz angezeigt. Auf die dem letzten Programme beigefügte Abhandlung, wieder vom Director und betitelt: „Für welche Fachwiſſenſchaften haben die heutigen Realgymnaſien vorzubereiten?" möchten wir beſonders die Conſervativen unter den Gymnaſiallehrern, namentlich die Philologen, aufmerkſam machen. Findet ſich im nächſten Doppelhefte nur halbwege der nöthige Raum, ſo werden wir dieſelbe aufnehmen, wenn nicht ganz, ſo doch großentheils. Nachdem Herr Müller im Progr. von 1846 für den Lateinunterricht im Realgymnaſium geſprochen hatte, thut er jetzt den zweiten Schritt: er weiſt nicht nur diejenigen Schüler, welche man bisher als den Stamm der Bürgergymnaſien angeſehen hat, auf das Realgymnaſium, ſondern auch die künftigen Aerzte, Cameraliſten, Mathematiker und Naturforſcher, ja ſogar die künftigen Lehrer der neueren Sprachen. Und es iſt keinem Zweifel unterworfen, daß dieſe Vorſchläge nicht nur bei einem großen Theile unſerer Bürger, ſo wie beim größeren Theile unſeres Junkerthums, ſondern auch bei der Bureaukratie mehrerer deutſchen Staaten großen Anklang finden werden. Mögen ſich dann die Herren Humaniſten ſelber ſagen, wer es mit den Gymnaſien beſſer gemeint

nd wer weiter geſehen hat: ſie, die ſich auf ihr ſog. humaniſtiſches Princip wie auf inen Felſen, der weder zu erſchüttern noch wegzuſpülen, geſtützt und gegen die ogründetſten Darlegungen des Ungenügenden und theilweiſe Falſchen dieſes Princips lugen und Ohren verſchloſſen, auch wohl unbequeme Mahner wie den Ref. kurz und ut für Feinde der Gymnaſien erklärt haben; oder der Herausgeber dieſer Blätter, der, ei der ſtärkſten Ueberzeugung von der Nothwendigkeit der Bürgergymnaſien, nicht inder ſtets die Ueberzeugung ausgeſprochen hat, daß das Gymnaſium ohne Adjectiv e Schule Nr. 1 ſein, damit es dieß aber ſein und in Zukunft bleiben könne, einen ollſtändigeren Unterricht geben müſſe. Nicht der Herausgeber dieſer Blätter iſt der eind der Gymnaſien; der faule, kurzſichtige und dünkelhafte Conſervatismus ſo vieler umaniſten iſt dieſer Feind: anſtatt in den größeren Leiſtungen, in der vielſeitigeren nd gründlicheren Bildung die Garantie für das geſicherte Fortbeſtehen der Gymnaſien ſehen, verläßt ſich dieſer Conſervatismus auf Aeußerlichkeiten, auf Prüfungsver- dnungen, veraltete Einrichtungen unſerer Univerſitäten, Summa auf Dinge, die ute noch beſtehen, aber morgen mit Einem Federſtriche eines Miniſters aus der elt geſchafft ſein können. Doch wir kommen auf die ſehr gut geſchriebene und klug dachte Müller'ſche Abhandlung zurück. Den Lehrplan der Anſtalt wollen wir nach m nächſten Programme mittheilen und dießmal nur bemerken, daß dieſelbe zu Oſtern 46, damals in 6 Claſſen, 130 Schüler, Oſtern 1847 in 7 Claſſen 176 Schüler thielt, I 7, II 7, III 11, IV 21, V 39, VI 52, VII 39. Unſere Bemerkungen gen die Anſicht des Directors von der Beſtimmung der Realgymnaſien ſind begreif- herweiſe nicht gegen die Anſtalt ſelbſt gerichtet, die vielmehr mit vortrefflichen Leh- n beſetzt iſt und ihren Schülern eine ſo tüchtige Bildung gibt, daß allerdings, ſo nge die Gymnaſien ihren Unterricht nicht ausdehnen und verbeſſern, gegen die Mei- ung, das Realgymnaſium gebe für künftige Naturforſcher, Aerzte und Cameraliſten e beſſere Vorbildung, nicht viel einzuwenden iſt. Aber darum eben opponirt Ref. gen die Gymnaſien und verlangt, daß ihnen der Kopf ſo lange zurecht geſetzt werde, s er richtig ſteht.

Die vier Städte. Frankfurt, Muſterſchule, Dir. Bagge, Progr. von 44—47. Wir haben ſchon berichtet, daß Dir. Bagge hohen Alters wegen vor rzem in Ruheſtand verſetzt worden iſt. Die Anſtalt, welche 1804 entſtand, hat zt 7 Knaben- und 6 Mädchenclaſſen, jene Oſtern 1847 mit 346, dieſe mit 259 ßlingen (die Schule muß regelmäßig aus Mangel an Raum viele angemeldete chüler zurückweiſen, und in demſelben Falle ſind faſt alle Schulen in Frankfurt), ld kann in ihrem unteren Theile als Elementar-, in ihrem oberen als eine zwiſchen hen gewöhnlichen Bürger- und einer h. Bürgerſchule die Mitte haltende Schule ichnet werden. Die den Programmen der vier letzten Jahre beigegebenen Aufſätze, ämmtlich vom Director, beſprechen: 1844, das volksthümliche und ſtaatsbürgerliche rhältniß als Gegenſtand des Schulunterrichtes, worin entſchieden eine dem geogra- hiſchen, geſchichtlichen und dem Religionsunterrichte angeſchloſſene Belehrung über e Pflichten und Rechte des Menſchen als Staatsbürger und Volksgenoſſe für die erſte Claſſe verlangt wird; — 1845 Ziel und Richtung unſerer Bildungsanſtalten; 46 „Schicket Euch in die Zeit, denn es iſt böſe Zeit"; 1847 kurze Darſtellung der hrgänge, welche mir, meiner Erfahrung und Individualität nach unter den beſtehen- n am meiſten zuſagen. — Für Theorie der Erziehung und des Unterrichtes iſt aus eſen kleinen Schriften Nichts zu entnehmen; dagegen thut der ethiſche Sinn, der in nen athmet, außerordentlich wohl und erfüllt den Leſer mit Hochachtung gegen den ürdigen Verfaſſer.

Frankfurt, Gymnaſium. (Frankf. J.) Zu den vielfältig in Anregung ge menen Wünſchen gehört auch der die Herſtellung eines anderen Gymnaſiallocales treffende. Bei dem gegenwärtigen Gymnaſium werden nicht nur eine Aula und Schulgarten vermißt, ſondern iſt auch die örtliche Lage des Gebäudes eine nicht g nete; denn nicht bloß iſt dasſelbe vom Mittelpuncte der Stadt für ſeinen Zweck weit entfernt, ſondern es liegt auch ſo tief, daß bei hohem Waſſerſtande ſeine un Räume überfluthet werden, wovon wir erſt im letzten Sommer ein Beiſpiel erl Für den neuen Gymnaſialbau ſoll nun, wie es heißt, ein Platz im Umſchluſſe de Trier'ſchen Hofes ermittelt werden, der ſich in allem Betrachte durch ſeine Lage vor weiſe empfiehlt. Daß dieß Vorhaben ſo bald als thunlich zur Verwirklichung ge erſcheint allerdings ſehr wünſchenswerth; allein ob damit zugleich oder vielleicht früher ein anderer, unſere Gymnaſialanſtalt betreffender Wunſch zur Erfüllung gebracht werden, vermögen wir nicht zu beſtimmen; wir meinen damit jene Res ſation der Anſtalt, die vielfältig von competenten Stimmen als ein Erfor bezeichnet wurde, um dieſelbe auf die Höhe anderer derartiger Anſtalten im Vate zu erheben. Bei dieſer Gelegenheit möchten wir die Frage ſtellen, ob es nicht rathſam wäre, dem heutigen Tages ſo wichtigen und nothwendigen Unterrichte franzöſiſchen Sprache in den einzelnen Claſſen einige Lehrſtunden, etwa zwei m lich, mehr einzuräumen. So haben z. B. die unteren Claſſen wöchentlich 10 Lat und dagegen nur 2 franzöſiſche Stunden in jeder ihrer Abtheilungen. Das iſt d zu wenig, denn wie gering müſſen die Fortſchritte ſein, wenn gerade bei den gern nur 2 wöchentliche Lehrſtunden gegeben werden, von welcher Zeit ohnehi ein guter Theil durch Handhabung der Disciplin, durch unvermeidliche kleine S gen verſchiedener Art u. dgl. weggenommen wird. Durch Vereinfachung der M thode und Verminderung des vielen und meiſt nutzloſen grammatikaliſchen Rege könnten beim lateiniſchen Unterrichte zwei Stunden wöchentlich erſpart und die franzöſiſchen zugewendet werden.

Hamburg. (Wir hoffen nächſtens aus ſachkundiger und unparteiiſcher über das hamburgiſche Schulchaos einen Bericht bringen zu können, der auc Auswärtigen die Erwerbung einer richtigen Vorſtellung der dortigen Zuſtände m macht. Die Zeitungen haben ſeit ein paar Jahren eine Unzahl von Artikeln die Hamburger Schulwirren gebracht; wenn man ſie aber alle geleſen hat, ſo man nicht viel mehr, als daß die Schulen in Hamburg nicht organiſirt, Bürg und Senat — jene verwarf nicht nur den vom Senate mehrmals vorgelegten E einer Schulordnung *, ſondern verweigerte auch wiederholt der Gelehrtenſchu Johanneums den durchaus nöthigen Zuſchuß — uneinig, die Lehrer und die Geiſ welche letztere nach der projectirten neuen Schulordnung großen Einfluß auf die L des Schulweſens haben ſollten, ebenfalls mit einander im Kriege ſind, und da es ſcheint, ſo bald noch an eine durchgreifende Verbeſſerung nicht zu denken iſt. das niedere Schulweſen gibt der nachſtehende Artikel der A. Pr. Ztg., der den gest Anträgen des Senats — die uns bis jetzt nicht zugekommen — entnommen iſt.

---

* Der Senat ſchlug in der Verſammlung des Rath- und Bürgerconvent 1. Juli 1847 für das akademiſche Gymnaſium, die Gelehrtenſchule und die Real des Johanneums ein Scholarchat vor, das aus 4 Mitgliedern des Rathes, 5 P paſtoren, 5 Mitgliedern des Collegiums der Oberalten und 5 Bürgern beſtehen Das Verhältniß, welches dieſes Scholarchat zu den niederen Schulen haben ergibt ſich aus dem Artikel nicht, dem ich dieſe Notiz entnehme.

nſt. Wir laſſen die Reflexionen des Verf. über die Confeſſions- und Communal-
ı ſtehen und erinnern nur an das oben bei Worms Geſagte. Uebrigens iſt es
h zu verwundern, daß in einem bloßen Stadtſtaate, wo die Beſtimmung des
ltniſſes zwiſchen der bürgerlichen und der politiſchen Geſellſchaft gar kein Kopf-
ı koſten kann, über die Frage der Einrichtung und des Regiments der Schulen
inig zu werden iſt. Wir laſſen nun den Artikel folgen.)

Mit Ausnahme einiger wenigen Kirchſchulen und der Realſchule des Johanneums amburg bis jetzt nur Privatſchulen. Dieſelbe Einrichtung hat bekanntlich icht langer Zeit auch noch in mehreren größeren Städten, namentlich in Berlin, den. Man iſt hier aber bereits zur Errichtung von öffentlichen Schulen über-gen, und auch in Hamburg hat man ſich der Anerkennung großer Uebelſtände, aus der bisherigen Loslöſung des Schulweſens von dem Gemeinweſen erwachſen, entziehen können. Der fragliche Bericht des Rathes erkennt die nachtheiligen ı der freien Concurrenz im Unterrichte, die Abhängigkeit der Privatſchullehrer en oft unbegründeten und ſich widerſprechenden Anforderungen der Aeltern, die erheit ihrer äußeren Stellung und die daraus unvermeidlich entſtehende Unluſt rer Berufsthätigkeit offen an. Gleichwohl hat derſelbe ſich nicht entſchließen ı, die Einrichtung von öffentlichen Stadtſchulen anſtatt der Privatſchulen zu hlen. Er iſt der Meinung, daß die beregten Nachtheile der letzteren doch mehr ie Lehrer perſönlich treffen, und hält es für bedenklich, ein Geſchäft deßhalb echnung der Staatskaſſe zu übernehmen, weil es im Intereſſe derer liege, die dahin betrieben haben. Für das Gemeinweſen ſcheint es ihm in vieler Beziehung ilhafter zu ſein, die Privatſchulen beizubehalten. Einmal könnten dieſe leichter Staatsſchulen durch verſchiedenartige Einrichtung der Verſchiedenartigkeit des richtsbedürfniſſes Befriedigung gewähren; ſodann ließen ſie den Aeltern volle it in der Wahl derjenigen Schulen, welche ihnen für ihre Kinder am geeignet-rſchienen, während dieſelben bei Errichtung von Staatsſchulen nothwendig (?) te beſtimmte Diſtrictsſchule gebunden ſein würden; Privatſchulen brauchten ferner, ihre Lehrer den an ſie zu machenden Anforderungen nicht entſprächen, auch nicht t zu werden, während Staatsſchulen, eben weil ſie zugleich Diſtrictsſchulen ſein en, einer entſprechenden Anzahl von Kindern immer einen mangelhaften Unter-gewähren würden, ſo bald bei der Anſtellung ihrer Lehrer ein Mißgriff vorge-ten ſei; weiter erfordere die Leitung eines Staatsſchulweſens ausgezeichnete lvorſtände, und dazu ſeien in einem ſo kleinen Staate, wie Hamburg, die geeig-Männer ſchwerer zu finden; endlich würde die mit der Einrichtung von Staats-n eintretende Nothwendigkeit der Herſtellung von Schullocalen und Lehrerwohnun-ſo wie der Aufbringung von Lehrerbeſoldungen, einen pecuniären Aufwand ſchen, der durch den Ertrag des etwa einzuführenden Schulgeldes bei weitem nicht gedeckt werden.

Hiernach hat der Rath der Stadt Hamburg von einer Verwandlung der Privat-en in öffentliche Anſtalten abſehen und ſeine Aufgabe auf möglichſte Verbeſſerung beſtehenden Privatſchulweſens beſchränken zu müſſen geglaubt. Die zur Erreichung s Zweckes von ihm vorgeſchlagenen Mittel ſind einmal eine tüchtige Aufſicht über Schulen, ſodann eine gründliche Vorbildung der Lehrer, endlich eine möglichſte erſtellung ihrer äußeren Exiſtenz und Hebung ihres öffentlichen Anſehens. Die bhabung einer tüchtigen Aufſicht über die Schulen glaubt der Rath dadurch geſichert ehen, daß dieſelbe zunächſt einem „Scholarchate“, einer aus 5 Mitgliedern des egiums der Oberalten, aus 4 Mitgliedern des Raths, aus 5 anderen Bürgern,

aus den 5 Paſtoren der ſtädtiſchen Hauptkirchen und aus 2 Diakonen (Hülfsgeiſtli
beſtehenden Behörde und ſodann 5 in den einzelnen Kirchſpielen zu errichtenden „S
commiſſionen“, die aus dem Paſtor und den Diakonen der betreffenden Kirche,
2 Schullehrern anderer Kirchſpiele und aus einer der Anzahl der Geiſtlichen minde
gleichen Anzahl von Bürgern beſtehen ſollen, übertragen werde. Dem Schola
würde die Oberaufſicht, der Erlaß allgemeiner Anordnungen, die Ertheilung
Inſtructionen an die Schulcommiſſionen und insbeſondere die Leitung der na
erwähnenden Bildungsanſtalt für die Lehrer, die Prüfung der Schulamts-Aſpir
und die Ertheilung von Conceſſionen zum Schulhalten zuſtehen; den Schulcommiſ
würde es obliegen, die einzelnen Schulen durch beſtimmte, von ihnen zu depu
Mitglieder zu beaufſichtigen, dem Scholarchate über deren Zuſtand zu berichten
namentlich auch den Schulbeſuch zu überwachen. Die allgemeine Schulpflich
würde zwar als Princip auszuſprechen, für die Durchführung derſelben abe
weiteres Verfahren anzuordnen, dieſelbe vielmehr vor der Hand von dem
Willen der Aeltern und dem moraliſchen Einfluſſe der Schulcommiſſionen zu
ten ſein.

Zur Erzielung einer beſſeren Bildung der Lehrer hat der Rath die Err
eines eigenen Schullehrer-Seminars nicht für zweckmäßig gehalten. Er will d
bildung des ganzen Lehrerſtandes nicht von der Wirkſamkeit einer einzigen Anſ
von dem Gelingen oder Mißlingen einer einzigen Wahl, nämlich der Wa
Directors, abhängig gemacht wiſſen, befürchtet auch von Seminarien eine e
theoretiſche Vorbildung ihrer Zöglinge. Demnach ſchlägt er vor, wie ſeither,
künftig es denen, welche ſich dem Schulfache widmen wollen, zu überlaſſen,
der ſpeciellen Aufſicht eines Lehrers durch Leiſtung von Hülfsdienſten in der
ſich praktiſch für ihren Beruf vorzubereiten, zu theoretiſcher Ausbildung aber ih
der Weiſe Gelegenheit zu geben, daß eine zu dem Zwecke bereits beſtehende Privat
unter die Leitung des Scholarchats geſtellt, mit den nöthigen Mitteln verſehe
durch Ausſetzung von Stipendien den angehenden Schullehrern leichter zug
gemacht werde, welche neben ihrer praktiſchen Thätigkeit in einer Schule in de
in derſelben 6 Jahre lang wöchentlich 8 Stunden Unterricht erhalten ſollten.
Hebung des öffentlichen Anſehens der Schullehrer verſpricht ſich der Rath davo
ſie nach ſeinen Anträgen in den Schulcommiſſionen an der Leitung des Schu
ſelbſt Theil nehmen ſollen, und ſchlägt zu größerer Sicherſtellung ihrer äußer
vor, daß 1) die Zahl der Schulen allmälig vermindert, dadurch aber die Frequ
der Ertrag der übrig bleibenden erhöht werde; 2) daß das nicht rechtzeitig ein
Schulgeld ohne Koſten für den Lehrer Seitens der Staatsbehörden executiviſch
werde; 3) daß die Lehrer von den perſönlichen directen Steuern und vom perſö
Militairdienſte befreit und 4) unter liberalen Bedingungen zur Theilnahme
allgemeinen Penſionskaſſe zugelaſſen werden möchten.

Es kann allerdings zweifelhaft erſcheinen, ob eine ſolche Verbindung von E
tungen, die offenbar dem Organismus eines Staatsſchulweſens entlehnt ſind, mit
dem Principe nach aufrecht erhaltenen Privatſchulweſen durchweg zweckmäßig u
die Dauer haltbar ſei; jedenfalls aber verdient es Anerkennung, daß der Ra
Stadt Hamburg lieber von der conſequenten Durchführung eines völlig neuen P
abgeſehen hat, als daß er das Beſtehende, ſo weit es durch die Erfahrung bewä
aufopfere. Er hat dieß richtige Verſtändniß ſeiner legislativen Aufgabe insbeſ
auch dadurch bewieſen, daß er alle die Schulen, welche bereits mit einer Compa
in organiſchem Zuſammenhange ſtehen, unverändert in dieſem Zuſammenhange

von den Bestimmungen des neuen Schulgesetzes ausgenommen wissen will. So die henden Kirchschulen, die reformirten und die jüdischen Gemeindeschulen, die unge- ihren Charakter bewahren, deßhalb auch wie seither lediglich ihren Gemeinde- rden untergeordnet bleiben sollen. Es fehlt in unserer Zeit nicht an solchen, e die Confessionsschulen eben so für eine Frucht, wie für eine Quelle der religiö- Intoleranz erklären. Wer aber weiß, wie schwer es ist, einem lebendig gewordenen ssionellen Bewußtsein in einer Simultanschule Genüge zu thun, wie diese Schulen n Bewußtsein gegenüber nur Mißtrauen und Unfrieden befördern, wie das wirk- Leben, wenn man von einem theilweise herrschenden confessionellen Indifferentis- absieht oder denselben nicht eben durch Simultanschulen herbeiführen will, nur len mit einer confessionell-christlichen Grundlage verlangt und von selbst erzeugt, wird dem Rathe der Stadt Hamburg darin beipflichten, daß gerade die Verwand- der Confessionsschulen in Simultanschulen am ehesten geeignet wäre, den confes- llen Frieden zu stören. Die Vorsteher der Hamburger Juden haben auch entschieden Theilnahme an dem christlichen Schulwesen geweigert und stehen damit auch wegs allein, vielmehr hat sich auch anderswo das Bestreben der Juden kund- en, sich von den Elementarschulen zu trennen und öffentliche jüdische Schulen re Kinder einzurichten. Der Grund hiervon liegt weniger noch in einer Besorgniß dem Einflusse des in den öffentlichen christlichen Schulen herrschenden christlichen entes, als in der Erkenntniß der aus dem Anschlusse an dieselben für den Unter- der jüdischen Kinder selbst erwachsenden Hemmnisse und Uebelstände, daß z. B. üdischen Kindern wegen der Feier des Sabbaths und der übrigen jüdischen Feste gelmäßige Besuch christlicher Schulen gar nicht möglich ist, vielmehr der Sonn- und selbst schon der Freitag Nachmittag ausfällt, worunter denn nothwendig der sie, oder die christlichen Schulkinder, oder vielmehr beide zugleich leiden müssen. zwangsweise durchzuführende Verschmelzung des jüdischen Schulwesens mit dem ichen, wie aus der unbedingten Versagung öffentlicher jüdischer Schulen folgen , liegt daher weder im Interesse der christlichen noch der jüdischen Aeltern, und daher eben so wenig dem Schulwesen überhaupt förderlich sein, als jene Ver- g der Gleichstellung der Juden mit den Christen entsprechen, eine solche vielmehr en Juden selbst nur als eine unbillige Zurücksetzung würde angesehen werden.

Hamburg, Gelehrtenschule des Johanneums, Dir. Dr. Kraft, Progr. von Die Schule hat 6 Classen, die 1846 von 134 Schülern besucht (12 reife Abi- ten) und mit Einschluß des Directors von 16 Lehrern unterrichtet wurden. Die dlung — von Prof. Dr. Ullrich — gibt den Schluß eines höchst werthvollen ges zur Erklärung des Thucydides. (119 S. 4°.)

Württemberg, Dec. (Schwäb. Mercur.) Ein Schulconferenz-Director erhält h für die regelmäßigen Conferenzen an Taggeldern 16 fl. Um die Auszahlung en zu bewirken, hat Folgendes zu geschehen: 1) Der Taggeldzettel des Schul- nz-Directors geht an den Dekan, von diesem 2) an das Consistorium, von 3) an das Ministerium des Innern, welches der Ministerialkasse den Befehl 4) der Staatshauptkasse den Zahlungsbefehl zu übermachen, worauf 5) die Staats- asse dem Cameralamt, in dessen Bereiche der Schulconferenz-Director wohnt, gibt, die 16 fl. zu zahlen. Alsdann wird 6) ein Bericht über geschehene Zah- und 7) Revision nöthig. Es gibt in Württemberg 92 evangelische und 46 katho- Conferenz-Directoren.

Baden. Das Ministerium des Innern macht unterm 27. Dec. bekannt, daß

S. K. Hoheit der Großherzog nach allerhöchster Entſchließung aus großherzogl. Staatsminiſterium vom 17. Dec. Nr. 2547 zu genehmigen geruht haben, daß

1) die §§. 9 u. 10 der Verordnung vom 31. Dec. 1836 folgendermaßen abgeändert werden:

§. 9. Das Schuljahr (für die Lyceen, Gymnaſien, Pädagogien und h. Bürgerſchulen) beginnt mit dem 1. October und endigt Mitte Auguſt. Die Prüfungen beginnen am 16. Auguſt.

§. 10. Die Ferien ſind

a) Weihnachten 8 Tage,

b) Oſtern 14 Tage,

c) von den Prüfungen bis zum 30. September.

Mannheim, 21. Sept.* (Deutſche Ztg.) Geſtern hat der Gr. Ausſchuß in einer Verſammlung von 174 Mitgliedern beſchloſſen: die nach Bekenntniſſen getrennten Volksſchulen zu vereinigen und die erweiterten Volksſchulen mit der höheren Bürgerſchule zu einem großen Schulkörper, einer Realſchule, zu verſchmelzen. Die Regierung wird gebeten, dieſen Beſchluß zu genehmigen, der einſtimmig gefaßt wurde und vom Gemeinderath und Bürgerausſchuß einſtimmig zur Annahme empfohlen war. Die Trennung der Schulen nach Bekenntniſſen iſt eine Pflanzſtätte feindlichen Haders in den Herzen der Jugend, ein Hinderniß des friedlichen Zuſammenlebens kirchlich gemiſchter, aber ſtaatlich und örtlich verbundener Bevölkerungen.** Sie wird daher empfohlen und eingeführt, wo der Einfluß herrſchſüchtiger Prieſterkaſten überwunden, bekämpft und aufgehoben, wo patriotiſche Staatsmänner und verſtändige Bürger ihre Einſicht geltend machen können. In Baden ſind die Volksſchulen in gemiſchten Orten in der Regel getrennt, die Gewerbſchulen, wie die gelehrten und techniſchen Mittelſchulen vereinigt. Für die Vereinigung auch der Volksſchulen haben ſich die Stände wiederholt, die zweite Kammer zuletzt am 25. Juli 1846 mit Allen gegen vier Stimmen ausgeſprochen, und von der Regierungsbank wurde die Vorlage eines entſprechenden Geſetzesentwurfs zugeſagt. Für die zwangsweiſe Aufhebung der Bekenntnißſchulen iſt allerdings ein Geſetz nöthig; daß aber für die freiwillige Vereinigung in einer Gemeinde nach der beſtehenden Geſetzgebung Raum gelaſſen und lediglich die Genehmigung der Regierung erforderlich iſt, dieß wurde geſtern von Hrn. Advocat Weller, der als Abgeordneter den Bericht über das Schulgeſetz von 1835 erſtattet hatte, gründlich nachgewieſen; zugleich wurde die Erwartung ausgeſprochen, daß die frühere irrige Auslegung, wonach das Geſetz auch eine freiwillige Vereinigung nicht zulaſſe, von dem dermaligen Miniſterium des Innern nicht werde feſtgehalten werden. Damit aber der Einfluß, welcher die Trennung will, gebrochen werde, iſt es nöthig, daß das Volk ſeine Stimme für die Vereinigung erhebe; der Vorgang einer Gemeinde, wie Mannheim, iſt daher von Bedeutung. Nicht minder wichtig iſt der Beſchluß, die erweiterten Volksſchulen, in denen gegen höheres Schulgeld der Unterricht einige Stufen weiter geführt wird, mit der höheren Bürgerſchule zu einer großen Realſchule zu vereinigen. Beide Anſtalten, erſtere zu

---

* Es iſt des Stoffes für dieſe Abtheilung ſo viel, daß ſolche Verſpätungen zuweilen unvermeidlich ſind.

** Wenn das wahr wäre — es iſt aber nicht wahr, nämlich überall, wo die Menſchen leidlich vernünftig ſind —, ſo müßte man auch ſo ſchnell als möglich die verſchiedenen Religionen und Confeſſionen vereinigen. Die Umwandlung der Confeſſionsſchulen in Gemeinſchulen hat beſſere Gründe für ſich anzuführen, als diejenigen ſind, welche in Mannheim den Beſchluß hervorgerufen haben.

nach Bekenntniſſen getrennt, ſtanden unter verſchiedener Leitung und Oberleitung, ichartiger Lehrweiſe, und thaten einander gegenſeitig Abbruch, wobei die Jugend hrer Bildung zu kurz kam. Die Anforderungen der Zeit an den Bürgerſtand, hl hinſichtlich der Betriebsart ſeiner Erwerbszweige, als ſeiner Stellung in der inde und im Staate, machen die Sorge für einen tüchtigen und ausreichenden richt, beſonders in der Geſchichte und Erdbeſchreibung, der Mutterſprache und ichtigſten lebenden Sprachen, in Mathematik und Naturwiſſenſchaften, zu einer rſten Pflichten, welche die Geſellſchaft ihren Angehörigen zu leiſten hat. Zwei inte und mangelhafte Anſtalten, wovon der Einen die Spitze, der Anderen die dlage fehlte, die nicht zuſammenpaßten, konnten dieſe wichtige Aufgabe nicht

Eine Realſchule aber, welche den Knaben vom 6ten bis zum 15ten Jahre neun Claſſen mit Einheit der Leitung und des Planes führt, wird den gerechten üchen der Bürger an die Einrichtungen zur Bildung ihrer Söhne entſprechen. en Unterricht der Mädchen ſoll die geſetzliche und die erweiterte Volksſchule und ndustrieſchule fortbeſtehen, doch mit Aufhebung der Trennung nach den Bekennt=; die Vereinigung erſtreckt ſich bei allen dieſen Anſtalten auch auf die Iſraeliten, geſonderte Anſtalt mit der allgemeinen verbunden werden ſoll. Der Mehrauf= für die Stadtkaſſe — ein Staatsbeitrag wird nicht angeſprochen — iſt auf fl. veranſchlagt, wogegen aber in die Waage fällt, daß die beiden vorhandenen lgebäude nach den erforderlichen Bauveränderungen nicht nur für die genannten lten, ſondern auch für die Gewerbſchule hinreichen. Dieſe gewinnt, was ſie nicht hat, paſſende Räume für Säle zum Zeichnen, Modelliren und für Werk=n. Ihr jetziges Gebäude, welches viel zu klein iſt, ſo daß noch in zwei Häuſern ter gemiethet ſind, kann veräußert werden. Ohne die neue Einrichtung müßte eues Gebäude für die Gewerbſchule erworben werden. Allgemein gab ſich die ht kund, daß das Schulgeld kein Hinderniß für die Jugend der ärmeren Claſſe dürfe, den nämlichen Unterricht, wie die Kinder der Reichſten, zu genießen. Das l hierzu ſah die Gemeindebehörde in dem ganzen oder theilweiſen Nachlaß des lgeldes, der nicht als eine Gnade, ſondern als eine gerechte Forderung von allen ern anzuſprechen ſei, denen die Entrichtung des vollen Betrages läſtig wäre. geſchieht zwar jetzt ſchon; allein es ſoll die bisherige Ausnahme als oberſter dſatz hingeſtellt und dadurch die falſche Scham beſeitigt werden, welche manchen rftigen abhält, den Nachlaß zu begehren. Jeder fühlte, daß hiermit nicht voll=ig erreicht ſei, was man eigentlich wollte, und es wurde der Wunſch ausgeſpro= das Schulgeld möge den Eltern abgenommen und auf die Geſammtheit umgelegt m. Allein man fühlte auf der andern Seite, daß bei dem gegenwärtigen Steuer=, welches die größte Laſt auf den ohnehin gedrückten Mittelſtand wälzt, die eichheit nicht gehoben, vielmehr mancher Wohlhabende, der das Schulgeld leicht len kann, eine ihm nicht gebührende Erleichterung finden würde. Das Verlangen einer gerechten Vertheilung der öffentlichen Laſten im Verhältniß zu dem Ver=n und Einkommen fand auch hier friſche Nahrung; die Verſammlung aber blieb em Vorſchlage der Gemeindebehörde, ſchon aus dem Grunde, damit nicht durch tung über einen einzelnen Punct das Schickſal der ganzen ſo wichtigen Verbeſſe= des Schulweſens gefährdet werde. Unter den Rednern über dieſen Gegenſtand t man bekannte Namen, theils parlamentariſche, v. Itzſtein, Baſſermann, Hecker, er, v. Soiron, theils publiciſtiſche, v. Struve, neben den Gemeinderäthen Artaria, und Streuber, und dem Mitgliede des großen Ausſchuſſes, Hrn. Moll. — Wir nnen die Schwierigkeiten nicht, welche der Ausführung des Gemeindebeſchluſſes

werden in den Weg gelegt werden. Was bei den vollkommen einigen [illegible] Gemeinde nicht anſchlagen konnte, wird anderwärts verſucht werden, um die Ge migung zu hintertreiben. Inzwiſchen hoffen wir, die Regierung werde einer Bei rung des Schulweſens nicht in den Weg treten, die von allem Confeſſionellen gere wird und den Staat keine Opfer koſtet; für die Aufhebung der Trennung der Sch nach Bekenntniſſen aber hoffen wir noch andere Gemeinden und bald auch die St ſich ausſprechen zu hören.

Heidelberg, H. Bürgerſchule, Dir. Prof. Louis, Programm von 1845 1846. Die 1835 eröffnete Schule hat 6 Claſſen, mit 9 Lehrern, den Director, 1 und 1 iſrael. Religionslehrer * eingeſchloſſen, welche im Herbſte 1846 von 170 Sch beſucht wurden. Während in den erſten 5 Jahren die oberſte Claſſe nur einen Schüler hatte, iſt dieſelbe von 1841—1846 immer beſucht geweſen — 1846 von 1 doch gehen die meiſten Schüler noch immer nach der Confirmation ab. Die Sch hat zwar den abſurden Unterrichtsplan, den das großherzogl. badiſche Schulm den h. Bürgerſchulen bei deren Gründung vorſchrieb, in weſentlichen Stücken ge der Stille beſeitigt; es ſcheint aber, als müſſe der Director den Umſtänden der Rechnung tragen als billig iſt, wie denn der Unterricht im Engliſchen noch Privatſache und der Erfolg des franzöſiſchen Unterrichts — in der oberſten Cla den Kinderſchauſpiele von Berquin geleſen — zu dem mathematiſchen Unterric die Schüler empfangen, nicht im richtigen Verhältniß iſt. Das Programm von enthält eine eindringliche Rede des Directors über das Turnen, dasjenige von berichtet über die Realſchulmännerverſammlung zu Meißen und bringt eine ausf Rede des Directors, welche bei der Säcularfeier Peſtalozzi's gehalten wurde.

Heidelberg, Großherzogl. Lyceum, Progr. von 1846. Einige badiſche Sch (namentlich die Lyceen zu Mannheim und Heidelberg) haben zwei Directoren katholiſchen und einen proteſtantiſchen, welche ein Jahr um das andere in der Di abwechſeln. Am Heidelberger Lyceum iſt dermalen der vor einigen Jahren vom hie zu Raſtatt hieher verſetzte Prof. Feldbauſch katholiſcher Director und Prof. G proteſtantiſcher. Letzterer trat 1846 an die Stelle des penſionirten Hofraths Wilhelm Das Heidelberger Lyceum feierte am 9. October 1846 ſein dreihundertjähriges Jubil wozu Prof. Hautz eine höchſt intereſſante Geſchichte der erſten Zeiten der Anſtalt (**Lycei Heidelbergensis origines et progressus. Disseritur etiam de schola [illegible] et contuberniis Heidelbergæ olim constitutis. Commentatio historico-lit** VIII und 144 S. 8°), auf welche wir zurückkommen. Das Heidelberger Lyceum in ſeiner jetzigen Geſtalt entſtand übrigens erſt 1808 durch Vereinigung des katholi und des reformirten Gymnaſiums, Lyceum wurde es Ende 1837. Die Einrich der badiſchen Lyceen (Gymnaſien heißen Anſtalten mit ein paar Claſſen weniger) im Aeußeren im ganzen Lande dieſelbe, ſie haben 9 Claſſen ** (I [unterſte], II, U Unter IV, Ober IV, U. V, O. V, U. VI, O. VI); auf hieſiger Schule waren 1 160 Schüler. Während die Lyceen im Oberlande, namentlich die zu Conſtanz (ſch

---

* Den proteſtant. Schülern gibt der Director den Religionsunterricht. Eigentl ſind es 11 Lehrer, indem 2 im Verzeichniſſe nicht aufgeführte Lehrer in der oberſt Claſſe einige Stunden haben.

** Im katholiſchen Oberlande (in Raſtatt, Freiburg u. ſ. w.) führen dieſe noch die in den älteren Schulen gebräuchlichen Namen, nämlich **I Principia, II [illegible] dimenta, III Grammatica, U IV Syntaxis minor, O IV Syntaxis major, U Rhetorica, O V Poësis, U VI Logica, O VI Physica.**

Director vor Kurzem auf eine Pfarre geſchickt worden iſt) und Freiburg in einem unqualificirbaren Zuſtande ſind, bemühen ſich die unterländiſchen, mit andern deutſchen Gymnaſien auf gleicher Höhe zu bleiben. In Heidelberg z. B. wurden in der Ober-Sexta Oedipus Coloneus und die Apologie nebſt Kriton geleſen; doch hat das Griechiſche auch hier nur 4 Stunden.

VI. Miszellen.

Aus einer weiteren Vertheidigung des Prof. Hattemer gegen Prof. H. Schweizer's Kritik ſeiner lateiniſchen Sprachlehre.

[Vorbemerkung des Herausgebers. Nachdem ich Hrn. Hattemer zu ſeiner Antikritik gegen die Kritik ſeiner lateiniſchen Sprachlehre (Bd. XIII. S. 149—156) einen ganzen Bogen eingeräumt (Bd. XV. S. 110—118), wo es dann nothwendig wurde, Hrn. Schweizer ein kurzes Schlußwort zu geſtatten (S. 118—123), hoffte ich, damit werde die Sache abgethan ſein; leider iſt ſie es nicht. Seit einigen Monaten iſt ein neuer, 4¼ geſchriebene Bogen ſtarker Artikel von Prof. Hattemer angelangt. Um ihm in der Billigkeit das Aeußerſte zu thun, nehme ich Alles auf, was ſich in der Polemik auf Grammatik bezieht; erlaube mir aber dagegen alle die anderen Herzensergießungen auszuſtreichen, und glaube dabei nicht nur im Intereſſe unſerer Leſer, ſondern noch mehr im Intereſſe von Prof. Hattemer ſelbſt zu handeln. Da Prof. Schweizer ſeinerſeits die Leſer, welche ſich für dieſen Handel intereſſiren möchten, einfach auf ſeine Recenſion verweiſt und ſomit Prof. Hattemer das letzte Wort behält, ſo möge dieſes denn nun auch das letzte ſein.

Das angetragene Schiedsrichteramt muß ich ablehnen. Erſt vor Kurzem habe ich wieder faſt vierzehn Tage vom frühen Morgen bis zum ſpäten Abend über das genetiſche Syſtem der Sprache nachgedacht (genetiſch nicht im pädagogiſch-didaktiſchen, ſondern im ſprachwiſſenſchaftlichen Sinne); wie gut ich aber auch die Fehler jedes der alten und neueren Syſteme der bloßen Anordnung einzuſehen glaube, es iſt mir darum nicht gelungen, das genetiſche Syſtem zu entdecken, und es ſcheint mir, als ob Empirie, Hiſtorie und Philoſophie noch lange die Sprachen und die Sprache zu erforſchen hätten, bevor an die Stelle der verſchiedenen Syſteme der Anordnung das Syſtem der Entwickelung treten kann. Natürlich wäre es thöricht, ſämmtliche Syſteme der Anordnung, weil keines derſelben das Syſtem iſt, für gleich brauchbar zu erklären; was aber den hier vorliegenden Streitpunct betrifft, ſo ſehe ich wirklich nicht ein, warum man ſich entſchieden für eine der beiden Anordnungen der Syntax erklären ſollte, da jede derſelben Unbequemlichkeiten und Vortheile hat, wie Herr Hattemer ſelbſt erklärt. Wenn wir erſt auf ein halbes Dutzend ſprachwiſſenſchaftlicher Fragen, auf die bis jetzt Niemand ordentlich zu antworten gewußt hat, ja die zum Theil noch nicht einmal deutlich geſtellt worden ſind, die rechte Antwort haben werden, dann beantwortet ſich vielleicht dieſe Frage ganz von ſelbſt. Ueber andere Streitpuncte, z. B. über das e, welches nach J. Grimm's Lehre je nach ſeiner Entſtehung bald Brechung, bald Umlaut iſt, möge der ſprachkundige Leſer ſelber urtheilen. Wir laſſen nunmehr Hrn. Hattemer reden.]

.... Ich gehe nun zu der Frage über, über die ein Schiedsgericht entſcheiden ſoll. Herr Schweizer hatte nämlich die Stelle getadelt, die ich der Kongruenz in meiner Sprachlehre angewieſen. Ich habe ihm darauf in meiner Antikritik zwei Louisd'ors geboten, wenn er mir einen „logiſcheren“ Platz anweiſen könnte. Darauf hat Herr Schweizer mit der ihm eigenthümlichen Sicherheit folgendermaßen geantwortet:

„Sowohl die Entſtehung des Satzes überhaupt, als die richtige Darſtellung der Bildung eines ſpezielleren, dem behandelten Sprachidiom eigenthümlichen Satzes, des einfachen wie des bekleideten, aus dem ſich aller Sprachanalogie gemäß das Satzgefüge entwickelt, fordern für die wiſſenſchaftliche Lehre der Uebereinſtimmung die Stelle unmittelbar nach der Kenntniß von Subjekt und Prädikat und der einfachſten Erweiterung dieſer Theile.“

Hätte Herr Schweizer nicht an den Schiedsrichter erinnert, ſo würde ich nicht glauben, daß es ihm mit dieſer Antwort recht ernſt ſei; denn er hat die Sache ja gar zu leicht genommen. Glaubt er denn, daß ein ſo alter Praktiker, der ſich ja über ein Jahrzehend mit Abfaſſung von Grammatiken geplagt hat, ſolche bekannte Sätze nicht auch einiger Prüfung unterworfen? Was Herr Schweizer vorgebracht, ist Verwechslung von Süſtem mit Methode, von Wahrem mit Falſchem.

Herr Schweizer will alſo die Kongruenz unmittelbar hinter die Lehre von den Subjekte und dem Prädikate und der einfachſten Erweiterung dieſer Theile ſtellen. Wie viel er nun unter der Lehre von dem Subjekte und Prädikate begreift, wiſſen wir nicht. Wir kommen ſpäter darauf zurück. Die Lehre der Kongruenz beſchränkt ſich aber nicht bloß auf das Verb, inſofern es Prädikat iſt, ſondern auch auf das Adjektiv und die Appoſition. Es ſind nun zwei Dinge möglich. Entweder wird die Kongruenz der Appoſition gleich beigefügt, und dann kömmt Herr Schweizer mit dem von ihm geltend gemachten Grunde, daß nichts anticipirt werden dürfe, in Konflikt, da die Appoſition aus dem verkürzten Nebenſatze erklärt wird. Oder aber Herr Schweizer trennt die Kongruenz der Appoſition ab und weiſt ihr eine beſondere Stelle hinter dem Satzgefüge an, und das Kapitel der Kongruenz wird zerriſſen. Die gleiche Schwierigkeit ſtellt ſich bei dem attributiven Adjektive und bei dem prädikativen Adjektive des zuſammengezogenen Satze heraus, indem das Kapitel der Zuſammenziehung antizipirt würde, ferner bei der Kongruenz des Relativs, das erſt im Nebenſatze erſcheint. u. ſ. w. Wir gehen auf die Lehre von Subjekt und Prädikat zurück. Wir haben ſchon gehört, nicht zu wiſſen, wie viel Herr Schweizer darunter begreife; wollen aber mit wenigen Zügen nachweiſen, wohin die Konſequenz der Nichtanticipation führen dürfte. Dem Schüler, z. B. der Schüler, daß zu einem Satze im Allgemeinen zwei Theile nöthig ſind, muß ihm nun konſequenter Weiſe gezeigt werden, was als Subjekt gebraucht werden kann, und was als Prädikat. Das führt nothwendig auf eine Darlegung des Unterſchiedes der Modi, welche prädikative ſtehen, und welche nicht ſo ſtehen. Es müßte alſo auf das Prädikat ein Stück Moduslehre ſtehen müſſen. Nicht genug: Das Prädikat iſt auch nicht zeitlos; es wird ſomit alſo auch ein Stück Tempuslehre hierher gezogen werden müſſen.

Man wende nicht ein, daß ſich die Anwendung des Tempus in leichteren Fällen von ſelbſt ergebe; wir können das Gleiche für die leichtern Fälle der Kongruenz anrufen. Oder irrt, um bei der Mutterſprache zu bleiben, der Knabe weniger in der Anwendung des Imperfekts und Perfekts, als in der Beilegung eines adjektiviſchen Attributs? Keiner verfehlt zu ſagen: „der gute Vater“, aber Keiner ſchreibt leicht Sätze, worin nicht ein Tempus oder Modus verfehlt iſt.

Die gleiche Schwierigkeit bei dem Subjekte. Um nur Eines zu erwähnen, iſt ja der Infinitiv als Subjekt verwendet werden; alſo wieder ein Stück Moduslehre. Sind ferner Subjekt und Prädikat zwei Theile ſind, ſo kömmt bei der Handhabung der Nichtanticipation auch ſogleich ihre Stellung in Betracht, alſo ein Stück Wortſtellung u. ſ. w. Dabei erheben ſich noch Kolliſionsfälle; denn es fragt ſich, ob das Stück Wortſtellung vor das Stück Kongruenz oder nach demſelben geſtellt werden müſſe

t wie auch die Entſcheidung erfolge, ſo wird in dem einen wie in dem andern
t die Bildung des einfachſten Satzes, z. B. Feuer brennt, hinter eine Menge von
ſätzen geſchoben werden müſſen, und der Schüler wird zuletzt mit Recht ausrufen:
in den Sälen, auf den Bänken, vergeht mir Hören, Seh'n und Denken!
Was ſoll ich noch von dem Falle ſagen, daß ein Begriff, der als Subjekt oder
dikat ausgeſagt werden ſoll, ſich nicht mit einem einzigen Worte ausdrücken läßt,
öfters das Subjekt in einen ganzen Satz aufgelöst werden muß, z. B. (der Sich-
nwollende) Wer ſich bilden will, muß viele Mühe anwenden. Wohin da-
Hinter das Satzgefüge? Alſo ein Stück Subjektslehre hinter das Satzgefüge!
Ich habe oben geſagt, daß Herr Schweizer in ſeiner Forderung nicht nur Metho-
s mit Süſtematiſchem miſche, ſondern auch Unwahres mit Wahrem. Für das
e bin ich den Beweis noch ſchuldig. Wenn Herr Schweizer behauptet, daß das
jefüge u. ſ. w. vor der Lehre der Kongruenz nicht begriffen werden könne, ſo iſt
nicht richtig. Man kann einem Menſchen die Entſtehung des Satzes, ſeine Be-
ng, die Entſtehung des Satzgefüges völlig verſtändlich darlegen, ohne nur der
tze der Kongruenz zu erwähnen. Ich wähle das einfachſte Beiſpiel: Gott iſt
t (Urtheil), der gerechte Gott (Attribut), Gott, welcher gerecht iſt (attributiver
ſatz). Das Alles wird leicht begriffen. Dagegen kann, wenn man nach dem
m der Nichtanticipation den Geiſt des Menſchen als eine **tabula rasa** betrachtet,
dem Schüler nicht verlangt werden, daß er ohne die Kongruenz und anderes
Beiſpiele nachbilde! Aber welcher Unſinn, einem Schüler, mit welchem man
in allen Arten Sätzen und Wortverbindungen ſpricht, dem man ſchon gelehrtes
vordocirt, nicht zutrauen, daß er ohne die Regeln der Kongruenz die drei Worte
gute Vater" richtig zuſammenbringen könne. Ich ſage damit nicht, daß Herr
izer die Sache in dieſes Extrem hineintreiben wolle; aber dahin kömmt man,
man ſeine Forderung konſequent durchführt.
Theoretiſch ſtellen ſich ſomit zwei Wege heraus, wovon der eine nichts anticipirt
en Stoff zerſplittert, der andere den Stoff zuſammenfaßt, aber anticipirt. Beide
ſomit ihre Schwierigkeiten, der erſte ſogar, wenigſtens nach unſerer Einſicht,
rwindliche. Die Praxis wird verſöhnend dazwiſchen treten müſſen. Wie viel
rt werden müſſe, darüber wird der Methodiker zu Gerichte ſitzen. Auch ich
Opfer gebracht, ob genügende, dieſe Frage kümmert uns heute nicht.
Der Schiedsrichter wird demnach zu entſcheiden haben, ob Herrn Schweizers For-
wiſſenſchaftliches Süſtem oder methodiſcher Lehrgang ſei, und zweitens, ob die
hm der Kongruenz angewieſene Stelle „**logiſcher**" als die ſei, welche ſie in
Sprachlehre einnimmt. Von der Entſcheidung der zweiten Frage hängt meine
ab.
Ich habe nun noch ein Wort über meine Anordnung beizufügen. Ein Syſtem
ähnliche verwandte Erſcheinungen zu einander und weist ihnen ihre Stufenfolge
ache gemäß an. Ich habe zwei große Kreiſe gezogen, wovon der erſte die Kon-
on des Satzes (einfachen und mehrfachen), der zweite den Ausbau desſelben
t. Der erſte Kreis zeigt ſomit den Bau, welcher aufgeſtellt werden ſoll (den
, der zweite gibt die Mittel zur Ausführung desſelben an die Hand. Insbe-
e begreift der erſte Kreis: **I.** den Umriß des einfachen Satzes (Prädikat,
kt, Bekleidung, Arten einfacher Sätze); **II.** den Umriß des Satzgefüges (**A.** coor-
Sätze, beſondere Arten derſelben, **B.** ſubordinirte Sätze: **a.** adjektiviſche, **b.** ad-
le: **aa.** lokale, **bb.** temporale, **cc.** kauſale, **dd.** modale u. ſ. w.). Der zweite
gibt: **A.** das Material des Satzes (Gebrauch der verſchiedenen Redetheile und

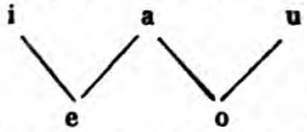
ihrer Unterarten), **B.** Fügung des Materials (**a.** Kongruenz, **b.** [illegible] lehre, **c.** Rektion und Präpoſitionen, **d.** Komparation. **C.** [illegible] ſtellung.

So mag denn nun der nächſtgelegene der angerufenen Schiedsrichter, [illegible] Mager, über die Streitfrage, von der meine Buße abhängt, entſcheiden.

.... Am hitzigſten iſt Herr Schweizer bei dem Punkte über [illegible] wird alſo auch hier am meiſten Recht haben. Wir wollen deßhalb gerade [illegible] Punkte übergehen; denn auf Alles zu antworten, dazu mangelt es uns an [illegible] Zeit. Ein Dutzend Tadel iſt ſchnell ausgeſprochen, nicht ſo ſchnell und kurz [illegible] theidigung geſchrieben. Es genügt mir, wenn ich nachweiſe, daß gegen das [illegible] des Herrn Schweizer im Allgemeinen und im Beſondern Appellation möglich [illegible]

Herr Schweizer führt alſo die Brechung e wieder vor. Die Stelle meiner [illegible] lehre heißt: „ĕ durch Brechung aus ĭ, z. B. **legere** ſt. **ligere** (intelligere, [illegible] **monia** neben **cerimonia**". „Wie das Brechung ſei, erwiedert Herr [illegible] das ſehen wir nicht ein". Als ich ihn darauf in meiner Anzeige auf [illegible] Vokallehre verwieſen, ſagt Herr Schweizer in ſeiner Duplik: „Herr H. führt an [illegible] ter Stelle das **feld, gefilde** nicht an: ſonſt hätte ich vor Allem die Vermiſchung [illegible] deutſchen ë mit lateiniſchem **e** ernſtlich getadelt, hauptſächlich auch auf Grimm's [illegible] kalismus geſtützt that ich mein Bedenken kund ꝛc. [weil ich denſelben ganz [illegible] in ſeine Einzelheiten durchgearbeitet, nicht nur bis Seite 77 (welche [illegible] hatte); Seite 551 ſpricht Grimm dem Herrn H. ſelbſt das Urtheil. Welchen [illegible] verdient ein ſolches Verfahren?]"

Wie Jedermann ſieht, habe ich **legere** aus **ligere** erklärt, und das [illegible] Grimm'ſchem Ausdrucke Brechung. Wie kann nun Herr Schweizer ſagen: „[illegible] Brechung ſei, ſehen wir nicht ein". Nach Grimm'ſcher Lehre liegen zwiſchen [illegible] vokalen ă ĭ ŭ die Laute ĕ und ŏ folgender Geſtalt:



und Grimm nennt ſie Brechung, weil ſie Bruchtheile von den Urvokalen [illegible] ſchließen: ĕ von ĭ und ă, ŏ von ŭ und ă.* S. 33 heißt es: „Angenommen [illegible] kurze volle Vokal ſei = 1, ſo würde der lange ſein = 1 + 1 = 2; der [illegible] = ½ + ½ (oder ¼ + ¾, oder ¾ + ¼) = 1." Dazu bemerkt Grimm [illegible] Anmerkung: „In Farben ausgedrückt iſt **A** weiß, **I** roth, **U** ſchwarz, **E** gelb, [illegible] Ferner: „Unmittelbar hieran hängt nun eine der folgenreichſten Wahrnehmungen [illegible] ſich zuerſt deutlich in der gothiſchen Sprache offenbart, dann in allen übrigen [illegible] ſo wie in den urverwandten beſtätigt hat, die, daß es überhaupt urſprünglich [illegible] drei kurze Vokale gibt, aus denen ſich durch **Brechung** die **übrigen** kurzen, [illegible] Verdoppelung und Verbindung die langen hervorthun."

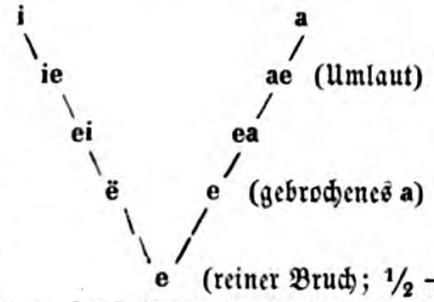
Daraus geht alſo offenbar hervor, daß Grimm keine Einſchränkung meines [illegible] ſetzes und ſeines Ausdruckes „Brechung" kennt: ſowohl ĕ aus ĭ entſtanden, als [illegible] ă iſt Brechung. An meinem Ausdruck „Brechung" war alſo nichts zu tadeln, und [illegible] ich wollte, war zu erkennen ohne **feld** und **gefilde**. Ebenfalls völlig ungegründet [illegible]

---

* In meiner teutſchen Sprachlehre habe ich die Sache ſo ausgedrückt: „Nähert [illegible] ſich A-Laut dem I-Laut, und umgekehrt, oder nähert ſich der A-Laut dem U-Laut [illegible] und umgekehrt, ſo entſtehen die gebrochenen Selbſtlaute E und O."

nn mir Herr Schweizer vorwirft, teutſche Lautverhältniſſe auf fremde Sprache
gen zu haben; ich muß vielmehr fürchten, daß ihm die Anſchauung der Ein-
le. Solche phonetiſchen Vorgänge ſind in allen Sprachen gleich; nur kann
e oder andere Glied fehlen, oder die Urſache eine andere ſein. So bewirkt
n Gothiſchen **r** und **h** die Brechung, im Althochteutſchen ein **a** der folgenden
Man ſehe folgende Figur.

der Folge unterſcheidet Grimm zwiſchen **ë** und **e**, dem aus **i** oder **a** entſtan-
, aus etymologiſchen Gründen, aber der Name „Brechung" bleibt. Er bedient ſich
ielle Fälle und die verſchiedenen Stufen der Brechung der Ausdrücke „Schwä-
Verengung, Umlaut" u. ſ. w., und ſtellt ſogar öfters behufs der Kürze des
ks Umlaut **e** der Brechung **ë** entgegen. Hier eine Figur, eine kleine Stufen-
eſer Brechungen:



Nicht alle Brechungen
aufgeführt, und von
ich nicht, ob es in teut-
undarten vorkommt.

551 ſoll mir nun Grimm ſelbſt das Urtheil ſprechen! Bis dahin läßt nämlich
lat. **e** einfach als Brechung laufen (öfters Schwächung genannt). Da aber
ht er die Brechung genauer mit jenen Variationen des Ausdruckes, welche ich
rührt („ob geſchwächtes **a** oder gebrochenes **i**"). Er vergleicht z. B. lat. **fero**,
, goth. **baira**; lat. **sedeo**, goth. **sita**, ja ſogar **sedeo** mit **resideo**, wie ich
mit **intelligere**, Zuletzt **neigt** ſich derſelbe zum **e**, weil Sanskrit und Zend
r Stelle reines kurzes **a** zeigen. Grimm ſagt alſo: **legere** ſcheine nebſt **ligere**
ere durch „Schwächung oder Umlaut" erklärt werden zu müſſen. **Voilà toute**
que! Da die Sache alſo noch unſicher iſt, ſo wird es der vernünftige Schul-
ur billigen, daß ich den Schüler vor der Hand mit keinem unnöthigen **lagere**
t. — Wie, wenn die Sache richtig, aber Grimms Erklärungsweiſe falſch wäre?
e ſchon in meiner erſten Antikritik geſagt, daß ein **a** durch Schwächung
n **i** übergehen könne (gilt auch von dem **man, men, min** in Herrn Schweizers
, ſondern in **ä**, **e**, tonloſes **e**, und dann verſchwinde. Dagegen iſt es möglich,
Silbe ihren ſchwereren Vokal mit einem leichtern, z. B. **a** mit **i** vertauſcht.
ſe Weiſe kann **lag, lig, leg** (letzteres Schwächung oder Brechung) entſtehen,
lag, leg, lig unbegreiflich bleiben, denn iſt von **lag** auf **leg** eine Schwächung,
n **leg** auf **lig** eine Verſtärkung, ein Aufblühen des einen Faktors von **e** zur
ollen Kraft. Es iſt aber noch der andere Fall möglich, daß die Sache unrichtig
Das iſt aber eine Frage, von der ich nicht weiß, ob ich ſie mit Recht ſtelle,
mit welchem Rechte jenes **a** in jenen Sprachen im Präſens ſtehe. Doch da
ch auf den Ablaut, und da gehen wir zu uneins, weßhalb ich hiermit abbreche.

. Bei der Reduplikation wird mir der Vorwurf der Unredlichkeit gemacht. Ich führte
n Herrn Schweizer aus Grimm an: „daß die Reduplikation ein ſpäteres Prinzip
überall einen älteren Ablaut vorausſetze, und in deutſcher Sprache Lang-
t erzeuge." Herr Schweizer behauptet, Grimm habe das bloß von den ger-
en Sprachen ausgeſagt, und ich habe es **cum mala fide** auf das Latein ange-
um „als gewandter Logiker mich aus der Sache zu ziehen und ihm eines zu

verſetzen". Grimms Worte, beſonders daß er „in deutſcher Sprache" nicht in
vorangehenden Satz geſetzt, und daß in der lateiniſchen Sprache z. B. Redu
kation an der Quantität nichts ändert, wie căno cĕcĭni, ſprechen zu deutlich ge
Herrn Schweizer, und wie ſonderbar wäre es, wenn Grimm den Satz aufſtellte:
den germaniſchen Sprachen ſei der Ablaut älter und die Reduplikation jünger, in
urverwandten Sprachen die Reduplikation älter und der Ablaut jünger. Ich
mir nicht die Mühe geben, andere Aeußerungen Grimms aufzuſuchen, bis
Schweizer etwas zur Unterſtützung ſeiner Behauptung herbeigebracht haben wird.

Die Abhängigkeit des Supins von dem Perfekt, welche mir Herr Schweizer Sch
gibt, iſt wieder eine falſche Suppoſition, was ſich ſchon zu Genüge aus dem ange
Umſtand ergibt, daß ich in meiner Sprachlehre die Bildung des Supins vor der
Perfektes abgehandelt habe.

Bei s und r hatte ich geſagt: „daß die Priorität des s nicht überall ſich
ſei, wie denn Bopp ſelbſt dem Worte **arbor** z. B. ein r zuſprechen möchte, obſ
alt **arbosem** vorkomme". Ich ſetze jetzt einfach die Stelle von Bopp hieher, damit
urtheilen könne, ob ich zu viel geſagt. Bopp ſchreibt S. 22: „Befremdend iſt
von Feſtus überlieferte Acc. **arbosem**, denn hier iſt r die urſprüngliche
wenn **arbor**, **arbos**, wie ich kaum zweifle, mit dem im Zend-Aveſta
vorkommenden **urvara** (Baum) verwandt iſt."

.... Zuweilen könnte Herr Schweizer eine Uebereilung zurücknehmen, will
nicht. So habe ich ihm beim Krates von Mallos in meiner Antikritik erwieſen,
er getadelt habe, wo er hätte belehren ſollen, und daß er einen getadelt habe,
er hätte viele tadeln müſſen. Dabei habe ich es ganz bei Seite liegen laſſen,
etwa in der Sache Recht habe, ſintemal in dem ganzen Städtchen nicht ein Ex
aufzutreiben war. Was thut Herr Schweizer? Er zitirt den Sueton und ſagt:
habe doch Recht! Meinetwegen, mein Herr, nur halten Sie Fuß beim Wahle
beweiſen Sie, daß ich deßhalb getadelt werden muß, und daß ich allein
werden muß. Der Tadel über die römiſche Stammſprache ſchrumpft zu dem
einer Tautologie zuſammen, wird aber nicht zurückgenommen. Die Lautverſch
wird mit einem Machtſpruche beſeitigt und dem Charakter des Gegners wieder
angehängt. Selbſt das winzige **iterum** dürfte wieder an ſeiner Stelle erſcheinen,
ich getrennt **i-terum** geſchrieben.

Die §§. 25 bis 31 meiner Sprachlehre habe ich zu rechtfertigen geſucht,
wird nichts geſagt. Dagegen wird gefragt, warum ich die §§. 32 bis 35 nicht
Hätte ich dieſe behandelt und jene liegen laſſen, ſo wäre wahrſcheinlich die Frage
gekehrt worden, u. ſ. w.

Zum Schluſſe will ich dem Herrn Schweizer noch einen Faktor zu meiner
theilung eröffnen, den ich ſchon einmal öffentlich ausgeſprochen. Daß ich
Erſcheinungen beim Verb verkannt, rührt daher, daß zur Zeit der Herausgabe
lat. Sprachlehre Bopps vierter Band noch nicht erſchienen war. Das iſt freilich
ungenügende Entſchuldigung. Ich bin aber in dieſen Studien Autodidakt und
an einem Orte, wo ich weder bei einer Bücherſammlung noch bei einem Manne
finden konnte, ſo daß mir manches gute Buch, z. B. auch Weißenborns Gramm
erſt ſpäter bekannt geworden iſt. Daß mir Weißenborn nachgewieſen habe, daß
meine Anordnung u. ſ. w. anderswoher entlehnt habe, darüber kann ich nicht urth
denn die Rezenſion Weißenborns war mir bis zur Stunde unbekannt geblieben.
falls iſt dieſe Entlehnung ohne mein Vorwiſſen geſchehen.

H. Hattem

weite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

° 3. März 1848.

I. Pädagogiſche Zeitung.

A. Culturpolitiſche Rundſchau.

at und Kirche, Staat und Schule, Schule und Kirche auf und ſeit dem Vereinigten Landtage in Preußen. (Fortſetzung.)

Zürich, Februar. Wir haben nunmehr 1. die bemerkenswertheſten der auf dem inigten Landtage gefallenen Aeußerungen zu berichten, welche ſich auf das Ver=iß des Staates zu Religion und Bildung ſo wie zu Kirche und Schule beziehen; nige Thatſachen des letzten halben Jahres zuſammenzuſtellen, in welchen der lict, in den der omnipotente Staat in Folge der angemaßten Omnipotenz mit ſittlichen Mächten geräth, in beſonderer Klarheit zur Erſcheinung kommt. Hieran e ſchicklich der Nachweis geknüpft, daß der Gedanke des „chriſtlichen Staates" Gedankenloſigkeit und Gottloſigkeit und daß im Namen der Staatsidee, der Logik, Moral und der chriſtlichen Religion ſelbſt gegen den Wahnbegriff des „chriſtlichen tes" zu proteſtiren iſt. Indeß wird es angemeſſener ſein, dieſen Nachweis in em Zuſammenhange zu liefern.

Bevor wir uns nun zu den Landtagsverhandlungen wenden, wolle der Leſer in ie dort mitgetheilten Documente leſen.

Bei zwei Gelegenheiten iſt auf dem Vereinigten Landtage das Verhältniß des tes zu Kirche und Schule zur Sprache gekommen, zum erſtenmale bei den Be=ngen über die Petition des Abgeordneten v. Saucken=Julienfelde betreffend ulaſſung der Diſſidenten zu den Provinzialſtänden (Allgem. Pr. Ztg. Nr. 113 ff.), anderenmale bei den Berathungen über den Entwurf zu dem Judengeſetze (Ebend. 170—172). Bei dieſen letzteren kam zur Sprache 1. die Chriſtlichkeit des preußi=Staates und das Verhältniß der Juden zu demſelben überhaupt, 2. der confeſ=lle Charakter der preußiſchen Unterrichtsanſtalten, 3. die Anſtellung der Juden lehrer an Univerſitäten und Schulen, 4. das Verhältniß der Staatsſchulanſtalten atholiſchen Kirche.

Zuerſt von der Petition. Dieſelbe enthielt eigentlich zwei Anträge, 1. es möge lich der Grundſatz ausgeſprochen werden, daß Niemand bei Ausübung politiſcher e nach ſeinem Glauben gefragt werde; 2. es möge demnach das Geſetz vom uli 1823 geändert werden. Die zur Begutachtung der Petition gewählte Abthei=ſprach ſich (14 gegen 2) gegen die Ertheilung ſtändiſcher Rechte an Nicht=Chriſten, (wieder 14 gegen 2) für die Ausdehnung der ſtändiſchen Rechte auf alle im Staate deten chriſtlichen Religionsgeſellſchaften aus. Die Curie der drei Stände ſprach

ſich nach geſchloſſenen Debatten mit 319 gegen 158 Stimmen gegen den erſten, und mit mehr als $^2/_3$ gegen weniger als $^1/_3$ der Stimmen für den zweiten Theil der Petition aus.

Der Raum fehlt uns, um auch nur die wichtigſten Stellen aus den Reden für und gegen mitzutheilen; von den Rednern, die für die Petition und gegen die Verquickung des Religiöſen und Politiſchen ſprachen, ſind die Abgeordneten v. Beckerath, Hanſemann, Heyer, Graf Schwerin und Graf Helldorff die bemerkenswerthſten. Während die drei erſten ſich mehr auf den politiſchen und humanen Standpunct ſtellten, machten die beiden letzteren ihre Eigenſchaft als wirkliche Chriſten geltend und verlangten als ſolche, auf ihre chriſtliche Geſinnung geſtützt, daß der Staat die politiſchen Rechte allen denen zugeſtehe, welche ſich zur chriſtlichen Religion bekennen. Es iſt von Wichtigkeit, daß endlich einmal dieſer Standpunct — der Standpunct der Thatchriſten gegen den der Maulchriſten, welche unter dem trügeriſchen Aushängeſchild des chriſtlichen Staates ein Stück Heiden- und Judenthum conſerviren wollen — zu Worte gekommen und laut geſagt worden iſt, daß die wirklichen Chriſten ſich das Intereſſe des Chriſtenthums den „chriſtlichen Staat“ verbitten. Wir geben aus der Rede des Grafen Schwerin eine Stelle:

„Der Herr Miniſter (Eichhorn) hat behauptet, es würde als ein Act des Indifferentismus und der Gleichgültigkeit angeſehen werden, wenn die Verſammlung den Beſchluß faſſen wollte, zu bitten, daß die jetzigen Beſtimmungen des Geſetzes, wonach nur Angehörige der drei chriſtlichen anerkannten Kirchen ſtändiſche Rechte erwerben können, geſtrichen oder modificirt werden. Meine Herren! Ich beſtreite nicht, daß es ſo vielfach angeſehen werden wird; das kann mich aber nicht irren in dem, was ich für Recht und Pflicht halte. Ich muß ferner zugeſtehen, daß es der Indifferentismus ſein *kann*, der dieſe Forderung ſtellt, daß es aber der Indifferentismus und die Gleichgültigkeit ſein *muß*, die ſie ſtellt, das beſtreite ich auf das allerentſchiedenſte. Ich würde die Ueberzeugung verleugnen müſſen, von der mein ganzes Leben getragen wird, wenn ich dieſe Schlußfolgerung anerkennen wollte; ich bin vielmehr der Ueberzeugung, daß aus dem tiefſten Innern des chriſtlichen Bewußtſeins heraus dieſe Forderung geſtellt werden kann, ja, ich möchte faſt ſagen, geſtellt werden muß. Das Chriſtenthum braucht, meiner Anſchauung nach, zu ſeiner Entwickelung keine andere Unterſtützung, als die ihm inwohnende Kraft der Wahrheit und der Liebe. Es muß allein dieſer Macht vertrauen und von ſich abweiſen jede andere äußere Stütze. Der Staat aber beruht auf anderen Grundlagen, die Sphäre des Staats iſt Recht und Sitte, und je feſter man von der Ueberzeugung als Chriſt durchdrungen iſt, daß das Chriſtenthum eben alle Verhältniſſe heiligen und durchleuchten muß, je mehr muß man den Grundſatz anerkennen müſſen, daß es auch für den Staat nicht gleichgültig ſein kann, wie viel oder wie wenig Chriſtenthum vorhanden iſt. Das bedingt durchaus nicht, daß er ſich ſeine Sphäre ſo begrenzen ſoll, daß ſtaatsbürgerliche Rechte nur geübt werden können von ſolchen, die dem Chriſtenthum zugethan ſind, und bin eben darum im *Grundſatze* ganz vollſtändig mit dem einverſtanden, was der Abgeordnete von Krefeld geſagt hat, daß ſtaatsbürgerliche Rechte nicht abhängig gemacht werden können von dem religiöſen Glauben.“

Von den Reden, die gegen die Petition gehalten wurden, nehmen wir nur diejenige des Miniſters der geiſtlichen und Unterrichtsangelegenheiten, dieſe aber ganz auf, da ſie die beſte Auskunft über die Anſicht gibt, welche die preußiſche Regierung dermalen über ihr Verhältniß zu Kirche und Schule hegt.

Wir werden im Laufe des Jahres uns mehr als einmal auf dieſe Rede zu beziehen

dann auch den Beweis zu führen haben, daß dieſe Anſicht durch und durch falſch, ligiös und antichriſtlich, und nicht nur für Kirche und Schule, ſondern auch für Staat, namentlich auch für die Sicherheit des Staatsoberhauptes gefährlich und erblich iſt. Die Rede lautete:

„Ich habe um das Wort gebeten, nicht um irgendwie der freien Berathung dieſer ſammlung vorzugreifen, aber die Petition bringt einen Gegenſtand in Anregung, mit den tiefſten Principien der beſtehenden Geſetzgebung im Zuſammenhange ſteht. wünſche ich nichts Anderes, als dieſe Principien der beſtehenden Geſetzgebung r hohen Verſammlung mit einigen Worten darzulegen und mich zugleich darüber ußern, wie von der Königlichen Regierung dieſe Principien in Anwendung gebracht en. Ich wünſche beſonders hervorzuheben, daß dieſe Principien nicht als abge- ffene oder abgelebte Momente in der Geſetzgebung liegen, wie es vielmehr alte rlieferungen ſind, welche, durch die ſittlichen Bedürfniſſe des Volks angeregt und nnbar ſich ihnen anſchließend, immer ſich geltend machen und in die Zukunft nd ſich hineinſtrecken.

„Was die beſtehende Geſetzgebung anbelangt, ſo ſoll im Allgemeinen Niemand ſeinem Glauben gefragt werden.

„Durch das Patent vom 30. März d. J. iſt ferner die Möglichkeit gegeben, daß lungen, die nach den bisherigen Geſetzen nur durch Intervention der Kirche rliche Gültigkeit zur Folge haben können, auch ohne eine ſolche Intervention Wirkung erhalten.

„Nun iſt allerdings noch beſtehendes Geſetz, daß zur Ausübung ſtändiſcher Ge- ame die Gemeinſchaft mit einer der chriſtlichen Kirchen erforderlich ſei. Wenn die ion in ihrem erſten Antrage dahin geht, daß für die Zukunft nach dem Bekenntniß mehr gefragt werden ſoll, und ſodann den zweiten Antrag hinzufügt, daß §. 5 des Geſetzes von 1823, welcher die Landtagsfähigkeit „von der Gemeinſchaft iner der beſtehenden Kirchen“ abhängig macht, eine mit dem erſten Vorſchlage inſtimmende Faſſung erhalten ſolle, ſo läuft ſie weſentlich auf das hinaus, was von dem letzten geehrten Redner vorgeſchlagene Amendement beabſichtigt; die on verlangt auf indirecte Weiſe die Aufhebung des §. 5, was das Amendement ausſpricht. Mit der Aufhebung wird alſo verlangt, daß zur Ausübung ſtändi- Rechte das chriſtliche Bekenntniß überhaupt nicht mehr erfordert wird. Dieſe will ich nun mit Rückſicht auf ihre inneren allgemeinen Principien näher hten.

„Allgemein betrachtet, findet der Antrag ſeine Berechtigung in der Auffaſſung, das ſtaatliche Gebiet von dem religiöſen getrennt ſei. Dieſe Auffaſſung wird in Allgemeinheit gewiß volle Anerkennung finden, denn es liegt ebenſo im Intereſſe Staats, daß er möglichſt unabhängig von der religiöſen Meinung und der Ein- ng von Seiten einer religiöſen Gemeinſchaft ſei, als eine gleiche Unabhängigkeit Seiten der religiöſen Gemeinſchaft oder der Kirche für ſich in Anſpruch ge- nen wird.

„Die ganze Geſchichte der Staaten zeigt ein Streben, das ſtaatliche Gebiet von religiöſen Gebiet mehr und mehr zu ſondern. Das iſt eine Aufgabe, deren Löſung as ſtaatliche Leben ſowohl als das religiöſe, beſonders in ſeiner neueren geſchicht- Entwickelung, zum Ziele geſetzt hat. In der That gibt es eine Menge politiſcher en, wo es eine Thorheit wäre, nach der religiöſen Meinung zu fragen. Eine Verſammlung hat in den letzten Tagen Berathung gepflogen über den Nothſtand ſeit und wie ihm abzuhelfen ſei, über Abſchätzung bäuerlicher Grundſtücke, über

Rentenbanken u. dgl. Wie kann Jemand bei ſolchen Dingen darnach fragen, ob
der Berathenden ein Chriſt ſei oder nicht? Wenn man den Staat darauf beſchr
was früherhin eine enge Theorie gethan hat, daß er eine Einrichtung ſei zur
rechterhaltung äußerer und innerer Sicherheit, für Begründung gemeinnütziger
tute, die nur durch Aſſociation vereinzelter Kräfte ſich herſtellen laſſen, ſo erſche
natürlich, daß von einem Einfluß religiöſer Anſichten dabei gänzlich abgeſehen
Indeß ſehen wir das wirkliche Leben der Staaten an, ſo haben dieſe eine viel
und weitere Beſtimmung. Wenn die Theorie über den Staat in neuerer Zeit di
faſſung verfolgt, daß er die äußere Organiſation des ganzen Lebens eines Vo
allen ſeinen ſittlichen Beziehungen ſei, ſo wird ihm dadurch eine Bedeutung un
Ausdehnung beigelegt, welche jene beſchränkten Dinge, wenn man ihr Aggrega
noch ſo ſehr verwahrt, weit überragt. Ich laſſe die Theorie und ziehe das Leb
wirklichen Staates in Betrachtung. Gerade die Organe, welche mitten in dem
des Staats ſich bewegen und dieſes Leben zu fördern beſtimmt ſind, fühlen ſich
ders von der Ueberzeugung durchdrungen, daß der Staat eine große ſittliche A
zu erfüllen habe. Welche Erfahrung machen nun dieſe Organe in Vollziehu
ihnen obliegenden Functionen? Es tritt ihnen bald entgegen, daß die Angeleg
des ſittlichen Volkslebens, welche der Staat in ſeinen Kreis zieht, auch tief da
der religiöſen Gemeinſchaft berühren. Wo beide Gebiete zuſammentreffen, wo
das Beſtreben einer jeden Gemeinſchaft darauf gerichtet bleiben, ihre Wirk
gefördert zu haben. Dieſe Tendenz mag ſich geltend machen; in jeder neuen Ge
lung und Organiſation des Volkslebens mag man darauf Bedacht nehmen
Staatliche vom Religiöſen zu ſondern. Nimmer wird es aber gelingen, dieſe Son
abſolut zu vollziehen und einen Kanon oder einen Codex für die getrennten Fun
einer jeden Gemeinſchaft aufzuſtellen. Wenn aber nun eine abſolute Son
unmöglich iſt, ſo gewinnt die Betrachtung für die durch die Petition berührte
ein beſonderes Gewicht, daß alle Individuen im Staate zugleich in einer zwe
Gemeinſchaft ſich befinden, daß ſie nicht bloß Bürger des Staats, ſondern
Glieder irgend einer religiöſen Gemeinſchaft ſind. Hier hört es nun auf, eine
gültige Frage für den Staat zu ſein, welchem religiöſen Glauben diejenigen fun
Organe folgen, welche die Angelegenheiten des Staates in dem von der Wirk
der religiöſen Gemeinſchaft äußerlich nicht zu ſcheidenden Gebiete zu berathen
Weil nicht die Sonderung äußerlich objectiv zu machen iſt, ſo kann Friede und
ſchaft zwiſchen den Gemeinſchaften nur durch die geiſtige Perſönlichkeit der Ind
welche gleichzeitig im Staat und in der religiöſen Gemeinſchaft ſind, erreicht
Ich erlaube mir, beiſpielsweiſe auf einen wichtigen Gegenſtand aufmerkſam zu
wo Staat und Kirche in religiöſer Gemeinſchaft ſich innig berühren, dieß
Unterrichtsweſen. Der Staat hat das größte Intereſſe, ſich um das Unterricht
zu bekümmern, weil ſeine ganze Zukunft von der guten und zweckmäßigen Einr
desſelben abhängt. Wollte man das Unterrichtsweſen bloß darauf beſchränken
die Jugend lerne, was zu dem gewöhnlichen bürgerlichen Beruf gehört, ſo könn
ſich leicht darüber verſtändigen, daß dieß eine Sache ſei, welche allein den
angehe, und um die ſich keine religiöſe Gemeinſchaft zu bekümmern habe.
hat ſich aber der wirkliche lebendige Staat ſeine Aufgabe in Abſicht des Erzie
weſens nicht geſteckt. Er will nicht bloß den Bürger bilden, ſondern auch den M
überhaupt. Indem von ihm dem Erziehungsweſen ſchon von der unterſten Stu
Unterrichts, von der Elementarſchule an, dieſe Richtung gegeben wird, kommt
Verfolg ſeiner Aufgabe zuſammen mit der Aufgabe, die ſich die religiöſen G

ſten auch machen. Dieſe wollen das Menſchliche in ſeiner Tiefe auffaſſen und ſeiner ſten inneren Vollendung zuführen. Es treten daher ganz nahe und innige Berüh- zen zwiſchen dieſen beiden Gemeinſchaften ein. In unſerem Vaterlande hat der aat die Leitung des ganzen Erziehungsweſens in die Hand genommen. Dieſes häft kann aber nur dann ſegensreich von ihm vollbracht werden, wenn ſeine ung zugleich die Bedürfniſſe der religiöſen Gemeinſchaft vollkommen anerkennt, richtig digt und dem hierdurch bedingten Einfluß religiöſer Ueberzeugungen Raum gibt.

„Iſt es hiernach, wenn in einer ſtändiſchen Verſammlung über das Unterrichts- n verhandelt wird, gleichgültig, welche religiöſe Auffaſſung die Mitglieder derſelben n? Ich habe dieß nur als ein Beiſpiel anführen wollen, um darzuthun, daß, rend die ganze Tendenz dahin gerichtet iſt, das ſtaatliche und religiöſe Gebiet mehr mehr aus einander zu halten, dennoch viele und zwar die wichtigſten Angelegen- n des Volkslebens übrig bleiben, bei denen eine abſolute Sonderung nicht möglich nd daher eine gegenſeitige, freundliche Verſtändigung zur Nothwendigkeit wird. den ſonach Sachen von ſolcher Wichtigkeit, welche noch untrennbar Staat und öſe Gemeinſchaft berühren, in ſtändiſchen Verſammlungen verhandelt, ſo liegt Vorausſetzung nahe, daß eine weſentlich übereinſtimmende religiöſe Ueberzeugung den Mitgliedern der Verſammlung zur Berathung mitgebracht wird. Wenn ich : „religiöſe Ueberzeugung“, ſo bin ich weit entfernt, zu behaupten, daß ein be- mtes Bekenntniß mitgebracht werden ſoll, es ſoll nur mitgebracht werden: licher Geiſt und Ueberzeugung; das Chriſtenthum hat die Aufgabe, alle menſch- n Verhältniſſe zu durchdringen und zu erklären. Welche Gefahren ſoll es für größere iſche Verſammlungen haben, ſich dem vollen Einfluß des chriſtlichen Princips geben? Was will das Chriſtenthum? Die höchſte Liebe. Es predigt: ſegnet Feinde.

„Der geehrte Redner, welcher vor mir geſprochen, indem er Humanität als das ſe für große politiſche Verſammlungen aufſtellt und dafür auf Weglaſſung des Nr. 2 antrug, hat gerade die Vertheidigung des Paragraphen geführt. Er fordert , als das höchſte Gebot, und Liebe iſt es gerade, die im tiefſten Grunde und in ausgedehnteſten Aeußerung vom Chriſtenthum geweckt, gepflegt und erhalten wird. n dieſe Beſtimmung des §. 5 im Jahre 1823 in das Geſetz gekommen iſt, ſo h es, weil man es für eine ausgemachte Sache hielt, daß die Mitglieder einer iſchen Ständeverſammlung von chriſtlichen Ueberzeugungen durchdrungen ſein en. Sollte dieſe Vorausſetzung, nachdem ſie in dieſem Geſetz ausgeſprochen worden, ehr aus dem Geſetz geſtrichen werden, ſo erlaube ich mir die Verſammlung f aufmerkſam zu machen, welchen Eindruck eine ſolche Weglaſſung nothwendig langen muß. Nimmermehr wird man nun das darin finden, was der geehrte r vor mir beabſichtigt; es wird einen Eindruck machen, den er gewiß ſelbſt chſt vermieden zu ſehen wünſcht. Aber dieſer Eindruck wird unfehlbar nicht aus- n. Wir Alle wiſſen, daß die Zeit des Indifferentismus in religiöſen Dingen hört hat; überall tritt ein angeregteres religiöſes Bewußtſein hervor.

Freilich iſt dieſes Hervortreten mitunter von ſehr widerwärtigen Erſcheinungen tet, oft, wir wollen es nicht verkennen, gibt ſich Haß und Unduldſamkeit nach oder der anderen Seite kund. Aber würde die Sache dadurch beſſer, daß man Indifferentismus würde Raum laſſen, daß man ihm ein Zugeſtändniß machte, ie Wegſtreichung des beſprochenen Satzes im §. 5? Statt eine Verbeſſerung der lichen Zuſtände auf den Indifferentismus zu gründen und zu ſagen, nein, wir n ganz abſehen von der religiöſen Meinung, laſſen Sie uns vielmehr das Weſen

der chriſtlichen Erkenntniſſe, den rechten chriſtlichen Sinn treu feſthalten. Deßhalb hat die Commiſſion, nicht ohne umſichtige Erwägung der Verhältniſſe, den Vorſchlag gemacht, ſtatt den §. 5 wegzulaſſen, eine Petition in dem Sinne aufzuſtellen, wie der Schluß ihres Gutachtens andeutet. Sie hat das Moment der Chriſtlichkeit feſtzuhalten; ihre Anſicht weicht nur darin von dem jetzt beſtehenden Geſetze ab, daß die jetzige geſetzliche Beſtimmung Gemeinſchaft mit einer der beſtehenden Kirchen fordert. Die Commiſſion will, daß, wenn auch neue Religionsgeſellſchaften Duldung erhalten könnten, die keinen chriſtlichen Charakter hätten, dennoch das politiſche Recht der Standſchaft nur geduldeten chriſtlichen Religionsgeſellſchaften zugeſtanden werden ſoll. Das Patent vom 30. März trennt auch diejenigen neuen Religionsgeſellſchaften, welche in Lehre und Bekenntniß dem Weſen nach mit den durch den weſtphäliſchen Frieden anerkannten Religionsgemeinſchaften übereinſtimmen, von anderen, bei denen das nicht der Fall iſt. Dem Sinne nach, ich ſage dem Sinne nach, läuft der Antrag der Commiſſion, wenn ich ihn richtig verſtehe, auf eine gleiche Unterſcheidung hinaus; die Commiſſion ſetzt in ihrem Schlußantrage ſolche geduldete Religionsgemeinſchaften voraus, die einen chriſtlichen Charakter haben. Nun entſteht freilich die Frage, was macht den chriſtlichen Charakter aus? und da iſt mit Recht in einer hohen Verſammlung bemerkt worden, daß von Seiten des Staates ſelbſt der chriſtliche Charakter nicht feſtgeſtellt werden könne. Im Schooße der Commiſſion hat man zwar von einer Seite die Anſicht geäußert, es ſei ſchon zuläſſig, eine Religionsgeſellſchaft für chriſtlich zu halten, welche ſich nur nicht von jeder chriſtlichen Doctrin losgeſagt habe. Ich glaube mit weiſer Umſicht hat die Majorität der Abtheilung ſich deßhalb gegen dieſe Anſicht erklärt, weil ſie ſich dabei auf das Feld theologiſcher Doctrinen begeben würde. Eine chriſtliche Doctrin iſt gewiß der Glaube an den lebendigen Gott; aber dieſe Doctrin iſt die Doctrin aller monotheiſtiſchen Religionsgeſellſchaften. Man kann alſo einen neuen Verein, der bloß dieſe Doctrin allein zum Gegenſtande ſeines Bekenntniſſes machen wollte, noch nicht einen chriſtlichen nennen. Nun aber entſteht die Frage, wie ſoll man es finden, ob eine Religionsgeſellſchaft eine chriſtliche ſei? Dieß kann nur beurtheilt werden von einer der großen anerkannt chriſtlichen Gemeinſchaften ſelbſt, nicht von einer politiſchen Gemeinſchaft. Eine ſolche Gemeinſchaft, die eine chriſtliche iſt, mag ſich darüber ausſprechen und ſagen: dieſe neue Religionsgeſellſchaft erkenne ich, obwohl ſie hier und da notoriſch abweicht, dem Weſen nach, für eine chriſtliche an. Wenn es alſo darum zu thun iſt, ein Urtheil zu bekommen, ob eine neue Religionsgeſellſchaft eine noch weſentlich chriſtliche ſei, ſo werden ſich die Organe dazu einer der beſtehenden anerkannten chriſtlichen großen Religionsgemeinſchaften bedienen auszuſprechen haben.

„Freilich darf der Staat nicht mit irgend einer Tendenz dieſe Organe ausſuchen, ſondern er muß ſich nur an ſolche wenden, nur ſolche zur Hülfe nehmen, wo er ein rechtes, nicht durch bloß einſeitiges Bekenntniß beſchränktes und gebundenes Zeugniß empfängt.

„Die beſtehende Geſetzgebung hält das Princip feſt, daß ſtändiſche Verſammlungen, wo Staatsangelegenheiten nicht in enger Beſchränkung, ſondern in weiteſter Ausdehnung berathen werden, wo das ganze ſittliche Volksleben Gegenſtand der Berathung iſt, daß ſolche Verſammlungen in ihren Mitgliedern dem chriſtlichen Principe huldigen müſſen. Nur von ſolchen iſt zu erwarten, daß das Princip der Liebe, welches zugleich das Princip religiöſer Duldung iſt, vorzugsweiſe ſich Geltung verſchaffe. Gefahren für den Staat ſind da am wenigſten zu beſorgen, wo dieſes Princip desjenigen religiöſen Bekenntniſſes vorwaltet, welches die Liebe predigt, welches ſelbſt die Feinde

en lehrt. Bei anderen Bekenntniſſen, bei anderen Religionen, welche mehr oder der excluſiv ſind, ſtellt ſich die Sache anders, während das Chriſtenthum darauf eht, nichts auszuſchließen, die ganze Welt ſich anzueignen und alle Verhältniſſe der iſchen zu durchdringen.

„Man laſſe ſich nicht dadurch abſchrecken, daß unter dem Namen des Chriſtenthums Gräuel vollbracht worden ſind. Die Geſchichte gibt davon Zeugniß, und nicht die ältere Geſchichte, ſondern auch die neuere. Daraus folgt aber nichts gegen Chriſtenthum, auch bei der der hohen Verſammlung vorliegenden Frage. Welche rechtigkeiten ſind nicht unter dem Deckmantel des Rechts verübt, welche Lügen nicht unter dem Namen der Wahrheit verbreitet worden! Alſo der große Miß- ch darf uns nicht abſchrecken, wenn die Sache an ſich ſo groß iſt, wie das Chri- hum in ſeinem tiefen Grunde und ſeinem Segen ſpendenden Einfluß.

„Noch einmal erlaube ich mir, die Verſammlung aufmerkſam zu machen, was ſie den Beſchluß einer Petition, welche andeutet, daß ihr dieſer Punct indifferent bewirken würde.

„Einzelne geehrte Redner, welche früher geſprochen, haben die Frage an die Ver- lung gerichtet: was werden unſere Committenten denken? Ich zweifle zwar nicht, Viele draußen ſein werden, die allerdings in Uebereinſtimmung mit einigen der en Redner denken und ſprechen. Aber es wird auch eine Menge vorhanden ſein, ntlich unter denen, welche wir den Kern des Volkes nennen, die wir im Sinn , wenn wir von dem Herzen des Volkes ſprechen, auf welche ein Beſchluß der ange- ten Art einen ganz anderen Eindruck machen würde. Was würden ſie empfinden, ſie vernehmen ſollten: der erſte große vereinigte Landtag Preußens hat es aus- chen, daß es ihm nicht darauf ankomme, ob ſeine Mitglieder chriſtlich ſeien nicht."

Wir kommen nun zu den Debatten über den Entwurf des Judengeſetzes, in denen ier Puncte als hieher gehörig unterſcheiden, deren erſter die angebliche Chriſtlich- es preußiſchen Staates und das Verhältniß der Juden im Allgemeinen zu dem- iſt.

In der Curie der drei Stände ſprachen ſich mit wenigen Ausnahmen alle Redner rca 30 — gegen den von der Regierung eingebrachten Geſetzentwurf und für voll- ge Ertheilung aller bürgerlichen und politiſchen Rechte an die Juden aus.

Wenn wir auch den Raum hätten, um aus dieſen vielen Reden diejenigen Stellen heben, in welchen, nach unſerer Anſicht von der Natur und Aufgabe der bürger- und der politiſchen Geſellſchaft, die rechten Gründe für das Rechte vorgebracht n: ſo würden wir uns doch nicht darauf einlaſſen können, da uns nur diejenigen rungen intereſſiren, in welchen das Verhältniß des Staates zu Kirche und Schule prache kam, und innerhalb dieſer Grenze wieder die Aeußerungen der Redner egierung vorzugsweiſe zu berückſichtigen ſind. Für den Geſetzententwurf ſprach zunächſt der Schatzminiſter v. Thile, deſſen Argumentation auf der zwiefach n Prämiſſe beruhte, daß Preußen ein chriſtlicher Staat ſei und ein ſolcher ſein weßhalb den Juden, da ſie nun einmal nicht Chriſten ſind, keine obrigkeitlichen beigelegt werden dürften.

lus den Reden der Oppoſition, welche auf die Rede des Miniſters v. Thile Rück- ahmen, theilen wir folgende Stellen mit:

Herr Camphauſen ſagte: „Nach meinem Dafürhalten iſt der Begriff des chriſt- Staates weniger im Kreiſe praktiſcher Staatsmänner, veranlaßt durch wirkliche rungen und Bedürfniſſe, entſtanden, als ich darin eine vielleicht mit äußeren

Urſachen zuſammenhängende Entdeckung unſerer neuen Staatsphiloſophie erkenne. Der Platz, auf dem ich ſtehe, macht keinen Anſpruch, ein Lehrſtuhl der Philoſophie zu ſein, noch Philoſophie zu tragen. Ich darf daher ohne Scheu geſtehen, daß es mir nicht gelingen wollte, mir dieſe große Entdeckung völlig zu eigen zu machen.

„Ein großer Dichter hat geſagt, daß es viele Dinge zwiſchen Himmel und Erde gebe, wovon ſich unſere Philoſophie nichts träumen laſſe; ich möchte hinzufügen, daß auch unſere Philoſophie ſich viele Dinge träumen läßt, die mancher Wachende nicht wahrzunehmen vermag. (Heiterkeit.)

„Manche Dinge habe ich hingegen allerdings wahrgenommen, und bitte um die Erlaubniß, einige davon aufzählen zu dürfen. Ich habe wahrgenommen, daß Jahrhunderte lang in Europa ein furchtbarer Kampf gekämpft wurde, um das Rechtsgebiet des Staates von dem Rechtsgebiete der Kirche zu trennen. Ich nehme wahr, daß zwar in Rußland, in der Türkei und in China, aber nicht in einem germaniſchen Staate die kirchliche und weltliche Gewalt ſich in einer Hand vereinigt finden. Ich nehme wahr, daß der Begriff der Staatsreligion in der neueren Zeit immer mehr eingeſchränkt wird. Ich nehme wahr, daß Großbritanien niemals ein anglikaniſch-chriſtlicher Staat genannt wurde, daß aber die politiſche Unmündigkeit der Katholiken Großbritanien mit Erſchütterung bedroht hätte, wenn nicht die Emancipation der Katholiken beſchloſſen worden wäre. Ich habe nicht wahrgenommen, daß die Niederlande und Frankreich, welche die Emancipation der Juden vollzogen haben, ſich durch dieſen Umſtand ſo von uns unterſcheiden, daß ſie aufgehört haben ſollten, chriſtliche Staaten zu ſein, während wir ein chriſtlicher Staat geblieben wären. (Beifall.)

„Ich habe endlich wahrgenommen, daß die Exiſtenz des preußiſchen Staates an den Grundſatz geknüpft iſt, daß verſchiedenen Confeſſionen die gleiche politiſche Berechtigung zuſtehe, und daß die Monarchie gefährdet wäre, wenn dieſer Grundſatz nicht haltig und weſentlich verlaſſen werden ſollte. (Lauter Beifall.)

„Aus dieſen Wahrnehmungen bin ich zu dem vielleicht nicht philoſophiſchen Schluß gelangt, daß, inſofern wir wirklich unter die Kategorie des chriſtlichen Staates fallen, dieſe Kategorie uns nicht hindern könne, den Juden die politiſchen Rechte einzuräumen.

Herr Mevissen ſagte: „Damit der unter uns lebende Jude preußiſch werde, damit er unſerem Staate mit Leib und Seele angehöre, müſſen wir ihm die Rechte, die der Menſch in dem Juden reclamirt, die Rechte, die er als das unveräußerliche Eigenthum ſeiner menſchlichen Natur fordert, gewähren. Laſſen Sie uns durch unſer Votum, daß in unſerer Nation die Bildung hoch genug geſtiegen ſei, um den chriſtlichen Geiſt in höherer Weiſe zu begreifen, als zu jener Zeit, wo er in confeſſioneller Starrheit feindlich ſich gegen Andersgläubige ſtemmte; laſſen Sie uns darthun, daß der chriſtliche Geiſt der Liebe und Gerechtigkeit gegen Alle wahrhaft in uns iſt, daß wir dieſem chriſtlichen Geiſte die Macht zutrauen, auch die Andersgläubigen unter uns mit wahrhaft chriſtlicher Liebe, mit chriſtlicher Gerechtigkeit zu erfüllen, daß wir ihm die Macht zutrauen, im ganzen Gebiete des Staatslebens ſich geltend zu machen, weil er Geiſt vom Geiſte, weil er die Wahrheit iſt, der der Sieg nicht genommen werden kann.

„Meine Herren! Der denkt nicht groß von dem Chriſtenthume, der da glaubt, daß es möglich geweſen wäre, daß der chriſtliche Geiſt achtzehn Jahrhunderte lang auf das Judenthum hätte einwirken können, ohne in das Innere des Judenthums eingedrungen zu ſein. Das heißt, meine Herren, an dem chriſtlichen Geiſte, an der Wahrheit verzweifeln. Ich theile dieſen Glauben, dieſe Furcht nicht! Mögen im moſaiſchen Geſetze einzelne Lehrſätze da ſein, die nicht mehr

Chriſtenthume übereinſtimmen, ſo glaube ich, daß ſie ihrem Weſen nach längſt dem Bewußtſein der Gegenwart entſchwunden ſind; ich glaube, daß die Gegen- t, bewußt und unbewußt, in allen Gliedern, ſei ihre Confeſſion welche ſie wolle, dem Geiſte des Chriſtenthums durchdrungen iſt. Ich bitte Sie, geben Sie dem um für völlige Gleichſtellung der Juden Ihre Zuſtimmung, und beweiſen Sie da- h, daß das Chriſtenthum zu einem höheren Begriffe ſeiner ſelbſt gekommen iſt, daß chriſtliche Geiſt von den Banden des Vorurtheils ſich befreit hat."

Freiherr v. Vincke: „Es geht mir wie mehreren anderen Rednern, daß ich näm- trotz der eifrigſten Forſchungen und des gewiſſenhafteſten Nachdenkens mir nicht klar machen können, was unter einem chriſtlichen Staate zu verſtehen ſei. Ich be das Chriſtenthum ſehr hoch zu ſtellen; aber der Begriff der Religion kann doch auf der inneren individuellen Ueberzeugung beruhen. Der Staat aber iſt ein plexus von Individuen, welcher als ſolcher keine allgemeine Ueberzeugung haben . Inſofern daher der Staat eine moraliſche Perſon darſtellt, ſo kann ich mir denken, daß derſelbe als ſolcher eine beſtimmte Religion haben könne. * Wie alſo von einem Staate ſagen könne, es iſt ein chriſtlicher Staat, iſt mir nicht rlich. Der Staat wird doch auch nicht die Beſtimmung haben ſollen, die Glau- ſätze einer beſtimmten Confeſſion zu realiſiren — gewiſſermaßen der Executor der e zu ſein."

Herr Hanſemann ſagte: „Das Chriſtenthum iſt die erſte Religion geweſen, die auf den Staat begründet war. Mein Reich iſt nicht von dieſer Welt, ſagte der ter, und dieſen Grundſatz müſſen wir bei der Frage der Gleichſtellung der Juden den Chriſten feſthalten. Wie die Rechtsanſprüche der Chriſten verletzt werden ten, wenn wir den Juden gleiche Rechte geben, vermag ich nicht einzuſehen. Wir ja nichts als Gerechtigkeit üben, erfüllen alſo eines der erſten Gebote unſerer gion. Man hat geſagt: wie möchten wir wohl den Juden das Recht einräumen, nte zu werden, ſie könnten das nicht ſein, ohne einen Theil ihrer Religionsge- che aufzugeben. Ganz richtig; der Beamte, deſſen Beruf ihn zu Geſchäften am bath fordert, kann den Sabbath nicht feiern in der Art und Weiſe, wie andere r Glaubensgenoſſen, die ſtreng daran halten. Warum ſollen wir aber deßhalb das Recht nicht ertheilen? Iſt es nicht Sache des Juden ſelbſt, mit ſeinem en Gewiſſen ſich zu berathen, ob er es damit vereinbar hält? Die Regierung t keinen Anſtand — und ſie thut Recht daran — den Juden zu zwingen, Mi- zu werden. Als Soldat kann er den Sabbath auch nicht feiern und ſeine Ge- che nicht halten. Dieſe Laſt wird ihm aufgelegt; wenn es ſich aber darum handelt, er Rechte haben ſoll, ſo kann man dann auch nicht ſagen: wir geben dir keine te, weil du ſie nicht ausüben darfſt. Der Staat zwingt ihn, auf ſeine Gebräuche rzichten, wo es ſich von Leiſtungen handelt, die er zu erfüllen hat; dagegen aber er ihm das Recht nicht gewähren, nach ſeinem Ermeſſen von ſeinen Gebräuchen ehen, um Beamter ſein zu können."

Herr von der Heydt ſprach ſich überhaupt gegen die Einmiſchung der Staats- rung in Religions- und Kirchenangelegenheiten aus; er ſagte: „Wenn ich es

---

* In dieſen Worten ſcheint dem Herausgeber dieſer Blätter der wahre Grund, gegen Staats- und Landesreligion und gegen Cäſareopapismus ſpricht, angegeben in, wenigſtens iſt es dieſer Grund, auf dem die ſeit einigen Jahren in dieſen tern geführte Oppoſition gegen alles Staatskirchenweſen beruht. Schade, daß Herr incke im Fortgange ſeiner Rede ſich auf der Höhe, auf welche er ſich durch die führten Worte ſtellte, nicht zu erhalten wußte.

bedenklich finde, daß der vereinigte Landtag Cultusangelegenheiten berathe, ſo habe ich nicht bloß den Cultus im engſten Sinne, ſondern überhaupt die Cultusangelegenheiten der Kirche im Auge gehabt. Ich habe dabei erinnert an die zwangsweiſe Einführung der evangeliſchen Kirchenordnung und an den Eindruck, den ſie hervorgerufen hat. Jede Kirche hat ihre beſonderen Organe, die ihre Intereſſen pflegen und wahren, und man kann der Kirche füglich überlaſſen, ihre organiſche Einrichtung ſelbſt zu treffen. Ich finde es hart, wenn ſie ihr aufgedrungen werden ſoll, und ich finde es gleichfalls hart, wenn dieſe organiſche Einrichtung in Cultusangelegenheiten den Juden zwangsweiſe gegeben werden ſoll. Ich würde es viel angemeſſener finden, wenn man ihnen dieſes ſelbſt überließe."

Als Regierungscommiſſär vertheidigte der Geh. Reg.R. **Brüggemann** den Geſetzentwurf; da wir annehmen dürfen, daß die in ſeiner Rede ausgeſprochenen Anſichten die dermaligen Anſichten der Regierenden ſind, ſo geben wir eine längere Stelle aus derſelben:

„Wenn von einem chriſtlichen Staate geſprochen wird, ſo hat das Wort nicht die Bedeutung, als ſollte dem Staate eine andere Aufgabe geſtellt werden, als ihm nach ſeinem Weſen und ſeiner innerſten Bedeutung zukommt. Dieſe ſeine Aufgabe bleibt darin beſtehen, die rechtliche Ordnung feſtzuſtellen und in allen Beziehungen unter ſeinen Mitgliedern durchzuführen. Dem Staate ſteht bei der Erfüllung dieſer ſeiner Aufgabe ein anderes Princip, das chriſtliche, gegenüber, welches darauf Anſpruch macht, ein abſolut wahres und allgemeines zu ſein, alle Verhältniſſe zu durchdringen und ſie auf einem höheren Standpuncte erhebend zu erklären. Von ihm ſoll auch die rechtliche Ordnung des Staates durchdrungen werden, woraus ſich, da auch die rechtliche Ordnung göttlichen Urſprunges iſt, kein Widerſpruch, noch weniger eine Aufhebung des Rechtes ergeben wird, ſondern beide Principe in inniger Gemeinſchaft ſich in allen Verhältniſſen auch des ſtaatlichen Lebens einflußreich zeigen werden. Das Recht ſteht ſtarr und unbeugſam in ſeiner Schärfe da; aber ſeine Starrheit wird das chriſtliche Princip der Liebe brechen, und wenn auch der Geſetzgeber im Staate, gemäß ſeiner Aufgabe, ſeine Geſetze nicht aus dem chriſtlichen Principe ſelbſt, ſondern aus dem Begriffe des Rechtes ableitet, ſo ſollen eben die lebendigen Organe, welche die rechtliche Ordnung handhaben, von dem chriſtlichen Geiſte durchdrungen ſein, um auch in der verwaltenden, richtenden und erziehenden Thätigkeit des Staates dieſen Geiſt durchblicken zu laſſen und in alle Lebensverhältniſſe ſeine wohlthuenden Wirkungen einzuführen. Eine frühere Form des Staates iſt trotz einer ins Ungeheure wachſenden Sittenverderbtheit, welche alle Früchte der lang gepflegten Humanität vernichtete, noch lange erhalten worden, damit der Keim des Chriſtenthums nicht erſterbe und ſeine das geiſtige Leben erfriſchende Kraft entwickeln und für die Erzeugung neuer Lebensformen tüchtig machen könne.

„Als dann auch jene Staatsform zerſchlagen, das chriſtliche Princip aber erſtarkt war, da hat die Kirche den neuen Staat an ihrer Hand erzogen, und Keiner, der die Geſchichte kennt, wird dieſe Thatſache leugnen oder in Zweifel ſtellen können. Unter ihrem Schutze hat die neue Ordnung des Staates ſich gebildet, von ſchwachem Anfange aus mehr und mehr Boden gewonnen und dann, an der Hand der erziehenden Kirche mündig und großjährig geworden, mit Recht der pflegenden Mutter gegenüber ihr Recht der Großjährigkeit und Selbſtändigkeit in Anſpruch genommen. Es liegt in der Energie menſchlicher Kraft und ihrer Entwickelung, daß die Ausſcheidung eines bisher untergeordnet wirkenden Princips und die Feſtſtellung ſeiner Selbſtändigkeit nicht ohne Kämpfe durchgeführt werden kann, und die Geſchichte gibt Zeugniß von den Kämpfen.

elchen der Staat um ſeine Selbſtändigkeit gekämpft und gerungen hat. Ich will erwähnen, daß Dankbarkeit nie zurückgewieſen werden, der Staat auch die Dankit gegen die Kirche nie vergeſſen ſoll; aber auch bleibende Rechtsverhältniſſe ſind dem früheren, engeren Verbande des Staates und der Kirche für den Staat hergangen, und dieſe Rechtsverhältniſſe zu ſchützen, wird ebenfalls als eine Aufgabe Staates, der die rechtliche Ordnung zu verwirklichen hat, anerkannt werden müſſen. Rechtsverhältniſſe ſind es, die weſentlich in die Gegenwart herübergreifen und Staate zur Pflicht machen, bei der Löſung ſeiner Aufgabe den Blick hinzurichten enen Urquell, aus dem der wahre Begriff des Rechtes hervorgegangen, und der heute nicht verſiegen dürfte, um den Staat in der Durchführung und Sicherung echtlichen Ordnung zu ſtärken und ihm die rechte Weihe zu geben. Es hat ſich jenem früheren Verhältniſſe des Staates zur Kirche ein neues Verhältniß der ſeitigen Unterſtützung gebildet, indem die Kirche den Geiſt des Gehorſams gegen che und obrigkeitliche Gebote den Staatsbürgern mittheilt, der Staat aber die in ihrem äußeren rechtlichen Daſein nach allen Seiten ſchützt und vertheidigt.“ Auch in der Herren-Curie, wo der Miniſter der geiſtlichen und Unterrichtsangeeiten den Geſetzentwurf vertheidigte, ſprachen ſich mehrere Mitglieder — Fürſt nar, Graf York, Graf v. Dyhrn, Graf v. Sierſtorpff, Graf v. Zie— für vollſtändige Emancipation der Juden aus; die Majorität ſtimmte jedoch dieſelbe. Wir theilen aus der Rede des Miniſters **Dr. Eichhorn** folgende mit:

Was die neuen Beſtimmungen des Geſetzentwurfs in Beziehung auf Cultusltniſſe und Unterrichtsweſen anbelangt, ſo bemerke ich darüber Folgendes: Der will ſich auf keine Weiſe einmiſchen, er will den Juden die höchſte Freiheit ihre Cultusverhältniſſe ſelbſt zu ordnen, er will ihnen dabei nur zu Hülfe en. Während ſie bisher in Beziehung auf Cultusverhältniſſe bloße Privatgeſell- bildeten, ſollen ſie künftig Corporationen einrichten können. In andern deutſchen en glaubte man, nach dem Vorgange Frankreichs unter Napoleon, den Juden h eine große Wohlthat zu erzeigen, daß man ihr Cultusweſen in einer gewiſſen chiſchen Weiſe organiſirte, daß man Synagogenbehörden oder, wie man ſie auch Conſiſtorien errichtete, oder daß man Landrabbiner beſtellte und ihnen beſondere Attribute in Beziehung auf Cultusverhältniſſe beilegte. Auf dieſes Syſtem die Königliche Regierung nicht eingehen, ſie fand darin eine zu große Eing von Seiten des Staats in die religiöſe Gemeinſchaft der Juden. Sie glaubte weniger, ſich dazu entſchließen zu dürfen, als gerade in der jetzigen Zeit eine religiöſe Bewegung unter den Juden ſich kundgibt. Dieß ſchließt jedoch aus, wenn Synagogenvereine gebildet ſind, wenn ſie einen corporativen Beſtand nen haben und die Juden ſonſtige Wünſche wegen anderweitiger Organiſation Cultusverhältniſſe an die Regierung bringen, daß man mit Rückſicht auf dieſe he ihre weiteren Einrichtungen oder Anordnungen zuläßt, jedoch darf dieſe Zu- nicht zu einer poſitiven Einmiſchung übergehen. Nur in Beziehung auf eine glaubte die Regierung auf die Bildung eines Organs hinwirken zu müſſen. ten nämlich unter den Juden mancherlei religiöſe Bewegungen und Spaltungen . Wollen ſich bisher zu einem Gottesdienſt vereinte Juden trennen, ſo entſtehen Fragen, welche nothwendig auch äußere Verhältniſſe berühren, und die daher ur unter Mitwirkung des Staates geordnet werden können. Bloß in Beziehung glaubte die Königliche Regierung die Bildung eines Organs hervorrufen zu , das weſentlich auch nur aus der freien Wahl der Synagogengemeinde hervor-

gehen ſoll. Dieß Organ ſoll nicht herrſchen, ſondern begutachten; die Gutachten ſ
von der Gemeinde nur freiwillig beachtet werden, dem Staate aber ſollen ſie eben
zum Anhalte dienen, um in Beziehung auf äußere Verhältniſſe das zu thun,
dem Rechte gemäß iſt.

„In Abſicht des Unterrichtsweſens iſt die Grundidee des Geſetzes folgende:
Juden ſollen wie andere geduldete religiöſe Gemeinſchaften, wenn ſie es zweck
finden, auch beſondere Schulen bilden können, vorausgeſetzt freilich, daß die S
das in der That leiſten, was nach den Staatsgeſetzen überhaupt von Schulen ge
wird; die Juden ſollen jedoch zur Anlegung ſolcher beſonderen Schulen auf keine
gedrängt werden, es ſoll ihnen nur in Abſicht des Schulweſens dieſelbe Freih
geben werden, welche nach den beſtehenden Geſetzen für die chriſtlichen Religionsg
ſchaften verſchiedenen Bekenntniſſes zuläſſig iſt. Dabei ſollen die Juden nach w
freien Zutritt haben zu allen chriſtlichen Bildungsanſtalten ohne Unterſchied v
Elementarſchule bis zur höchſten Unterrichtsanſtalt; freilich in Beziehung au
Frage, ob bei öffentlichen Anſtalten, welche bisher einen chriſtlichen Charakter
haben, auch jüdiſche Lehrer anzuſtellen ſeien, in Beziehung hierauf iſt ein
nahme gemacht.“

Wir gehen nun zu demjenigen Theile der Verhandlungen über, in dem d
feſſionelle Charakter der öffentlichen Unterrichtsanſtalten in Preußen theils verth
theils angegriffen wurde. Wir beginnen mit der Curie der drei Stände und
zuerſt die Rede des Regierungscommiſſärs. Geh. Reg.R. Brüggemann ſagt

„Nach dem eben verleſenen Gutachten hat ein Mitglied der Abtheilung
aufmerkſam gemacht, daß das Gouvernement in neuerer Zeit offenbar hinſichtl
Unterrichtsweſens der Juden eine andere Anſicht gewonnen habe, als ihm früher
geweſen ſei. Ich würde auf dieſe Anſicht eines einzelnen Mitgliedes der Abt
nicht zurückkommen, wenn nicht Folgerungen daraus abgeleitet würden, und
der Vorwurf gegen das Gouvernement dadurch begründet werden ſollte, als geh
Tendenz dahin, beſondere jüdiſche Glaubensſchulen ins Leben zu rufen und die jü
Kinder aus den Schulen, welche von Kindern chriſtlicher Eltern beſucht werd
verbannen, eine Tendenz der Abſonderung, die ſich überhaupt in dem Geſetze
und den Motiven wiederfinde. Ich finde hinreichende Veranlaſſung, der Verſam
Einiges über den Gang mitzutheilen, den das Gouvernement in ſeinen Beſtimm
über das jüdiſche Unterrichtsweſen befolgt hat. Vielfach und andauernd wurde
fahrung gemacht, daß die Juden nicht geneigt waren, ihre Kinder in den öffe
Schulen unterrichten zu laſſen. Es kann dazu die Beſorgniß Veranlaſſung g
haben, die Kinder möchten durch den Beſuch chriſtlicher Schulen dem Chriſte
zugeführt werden. Eine eben ſo wirkſame Veranlaſſung ſcheint aber darin gele
haben, daß die Privatſchulen nicht leicht mit der Strenge, mit der fortdauernden
ſamkeit beaufſichtigt werden können, wie öffentliche Schulen. Dieſe in der Natur der
begründete geringere Strenge der Beaufſichtigung der Privatſchulen machte es den
leichter, die Kinder dem Schulunterricht zu entziehen und ſie für ihre beſondere
tereſſen, für den Handel, zu benutzen und überhaupt die Vorſchriften hinſichtl
Schulzwanges zu umgehen. Ein dritter Grund lag darin, daß ſie eine Privat
den wohlfeilſten Lehrer und einen ſolchen annehmen konnten, welcher in ſeine
hängigen Verhältniſſe minder ſtreng auf regelmäßigen Schulbeſuch halten würde.
Wahrnehmungen veranlaßten das Gouvernement, darauf hinzuwirken, die jüd
Kinder, den allgemeinen Beſtimmungen gemäß, den öffentlichen Schulen zuzuf
zugleich aber auch die Privatſchulen und insbeſondere die Annahme der Lehrer an

schärfer zu controliren. Die Aufnahme der jüdiſchen Kinder konnte aber auch Seiten der chriſtlichen Eltern Schwierigkeiten finden und deßhalb die Fortdauer rivatſchulweſens der Juden Begünſtigung finden. Wir haben von einem Redner er Mitte der hohen Verſammlung gehört, daß eine nähere Berührung mit Juden, äherer Umgang mit denſelben unangenehm ſein könne; auch chriſtlichen Eltern der nähere Verkehr ihrer Kinder mit den in die Elementarſchulen eintretenden hen Kindern nicht angenehm geweſen und deßhalb die Aufnahme derſelben eben erleichtert worden ſein. Unter dieſen Verhältniſſen war eine Hinweiſung der hen Kinder in die chriſtlichen Schulen, welche häufig auch nicht einmal den erlichen Raum darboten, nicht von dem gewünſchten Erfolge, und da in jener Zeit üdiſchen Glaubensgenoſſen das Recht zur Errichtung öffentlicher Schulen nicht id, ſo blieb nur übrig, das Privatſchulweſen derſelben möglichſt zu verbeſſern. ere Verordnungen ſollten darauf hinwirken, insbeſondere die Beſtimmungen, daß it den Privatlehrern abzuſchließenden Contracte der Aufſicht der Regierung unter- n würden, um dem willkürlichen Entlaſſen derſelben wenigſtens einigermaßen beugen. Dieſer Zuſtand hat fortgedauert bis in die neueſten Zeiten, und immer teuem beſtätigt, daß, ſo lange den chriſtlichen Schulen gegenüber jüdiſche Privat- n beſtehen, es nicht möglich ſein werde, genügenden Erfolg des Unterrichtes für idiſchen Kinder zu ſichern. Es wurde dadurch von ſelbſt der Weg zur Erreichung r Erfolge angedeutet, nämlich neben der Förderung der Aufnahme jüdiſcher Kin- n die allgemeinen öffentlichen Schulen das Privatſchulweſen durch Geſtattung licher jüdiſcher Schulen zu beſchränken, zumal viele jüdiſche Gemeinden dieß ſelbſt as Beſſere anerkannten und wegen der in den Privatſchulen fortdauernden Un- ng wiederholt die Bitte ausſprachen, öffentliche Schulen errichten zu dürfen, wie in der Provinz Poſen ſeit der Verordnung vom Jahre 1833 ſchon geſtattet war, eſtattung ſolcher Schulen mithin nicht eine erſt in neuerer Zeit hervorgetretene ng untergeſchoben werden kann. Bei den öffentlichen jüdiſchen Schulen konnte inſtellung und Entlaſſung der Lehrer, die Erhebung des Lehrergehaltes, die Regel- gkeit des Schulbeſuches vollkommen geſichert werden.

„Aus dieſem Grunde und weil die jüdiſchen Gemeinden ſelbſt darauf antrugen, tete der Miniſter Eichhorn im Jahr 1842 über das jüdiſche Schulweſen an des gs Majeſtät Bericht und bat um die Erlaubniß, an denjenigen Orten, wo die ältniſſe es wünſchenswerth erſcheinen ließen, unter beſonderen Bedingungen vor- im Wege der Dispenſation, bis der Gegenſtand im Wege der Geſetzgebung irt ſein würde, die Errichtung öffentlicher jüdiſcher Schulen zu geſtatten. Dadurch der allgemeine Grundſatz, die jüdiſchen Kinder den chriſtlichen Schulen zuzufüh- nicht beſchränkt werden, nur dem ungeordneten Privatſchulweſen wollte man n, und die beſondere jüdiſche öffentliche Schule ſollte nur da eintreten, wo der ſche Schulunterricht in anderer Weiſe nicht gehoben werden könne, ie Verfügung vom 14. März 1842 ausdrücklich vorſchreibt. Und wie iſt die dem ernement von dem Abtheilungsmitgliede untergeſchobene Tendenz verfolgt worden? hohe Verſammlung mag ſich ſelbſt hiervon durch die Angabe überzeugen, daß ſeit bis heute in der ganzen Monarchie 3—4 ſolcher Schulen entſtanden ſind.

„Ein anderes Motiv, die Errichtung öffentlicher jüdiſcher Schulen zu geſtatten, noch in dem beſonderen Verhältniß des jüdiſchen Religionsunterrichtes, deſſen Er- ung man erleichtern wollte. Die jüdiſchen Kinder, die in chriſtlichen Schulen unter- t wurden, erhielten in dieſen keinen Religionsunterricht; die Juden waren mithin er Lage, neben den Koſten des gewöhnlichen Elementarunterrichts noch die Beſol-

dung eines beſondern Religionslehrers aufzubringen. Den Religionslehrer als ſo konnte der Staat nicht prüfen; er verlangt aber, damit der Unterricht nicht un deten Männern übertragen werde, von dem jüdiſchen Religionslehrer den Stand der Bildung, der von jedem Elementarlehrer verlangt wird. Wurde ein ſolcher jüd Religionslehrer gewählt, ſo lag es nahe, daß die jüdiſchen Gemeinden den B hegten, demſelben den Elementarunterricht auch anvertrauen zu dürfen, wogege der nachgewieſenen Qualification auch gewiß nichts zu erinnern iſt. Wenn der Geſetzentwurf poſitiv ausſpricht, daß alle jüdiſchen Kinder den öffentlichen ſchulen angehören, und negativ feſtſtellt, daß die jüdiſchen Glaubensgenoſſen Regel eine Abſonderung von den ordentlichen Ortsſchulen nicht verlangen könne öffentlichen jüdiſchen mithin nur als beſondere einzelne Ausnahmen geſtattet ſind Recht dazu aber den Juden nicht verweigert werden darf, wenn ſie den Chriſ weit als möglich gleichgeſtellt werden ſollen, ſo überlaſſe ich es vertrauungsv Entſcheidung einer hohen Verſammlung, ob das Geſetz den Vorwurf verdient, die jüdiſchen Kinder aus den öffentlichen Schulen habe ausſondern und jüdiſche bensſchulen befördern wollen."

Dem Regierungscommiſſär trat Herr Sperling — Referent über den G entwurf — entgegen und gab der Debatte eine breitere Baſis, indem er von Rede ſtehenden Einzelfall — jüdiſche Schulen — auf Confeſſionsſchulen üb übergieng. Wir geben ein Bruchſtück der daraus entſtandenen Debatte:

„Referent Sperling: Was der Redner eben geſprochen hat, kann ich ni richtig erkennen. In Beziehung auf das, was er über Privatſchulen geäuß gebe ich zu bedenken, daß daſſelbe auf alle, auch die Privatſchulen der Bekenn licher Confeſſion Anwendung finden könnte, und man dergleichen Privatſchulen haupt nicht beſtehen laſſen würde, wenn ſie dem Zwecke nicht entſprechen t Wenn einzelne Schulen ihre Zwecke nicht vollſtändig erfüllen, ſo liegt es gew auch an einem Mangel der Beaufſichtigung ſeitens der Behörde. Dieſes iſt e auch nicht, worauf es hier ankommt. Es iſt das Gutachten der Abtheilung ang worden, inſofern als es auf zwei verſchiedene Reſcripte Bezug nimmt. In dem Reſcripte ſind die Judenkinder den gewöhnlichen Ortsſchulen zugewieſen. I neueren Reſcripte geht man davon ab, und leitet die Sache dahin ein, daß beſondere Confeſſionsſchulen eingerichtet werden. Die Tendenz des letzteren R iſt offenbar, wenn auch die ganze Dispoſition desſelben nur facultativ hing Das Königl. Miniſterium der geiſtlichen Angelegenheiten hat wirklich die Abſ jede Confeſſion beſondere Schulen ins Leben zu rufen. Es hat ſolche bereits in reren Fällen durch Aufhebung der Simultanſchulen bethätigt. Es hat der Mini commiſſär, welcher eben das Wort hatte, in der Abtheilung erklärt, daß fortan mals der Fall vorkommen ſoll, daß bei einer katholiſchen Schule ein evangel Lehrer und umgekehrt angeſtellt werden ſoll. Dieſe Richtung des Königl. Miniſte beklage ich aufs Lebhafteſte, denn die Stärke des Staates beruht auf der inn Verbindung ſeiner Mitglieder, und nirgends wird das Band zwiſchen ihnen in geknüpft als in der Schule. Stimme ich nun auch von Herzen für die Parit Confeſſionen, ſo finde ich doch andererſeits wahre Parität nur darin, daß die len ſo eingerichtet werden, daß jeder Lehrer, ohne Unterſchied ſeiner Religion, Maßgabe ſeiner wiſſenſchaftlichen Bildung an denſelben Anſtellung finde, ein Schüler, ohne Unterſchied der Confeſſion, darin ſeinen wiſſenſchaftlichen Unterri halten kann und nur in Beziehung auf die Religion das beſondere Bedürfniß Einzelnen berückſichtigt wird. In dieſem Sinne will ich Parität gelten laſſen,

ird ſie gewiß auch von Andern gebilligt werden. Werden dagegen für die einzel- Confeſſionen beſondere Schulen eingerichtet, ſo wird jene innige Vereinigung der tsbürger nicht nur gehindert, ſondern auch eine Sonderung derſelben geradezu igeführt, und dieſe liegt nicht im Intereſſe des Staates. Sie iſt ihm nachtheilig, kann ihm, wie die Geſchichte lehrt, ſogar gefährlich werden, weil ſie auf dem te der Religion ſtattfindet. Hiernach bitte ich, das Gutachten der Abtheilung zu heilen.

„Regierungscommiſſär Brüggemann: Ich bitte, nur Weniges bemerken zu . Ich habe in der Abtheilung nicht ausgeſprochen, was künftig geſchehen ſolle, n nur den beſtehenden Grundſatz ausgeſprochen, wonach alle Elementarſchulen chriſtlichen confeſſionellen Charakter haben und Simultanſchulen nur in Fällen oth geſtattet ſein ſollen. Ich füge nur noch in Bezug auf die jüdiſchen Schulen , daß den Juden ja, wie man auch über den confeſſionellen Charakter der öffent- Schulen denken möge, dieſelben Rechte wie den Chriſten gewährt werden ſollen s doch ſicherlich den Evangeliſchen wie den Katholiken geſtattet iſt, beſondere liche Schulen zu errichten.

Referent Sperling: Der geehrte Herr irrt von dem Gegenſtande ab. Wenn ubt, daß ich in Beziehung auf ihn nicht die Wahrheit geſagt habe, ſo berufe ch auf ein geehrtes Mitglied der Rheinprovinz, welches ein Beiſpiel von einer e anführte, an der ein Lehrer anderer Confeſſion angeſtellt iſt, und durch ſeine kung den Herrn Miniſterialcommiſſär gerade zu jener Erklärung veranlaßte."

Regierungscommiſſär Brüggemann: Ich bemerke, daß es ſich hier nur um ntarſchulen, nicht um Gymnaſien handelt.

Eine Stimme (vom Platze): Auf meine Bemerkung, daß an dem Gymnaſium blenz ein Lehrer anderer Confeſſion angeſtellt ſei, hat der Herr Regierungscom- erklärt, daß dieß fortan nicht geſchehen werde.

Regierungscommiſſär Brüggemann: Ich wiederhole, daß hier von den Ele- rſchulen die Rede iſt, nicht aber von den Gymnaſien. Das Factum iſt übrigens ; ich habe dem Abgeordneten der Stadt Coblenz, als meine Behauptung, daß ymnaſien einen beſtimmten confeſſionellen Charakter hätten, ihn zu der Frage aßte, wie es denn gekommen ſei, daß an dem Gymnaſium zu Coblenz ein evan- r Lehrer angeſtellt ſei, geſagt, daß ich ihm die Verſicherung ertheilen könne, de bei eintretender Erledigung der Stelle dem ſtiftungsmäßigen Charakter des aſiums gemäß ein katholiſcher Lehrer angeſtellt werden.

Abgeordn. Raumann: Die Grundſätze, welche die Abtheilung durch den Re- n entwickelt hat, muß ich überall theilen. Ich erkenne es wohl an, daß es nicht ſicht iſt, die Juden in eine andere Lage als die Chriſten in Beziehung auf ihre onellen Bedürfniſſe zu bringen. Ich behaupte aber, daß der Geſetzentwurf in Beſtimmungen, die hier von der Abtheilung angegriffen werden, doch von dem ſatze abweicht, der in Beziehung auf die chriſtlichen Schulen gegenwärtig gilt. ngs iſt es den chriſtlichen Kirchengemeinden geſtattet, beſondere confeſſionelle n zu errichten; die Geſetze verpflichten aber die Schulverbände nicht, zu den für dieſe ſpeciell-confeſſionellen Schulen beizutragen. Es kann allerdings eine ſche oder evangeliſche Gemeinde beſondere Schulen errichten, es folgt aber daraus daß die allgemeinen Schulverbände zu den Koſten beitragen. Die Beſtimmun- ie ſie der Geſetzentwurf enthält, ſind aber anders. Hiernach ſoll die Staats- ng die Ortsſchulbehörden unter gewiſſen Bedingungen verpflichten können, für ſeſſionelles Bedürfniß der Juden durch Gewährung von Geldmitteln zu ſorgen.

Gegen dieſen Grundſatz, glaube ich, muß man ſich ausſprechen. Man kann den Con-
feſſionen geſtatten, beſondere Schulen zu errichten; man kann aber nicht geſtatten,
daß die Juden beſondere Schulen errichten, die aus dem Charakter der öffentlichen
allgemeinen Schulen, aus dem Schulverbande heraustreten und dennoch zu den Koſten
eine Beihülfe aus dem Fonds des allgemeinen Schulverbandes erhalten.

„Geh. Regierungsrath Brüggemann: Es iſt überſehen worden, daß es in
§. 33 b. ausdrücklich heißt:

„„Wo die Unterhaltung der Ortsſchulen eine Laſt der bürgerlichen Gemeinde iſt.““

„Wo dieß nicht der Fall iſt, legt auch der Geſetzentwurf der bürgerlichen Ge-
meinde dieſe Laſt nicht auf.

„Abgeordn. Raumann: Ich bemerke, daß ich dieß gerade im Auge gehabt habe,
nämlich die Schulverbände, in welchen die Koſten aus allgemeinen Communalmitteln
aufgebracht werden. In ſolchen Schulverbänden iſt es bisher nicht üblich geweſen
(wenigſtens meines Wiſſens nicht), für eine beſtimmte Confeſſionsſchule eine Beihülfe
bewilligen zu müſſen.

„Abgeordn. Freiherr von Vincke: Ich glaube, wenn uns der Herr Miniſter-
commiſſär hier allgemeine Beſtimmungen vor Augen geführt hat, wonach vom Mini-
ſterium in andern Fällen verfahren wird, dieſe zwar nicht hierher gehören, daß aber
jedesmal, wenn uns ein Geſetzentwurf zur Begutachtung vorgelegt iſt, wir hierzu
Veranlaſſung erhalten und die Verpflichtung erkennen müſſen, die allgemeinen Grund-
ſätze zu bezeichnen, welche wir als zweckmäßig erkannt haben, und deßhalb allgemein
feſtgeſtellt zu ſehen wünſchen müſſen. Nun möchte ich im Einklange mit dem, was
die hohe Verſammlung vor kurzem beſchloſſen hat, bei einem Antrage, welcher auf
Anſtellung katholiſcher Lehrer in den Cadettenhäuſern hinauslief, das allgemeine Prin-
cip zur Anerkennung gebracht wiſſen, daß eine Trennung nach Confeſſionen in Bezug
auf den rein wiſſenſchaftlichen Unterricht durchaus unſtatthaft iſt. Der Religionsunter-
richt muß natürlich beſonders ertheilt werden, für katholiſche Kinder von katholiſchen
Geiſtlichen, für evangeliſche Kinder von evangeliſchen Geiſtlichen und für die jüdiſchen
von jüdiſchen Geiſtlichen. Aber daß in anderen Unterrichtsfächern eine Scheidung der
Confeſſionen ſtattfinden ſoll, iſt, glaube ich, nicht die Meinung der hohen Verſamm-
lung geweſen, und es würde nur dazu dienen, Mißtrauen unter die Confeſſionen zu
ſäen. Ich kann mich nicht dafür ausſprechen, daß die confeſſionellen Schulen Regel
und die Simultanſchulen Ausnahme ſein ſollen. Ich bin vielmehr der Meinung, daß
die Simultanſchulen Regel und die confeſſionellen Schulen Ausnahmen ſein müſſen.
Wenn ferner hier geſagt iſt in Bezug auf einen folgenden Paragraphen, daß, wenn
eine Commune, eine politiſche Gemeinde, ihre Schule zu unterhalten verpflichtet wäre,
für den Fall einer confeſſionellen Sonderung ſie dann auch verpflichtet wäre, die
confeſſionelle Schule aus Communalmitteln zu unterhalten, ſo glaube ich dem aus
Rechts- und Billigkeitsgründen widerſprechen zu müſſen. Die Commune hat die Ver-
pflichtung, Communalſchulen zu unterhalten, nicht aber confeſſionelle. Wenn es
eine Confeſſion in ihrem Intereſſe findet, eine beſondere Schule zu errichten, wenn
dieß von den Staatsbehörden geſtattet wird, ſo hat ſie jedenfalls keinen Rechts-
ſpruch an die Commune, dieſe beſondere Schule zu dotiren, weil die Verpflichtung der
Commune nur darauf gerichtet ſein kann, eine Schule für die politiſche Gemeinde zu
unterhalten. Aus dieſen Gründen muß ich mich gegen das erklären, was von der
Miniſterbank bemerkt iſt.“

Die Majorität der Abtheilung hatte auch beantragt, daß jüdiſche junge Leute,
die ſich zu Schullehrern ausbilden wollen, in die Staats-Schullehrerſeminarien auf-

mmen würden; die Majorität der Curie ſtimmte — 206 gegen 183 — dieſem age bei.

In der Herren-Curie kam der confeſſionelle Charakter der Schulen erſt bei der e zur Sprache, ob die Juden ſollen Schulämter führen können; wir heben die n Punct betreffenden Debatten aus, knüpfen aber die Aeußerungen über die Rechte atholiſchen Kirche auf die Staatsunterrichtsanſtalten hier an. Die Leſer glauben darauf aufmerkſam machen zu müſſen, daß die Aeußerungen des Geh. Reg.Rath ggemann in der Curie der drei Stände mit den Aeußerungen des Staatsmini- Eichhorn in der Herren-Curie über den confeſſionellen Charakter der öffentlichen richtsanſtalten in Preußen durchaus nicht übereinſtimmen. Jener gab zu, daß reußiſchen Schulen, auch die Gymnaſien, einen confeſſionellen Charakter nicht factiſch haben, ſondern nach dem Willen der Staatsregierung auch haben ſollen; dagegen behauptete, die Regierung habe überall, wo ſich eine Geneigtheit ge- habe, von der confeſſionellen Sonderung abzugehen, dieſe Richtung begünſtigt. man höre ſelbſt:

„Fürſt Wilhelm von Radziwill: Ich erlaube mir in der Kürze noch einmal Anſicht zu entwickeln, auf die hin ich, allein in der Minorität befindlich, gegen Zulaſſung der Juden zu Lehrämtern an Gymnaſien mich ausgeſprochen habe. Ich mich auf dieſelben Gründe, die ich in Bezug auf die Univerſitäten näher ent- lt habe, und auf die weiter einzugehen ich mich enthalte. In Bezug auf das, Herr Referent angeführt, daß er ſich beſonders und die Majorität der Abtheilung ch habe leiten laſſen, die Juden als Lehrer bei Gymnaſien zuzulaſſen, weil ihnen durch das Geſetz von 1812 zugeſtanden worden ſei, ſo habe ich darauf zu erwie- daß ſeit dem Geſetze des Jahres 1812 weſentliche Aenderungen in das preußiſche sleben eingeführt worden ſind; ich brauche nur auf die Erwerbungen in Folge des er Congreſſes, auf die mit den neuen Landestheilen übernommenen Verpflichtungen weiſen. Ich ſtimme alſo entſchieden gegen die Zulaſſung der Juden zu Lehrämtern Gymnaſien und hebe beſonders hervor, daß ich davon geleitet worden bin, daß Gymnaſien nicht das Wiſſenſchaftliche die alleinige Richtung der Disciplinen iſt, lehrt werden, ſondern daß eben auch das erziehende Princip mit die Hauptſache Denn betrachten wir, einen wie großen Theil des Tages, in welcher vielleicht täßigen Proportion unſere Jugend ihre Zeit auf dem Gymnaſium zubringt, ſo ich nicht zugeben, daß das elterliche Haus allein hinreichend wäre, religiöſe dſätze auszubilden, wenn nicht eben auch in ſämmtlichen Lehrfächern die ganze irkung des Lehrerperſonales auf den Gymnaſien darauf gerichtet iſt, daß das iche Princip im weichen Gemüth des Knaben aufrecht erhalten und gepflegt werde. muß es alſo durchaus in Abrede ſtellen, daß es gleichgültig wäre, wenn in eini- Disciplinen Juden als Lehrer zugelaſſen würden, namentlich in Bezug auf die ogiſchen Disciplinen, die als Humaniora einen ſo großen Theil des Unterrichts Gymnaſien, ja ſogar den hauptſächlichſten, ausmachen.

„Sie nehmen auf den Gymnaſien die allerwichtigſte Bedeutung in Anſpruch. Es lt ſich nämlich um die Entwickelung des Geiſtes, der Einbildungskraft, ſie ſind lebende Logik. Den Einfluß, den dieſe Einwirkung auf das Gemüth, den Ver- der Jugend ausüben muß, könnte ich nicht mit Vertrauen in den Händen von hen Lehrern ſehen.

„Das iſt der allgemeine Geſichtspunkt; ich komme auf den beſondern zurück. Ich e, daß das Chriſtenthum das Fundament für die Gymnaſialbildung iſt. In Beziehung ſind die Gymnaſien größtentheils confeſſionelle Gymnaſien. Ich muß

der Anſicht des Referats von meiner Stellung aus entgegentreten. Ich glaube nic
daß die Gymnaſien keinen beſtimmten confeſſionellen Charakter haben ſollen. In die
Beziehung werde ich mir die Erlaubniß nehmen, an den Herrn Cultusminiſter
Frage zu ſtellen, ob ich in dem, was ich über die confeſſionelle Behandlung
Gymnaſien geſagt habe, mich in Widerſpruch mit ſeinen Anſichten, mit denen
Staates befinde."

„Cultusminiſter: Auf dieſe Frage habe ich Folgendes zu äußern. Ich t
es, nicht um von der jetzigen Zeit bloß zu reden, welche Behandlung der Gymna
etwa in dieſer erſt eingetreten iſt. Denn was die Behandlung der Gymnaſien in di
Hinſicht betrifft, ſo iſt ſie nie eine andere geweſen, als jetzt. Was ich mittheile,
die ganze Zeit zuſammen, als ein preußiſches Unterrichtsweſen beſteht.

„Die Gymnaſien, die wir haben, ſind meiſtens Stiftungen aus einer ältern
her. Wenige ſind erſt in neuerer Zeit gegründet worden. Diejenigen Gymnaſien,
auf alten Stiftungen beruhen, haben weſentlich den Charakter behalten, den ſie
tungsmäßig haben ſollen. Im Allgemeinen war dieſer Charakter ein durchaus
licher. Manche Gymnaſien, die auf ſpeciellen urkundlichen Stiftungen beruhten,
dieſen Charakter buchſtäblich vorgeſchrieben erhalten. Andere Gymnaſien, deren
licher Charakter nicht ausdrücklich durch die Stiftungsurkunde vorgeſchrieben
traten doch unter Vorausſetzung derſelben, wie die Zeit und der Ort der Grü
ſie natürlich machten, ins Leben. Bei Gymnaſien, die gegründet worden ſind in
rein katholiſchen Lande, iſt die Vorausſetzung geweſen, und factiſch iſt es auch
gehalten worden, daß katholiſche Lehrer dabei angeſtellt wurden. Wo ein Gymna
gegründet worden iſt in einer evangeliſchen Bevölkerung, da hat man auch, entw
in Erfüllung ſtiftungsmäßiger Vorſchrift, oder den Vorausſetzungen zur Zeit
Gründung ſich anſchließend, darauf Bedacht genommen, dem Gymnaſium den Cha
der evangeliſchen Confeſſion zu geben. Dieſes Verhältniß hat ſich factiſch weſen
fortgeſetzt. In der Regel haben ſich bei katholiſchen Gymnaſien keine evangeli
und umgekehrt bei evangeliſchen Gymnaſien keine katholiſchen Lehrer gemeldet.
die Aufſicht führende Unterrichtsbehörde hatte ſtets auf die Stimmung der El
deren Kinder die Gymnaſien beſuchen, Rückſicht genommen. Wenn früher katho
Gymnaſien ausſchließend von Katholiken und evangeliſche in gleicher Weiſe von
geliſchen Confeſſionsverwandten beſucht wurden, ſo hat ſich dieß in neuerer Zeit
fach geändert. Wo ausſchließlich in einem Ort die Bevölkerung katholiſch oder
geliſch iſt, da hat die Frage wenig Bedeutung: Soll in dem Zuſtande der Gym
eine Aenderung eintreten? Ohne ein Bedürfniß hat man natürlich unterla
officio eine Aenderung einzuleiten. An andern Orten haben ſich katholiſche und
geliſche Gymnaſien neben einander gebildet, und zwar in der Art, daß
Director, aber nicht gerade die übrigen Lehrer, ausſchließend der einen Confe
angehören. Ueberall beſtand völlige Freiheit, welches Gymnaſium man beſuchen

„Wenn ich alſo Alles zuſammenfaſſe, ſo ſteht die Sache ſo: Wo ſtiftungsg
ein Gymnaſium einen beſtimmten Charakter haben ſoll, iſt dieſer Charakter feſtge
worden, weil man ſich keine willkürliche Abänderung des Willens des Stifters erla
zu dürfen glaubte. In neuerer Zeit hat man überall, wo ein freundliches Verh
in einer gemiſchten Bevölkerung ſich kundgab, dieſes Verhältniß eben ſo beachtet,
ohne gezwungene Feſthaltung eines Unterſchiedes der Confeſſionen, katholiſche
bei evangeliſchen, als evangeliſche Lehrer bei katholiſchen Gymnaſien anzuſtellen,
man vermieden hat, durch ein voreiliges einſeitiges Eingreifen das freundliche
hältniß zu ſtören. Der chriſtliche Charakter der Gymnaſien überhaupt iſt

rend bis auf die neueste Zeit festgehalten. Hat man unter den christlichen ſien die confeſſionelle Richtung durch poſitive Eingriffe nicht geſtört, ſo hat n der anderen Seite, wo eine Geneigtheit ſich zeigte, von der confeſſionellen ung abzugehen, dieſe Richtung ſtets begünſtigt, ſtatt zu hemmen."

ürſt Wilhelm Radziwill: Ich kann dem Herrn Miniſter des Cultus für rklärung nur meinen beſten Dank ausſprechen. Ich will mich nicht einlaſſen Gründe, die im einzelnen Lokalintereſſe die Errichtung von paritätiſchen ſien befürwortet haben. Der Herr Miniſter hat kundgegeben, daß es die ent- Abſicht des Staates iſt, den bisherigen Charakter der Gymnaſien, überall, lerworbene Rechte der anerkannten Kirche beſtehen, auf das ſtrengſte feſtzuhalten. r Richtung, die von dem Herrn Miniſter anerkannt worden iſt, iſt die Zulaſ- er Juden auf katholiſchen Gymnaſien gar nicht möglich. Ich muß hier auf urückkommen, was ich mir bei meinem Votum über die Univerſitäten zu be- erlaubt habe. Es bezieht ſich auf die biſchöfliche Behörde, die in Beziehung katholiſchen Gymnaſien ihre Rechte geltend machen würde, wenn man Juden anſtellen ſollte. Die Biſchöfe würden denjenigen Theil der Jugend, welcher n Prieſterſtande auf dieſen Gymnaſien vorbildet, veranlaſſen, ſich jedenfalls ziehen, und ſich auf einen Standpunct ſtellen, auf den ſie ſich zu ſtellen bisher m Falle geweſen ſind. Ihr Augenmerk wird ſich dann auf Organiſirung von ten Anſtalten zu vorgenanntem Zwecke richten müſſen, ſie würden volles Recht die Errichtung ſogenannter **petits séminaires** zu fordern, eine Forderung, die der Achtung, die bis jetzt der Staat für die Rechte der katholiſchen Gymnaſien t, zu ſtellen nicht nöthig gehabt, da ſie denſelben Zweck durch die mit dieſen ſien in Verbindung gebrachten Alumnate und Convicte haben erreichen können." *)

ir greifen nunmehr in den Verhandlungen etwas zurück. Bei der Frage über ellung der Juden an Univerſitäten fielen folgende hieher gehörige Aeußerungen:

Fürſt Wilhelm von Radziwill: Als dasjenige Mitglied der Abtheilung, ſich allein in der Minorität befunden hat, liegt mir die Verpflichtung ob, Anſicht zu vertreten. Um dieſe vollſtändig zu begründen, muß ich die Geduld hen Verſammlung noch auf kurze Zeit in Anſpruch nehmen und kurz auf die Debatte zurückkommen, inſoweit ſie ſich auf den Begriff des chriſtlichen Staates f die Verhältniſſe zwiſchen Staat und Kirche, die geſtern berührt worden ſind. Ich will mich nicht auf eine theoretiſche Entwickelung dieſer Idee einlaſſen, ürde ſich im Kreiſe der hohen Verſammlung darüber nicht verſtändigen können. ll dieſe Idee nur inſofern berühren, als ſie ſich auf die hier jetzt vorliegende und auf die geſetzlichen, factiſchen Zuſtände in unſerm Lande bezieht. Der ſche Staat wie alle andern monarchiſchen Staaten in Deutſchland beruht noch alte aus dem deutſchen Reiche herübergenommene Idee des chriſtlichen Staates.

---

*) Um dem Leſer doch auch etwas zu lachen zu geben, theilen wir in dieſer Note eiſtvolle Bemerkung des Grafen zu Stollberg-Wernigerode mit. Der inge- Mann ſagte: „Ich habe zu denjenigen gehört, die dafür geſtimmt haben, daß gewiſſen Bedingungen jüdiſche Profeſſoren angeſtellt werden können. Wenn es er darum handelt, Juden auch bei den Gymnaſien anzuſtellen, ſo bin ich ganz n. Man hat zwar geſagt, daß ſie in den neuern Sprachen recht gut Unterricht könnten; es würde mir aber nicht angenehm ſein, wenn Jemand von meinen nten bei einem Juden Unterricht in dieſen Sprachen nähme und dann mit dem en Dialekte nach Frankreich oder England käme, wo er ſelbſt für einen Juden en würde."

Der Kaiſer war erſtens Schirmvogt der Kirche, und zweitens hatte er das dominium mundi, die oberſte weltliche Gewalt. Dieſer Begriff der Souveränetät liegt noch i allen deutſchen Verfaſſungen, ſo wie er in den Grundgeſetzen unſerer Staatsverfaſſu noch beſteht. Der weſtphäliſche Friede hat ihn anerkannt, und der weſtphäliſche Friede noch für den Wiener Congreß maßgebend geweſen, da, wo es ſich von dem Verhältn zwiſchen Staat und Kirche gehandelt hat. Aus dieſem Begriffe, ſo ſehr er auch den neuern Geſetzen modificirt worden, hat ſich das ganze Verhältniß zwiſchen Sta und Kirche entwickelt. Kommt nun in unſerm Staat noch die Organiſation und bekannten collegialiſchen Form, der große Einfluß hinzu, den mit dieſer Form individuelle Meinung haben wird, ſo liegt darin und in der Schutzpflicht, die Staat gegen die Kirche übernommen hat, ſchon für denſelben die Unzuläſſigkeit, Ju in höhere Staatsämter aufzunehmen. Dieſes Factum iſt geſtern durch das Votum hohen Curie anerkannt worden; es müßte eine völlige Trennung von Kirche Staat erfolgen, wenn dem entgegen gehandelt werden könnte; neben dieſer Trenn müßte der ganze Geiſt unſers Beamtenthums, ſeine ganze Organiſation in Be auf Pflichten und Rechte verändert werden, es müßte nächſt der Trennung von St und Kirche die franzöſiſche Miniſterial- und Präfecteneinrichtung, eine ſtrenge Hier und Unterordnung des Beamtenthums eingeführt werden, um den beſtehenden Rec der Kirche, die durch die Beamten des Staates vertreten wird, nicht zu nahe zu Nur nach einer ſolchen Trennung könnte eine völlige Emancipation der Juden treten. Ich glaube nicht, daß es die Abſicht ſein könnte, ihr zu Liebe eine ſolche t greifende Aenderung in den beſtehenden Behörden einzuführen; ich zweifle ſehr, die Stände darein willigen würden, eine Anleihe oder eine Abzweigung von Dom zu votiren, die doch nöthig ſein würde, um alle in dem preußiſchen Staate anerkan Kirchen vollſtändig zu dotiren, eine Dotation, die erfolgen müßte, wenn eine ſtändige Trennung zwiſchen Kirche und Staat ſtattfinden ſollte. In Frankreich, Bel und Holland iſt der Emancipation eine Revolution vorangegangen, welche alle henden Verhältniſſe umſtürzte, welche alle früheren Verpflichtungen, alle frühe Rechte, die zwiſchen Staat und Kirche beſtanden, auflöste. Auf eine ſolche tabula konnte in Frankreich, wie in Belgien und Holland, die Emancipation der jetzt henden Verfaſſungen und in denſelben die vollſtändige Emancipation der Juden geführt werden. Bei uns wäre ſie nicht durchzuführen, ohne die weſentlichſten des beſtehenden Staatsrechtes zu verändern. Dieſes Staatsrecht, die in Folge d beſtehende Schutzpflicht des Staates gegen die anerkannten Kirchen, kommt auch der Organiſation der Lehranſtalten weſentlich zur Sprache. Ich habe mich der der Abtheilung dahin angeſchloſſen, die Juden zu ordentlichen Profeſſuren in naturwiſſenſchaftlichen, mediciniſchen und mathematiſchen Lehrfächern zuzulaſſen; habe mich aber gleichzeitig dagegen ausſprechen müſſen, ſie zu philoſophiſchen Pro ſuren zuzulaſſen, und ich ſtelle dieſen Antrag aus folgendem Grunde. Der Staat eine Univerſität zu Berlin, durch deren Statut nicht beſtimmt iſt, welchem Glau der Profeſſor zugehören ſoll. Wir haben drei Univerſitäten zu Königsberg, Halle Greifswalde, in denen, wie aus der Rede des Herrn Cultusminiſters näher hervo das evangeliſche Glaubensbekenntniß eine Bedingung für die Zulaſſung zur P feſſur iſt.

„Inwieweit in evangeliſchen Univerſitäten der Staat geneigt ſein möchte, mit de Vorſtänden eine Veränderung der Statuten dahin zu verhandeln, daß die Juden den philoſophiſchen Facultäten zugelaſſen werden könnten, ſtelle ich anheim. Katholik ſteht mir darüber kein Urtheil zu. Wir haben zwei paritätiſche Univerſitä

und Breslau, die an die Stelle von drei aufgehobenen rein katholiſchen Lehr=
ten gegründet ſind; dieſe ſind zum Theil mit deren Vermögen dotirt und fundirt
n. An dieſe Anſtalten hat die katholiſche Kirche wohl begründete beſtehende Rechte.
: an dieſen Univerſitäten eine Zulaſſung der Juden zu philoſophiſchen Profeſſuren
ſo würden unausbleibliche Conflicte zwiſchen den Staats= nnd den biſchöflichen
den ſtattfinden. Die biſchöflichen Behörden haben anerkannte Rechte an dieſen
rſitäten und würden, wenn philoſophiſche Profeſſuren an denſelben den Juden
et werden möchten, den Beſuch der paritätiſchen Univerſitäten den katholiſchen
oſen der Theologie unterſagen. Die nächſte Folge davon würde ſein, daß ſie
h an den Staat die Forderung würden ſtellen können, rein katholiſche Lehr=
ten dafür zu organiſiren. Es wäre alſo beſonders der Erwägung der hohen Curie
nzuſtellen, daß ſie durch ein Votum, im Sinne der Abtheilung, wenn es ſo
ein hingeſtellt würde, dem Staate in Folge deſſen eine Verpflichtung auferlegen
, die ſehr bedeutende Ausgaben nach ſich ziehen und eine Urſache von Reibungen
hervorrufen würde, die durch die gerechte Berückſichtigung der beſtehenden Rechte
tholiſchen Kirche ſo glücklich beſeitigt worden."

Graf v. Dyhrn: Ich erlaube mir an S. Exc. den Herrn Miniſter des Cultus
rage: ob preußiſche Biſchöfe das Recht haben, Vorleſungen auf preußiſchen
ſitäten zu verbieten? Es iſt nämlich vorhin von einem ehrenwerthen Mitgliede
rt worden, daß, wenn auf paritätiſchen Univerſitäten Juden als Lehrer in der
phiſchen Facultät angeſtellt würden, die Biſchöfe den jungen katholiſchen Theo=
dann die Vorleſungen dieſer Lehrer verbieten würden. Zur philoſophiſchen
ät gehören aber die mathematiſche Wiſſenſchaft, Phyſik, Aeſthetik.

Cultusminiſter: Ich glaube nicht, daß es rathſam ſei, tief in dieſe Materie
hen, und will mich daher nur auf Weniges beſchränken. Das Intereſſe der
ſe bei der Beſetzung der eigentlich philoſophiſchen Lehrſtellen in den paritätiſchen
ten leuchtet ein. Ein Studirender, der ſich zum Theologen bilden will, kann
ht ausſchließend auf den Kreis der Disciplinen, welche nur in der theologiſchen
ät gelehrt werden, beſchränken, ſondern er muß auch philoſophiſche Collegien
z. B. über ſpeculative Philoſophie, Pſychologie ꝛc.

Graf v. Dyhrn: Obgleich ich durchaus nicht gebeten habe, eine Belehrung
as Letztere zu erhalten, ſondern nur eine ganz kurze Frage über ein Factum an
ccellenz den Herrn Miniſter richtete, die mir aber nicht beantwortet worden iſt,
ich doch auch nicht tiefer in dieſe Materie eingehen. Ich habe bloß eine ein=
rage geſtellt, und allerdings, Se. Excellenz haben das Recht, ſie zu beantworten
icht. . . . . .

(Cultusminiſter bittet die Frage zu wiederholen.)

Es iſt die Frage, auf die ich mir eine Antwort erbitten wollte, ob die katholi=
iſchöfe das Recht haben, der akademiſchen Jugend das Anhören von Vorleſungen
ſeren Univerſitäten zu verbieten. Es iſt vorhin geäußert worden, die katholiſchen
e hätten das Recht, der akademiſchen Jugend zu verbieten, Vorleſungen beizu=
.

Fürſt W. Radziwill: Ich habe geſagt, daß Se. Majeſtät der König in Seiner
it und Gerechtigkeit geruht haben, den Biſchöfen auf paritätiſchen Univerſitäten
nte Rechte einzuräumen, die auf die Rechte der katholiſchen Kirche begründet
Ich habe geſagt, wenn Juden als Lehrer auf ſolchen paritätiſchen Univerſitäten
ſen werden, würden die Biſchöfe, die nach den ihnen eingeräumten Rechten
dig dazu befugt ſind, den Beſuch nicht nur der Vorleſungen, ſondern der Uni=

verſität ſelbſt den Studioſen der katholiſchen Theologie verbieten. Es werden dan koſtbare Verpflichtungen für den Staat hervorgehen.

„Graf v. Dyhrn: Da es ſich nicht um die Feſtſtellung der Rechte der Bi handelt, ſo habe ich die Frage nicht geſtellt, um an dieſen Rechten zu zweifeln; a der geehrte Herr Redner wird mir doch erlauben, zu fragen, ob das Recht, den B von Vorleſungen und von Univerſitäten zu verbieten, mit zu den Rechten der Bi gehört.

„Cultusminiſter: Dieſe beſondere Frage kann beantwortet werden, ohn allgemeine Frage zur Erörterung zu bringen, welche Rechte den Biſchöfen in Erfü der ihnen als ſolchen nach der unter dem Schutze des Staates ſich befindenden Gr verfaſſung ihrer Kirche obliegenden Verpflichtungen zuſtehen. Es kann wohl kommen, daß ein Biſchof in Ausübung dieſer Rechte weiter gehe, als ihm von Se wegen zugeſtanden werden kann, und daß darüber Conflicte entſtehen. Eine nähere laſſung über den Gegenſtand wünſchte ich zu vermeiden. Es handelt ſich im Allgem darum, welche Pflichten hat der Biſchof nach der Grundverfaſſung ſeiner Kir Beziehung auf die jungen Theologen, die für ſeine Kirche gebildet werden ſolle welche Einwirkung hat ihm der Staat in Folge dieſer dem Biſchof obliegenden Pf einerſeits vermöge des einer öffentlich anerkannten Kirche gebührenden Schutzes, a ſeits in Vertretung ſtaatlicher Intereſſen zuzugeſtehen. Es iſt möglich, daß ei griffung verſucht werde, welche über die zuſtehende Grenze geht. Gegenwärtig ein ſolcher Fall nicht vor. Das Verhältniß zu den jetzigen Biſchöfen iſt ein ver freundliches.“

Wir kommen nunmehr zu den Debatten über die Frage, ob die Juden Staatsämter führen können. Dieſe Frage löst ſich in drei Fragen auf: Sollen Juden zu allen Staatsämtern, die nicht der Natur der Sache nach das chriſtliche kenntniß verlangen, fähig ſein? Sollen die Juden zu akademiſchen Lehrämtern f ſein? Sollen die Juden zu Schulämtern fähig ſein? Bei der letztern Frage wieder einerſeits höhere Erziehungsſchulen (Gymnaſien und Bürgergymnaſien), (Elementar- und Volksſchulen), und Fachſchulen zu unterſcheiden.

Die erſte dieſer Fragen beantwortete die Curie der drei Stände — 220 Stim gegen 215 — mit Ja; die Herren-Curie, wo indeß auch eine Minorität für ſtändige Iſonomie ſtimmte, mit Nein. Bei dieſer Verhandlung ſprach in der Curie Graf York, indem er zugleich geſtand, er ſei in Glaubensſachen ni tolerant, den richtigen Grundſatz aus, daß das Religiöſe vom Staate durch ſcheiden ſei, da der Staat auf dem ſittlichen Principe, nicht aber auf dem re beruhe.

In Betreff der zweiten Frage iſt den Leſern bekannt, daß das zu der Zeit Noth Beten gelehrt hatte, erlaſſene Edict vom 11. März 1812 den für Inländer achtenden Juden zu akademiſchen Lehr- und Schulämtern, für welche ſie ſich ge gemacht, den Zugang eröffnete, während zehn Jahre ſpäter die frühere Noth und von derſelben abgerungenen Verſprechungen vergeſſen waren und eine Cabinets vom 18. Auguſt 1822 die Juden von akademiſchen Lehr- und Schulämtern ausſch Der den Ständen vorgelegte Geſetzentwurf wollte nun die Juden auf den Univerſitä deren Statuten es zulaſſen *, als Privatdocenten und außerordentliche Profeſſoren die mathematiſchen, naturwiſſenſchaftlichen und mediciniſchen Fächer zulaſſen, wä

---

* Die Statuten laſſen es aber nur auf der Univerſität zu Berlin zu.

t der Vorprüfung des Geſetzentwurfes beauftragte Abtheilung der Herren-Curie
gehen und die Juden auch zu ordentlichen Profeſſuren der genannten Fächer
en laſſen wollte.
er Miniſter der geiſtlichen und Unterrichtsangelegenheiten ſprach gegen dieſen
. Er ſagte:
Was nun die Anträge der verehrlichen Abtheilung in der Sache betrifft, ſo
es faſt überflüſſig ſein, über das Weſen unſerer Univerſitäten und was dieſes
in Beziehung auf die hier vorliegende Frage mit ſich bringt, mich näher zu
, da ſämmtliche Mitglieder der hohen Verſammlung unſere Univerſitäten genau
und dem größeren Theile nach auch auf denſelben ſtudirt haben. Ich glaube
meiner beſonderen Stellung als Unterrichtsminiſter es ſchuldig zu ſein, einige
darüber beizubringen, was das Miniſterium für wichtig hält, daß es in der
Verſammlung nicht ohne Beachtung bleibe. Ich glaube um ſo mehr dazu
chtet zu ſein, als unſere Könige die Univerſitäten des Landes immer als Kleino-
ngeſehen haben. Der Miniſter, welchem die Verwaltung dieſer Kleinodien an-
rt iſt, hat daher rechtzeitig dafür zu ſorgen, daß nichts geſchehen möge, was
Weſen der Univerſitäten irgend Eintrag thun könnte.
Wären die Univerſitäten bei uns einzig und allein bloß Unterrichts-Anſtalten,
rde die Frage, ob Juden zuzulaſſen ſeien oder nicht, weniger praktiſche Bedeu-
haben. Man denke ſich eine Reihe von Lehrſtühlen neben einander aggregirt,
beſonderen Lehrſtuhl für jede beſondere Disciplin, da wird man allein fragen:
ſt der Fähigſte, um dieſe Disciplin vorzutragen? Das ſind Glaubens-
. Freilich wird man auch denjenigen, der die Disciplin der chriſtlichen Dogmatik
gen will, fragen: welches Glaubens biſt du? Anders in Abſicht des Vortrages
r wiſſenſchaftlicher Disciplinen, außer dem Gebiete, was die Theologie berührt.
iſtiren in Paris Lehrſtühle neben einander; da wäre es in der Regel thöricht,
gen, welchen Glauben der Vortragende habe. Das Weſen unſerer Univerſitäten
er, daß ſie eine jede ein organiſches Ganzes bilden, und ſind nicht bloß
rrichts-Anſtalten, ſondern geiſtige Bildungs-Anſtalten überhaupt. Das
ſie urſprünglich in ihrer Stiftung, wo ſie als organiſche Ganze auch noch
inneren Zuſammenhang hatten und jede Aenderung in dieſem Zuſammenhange
roßer Entſchiedenheit abwieſen. Den feſten, inneren, urſprünglichen Zuſammen-
haben z. B. noch in England die dortigen Univerſitäten, ſie halten ſich ſo feſt
m Beſtehenden, daß man, wiewohl von einer höheren Auffaſſung eine Re-
als ein Zeitbedürfniß längſt anerkannt worden, dennoch große Scheu getragen
eine Reform vorzunehmen. Der corporative Beſtand unſerer Univerſitäten iſt
ufe der Zeit lax geworden, ſie haben in Folge veränderter Verhältniſſe und
fniſſe ſelbſt viele Aenderungen erfahren, aber immer iſt dieſer Charakter feſtge-
t worden und wird auch ferner feſtgehalten werden müſſen, daß ſie organiſche
e und nicht bloß für den Unterricht, ſondern für die Bildung des höheren
gen Lebens im Ganzen beſtimmt ſind. Die Univerſitäten ſind gewiſſermaßen die
r der höheren geiſtigen Bildung unſeres Volkes. Es iſt darum auch den Uni-
äten die Disciplin anvertraut, in Beziehung auf die Studirenden, ja nicht bloß
eziehung auf die Studirenden, ſondern auch im Verhältniß der Lehrer unter ſich
t ein Band und ein Zuſammenhang, um in vereinter Wirkſamkeit das geſammte
e geiſtige Leben, durch Bildung der Jugend an Tiefe und zugleich an Reichthum
end, von Geſchlecht zu Geſchlecht fortzupflanzen. Wie aber ſchon in den vergange-
Tagen der Berathung bemerkt worden, daß unſer nationales Leben durchdrungen iſt

von dem Weſen des Chriſtenthums, ſo tritt dieſes Weſen beſonders bei unſeren Universitäten hervor, als denjenigen Bildungs- und Pflegeſtätten, wo ſich gerade das höhere geiſtige Nationalleben concentrirt. Sieht man die Statuten der Univerſitäten an, ſelbſt derjenigen Univerſitäten, welche gegründet ſind nach der Reformation, ſo nehmen ſie bis auf die neuere Zeit alle Bezug auf das Chriſtenthum, auf chriſtliches Bekenntniß, die meiſten auf ein evangeliſches Bekenntniß, zwei auf ein paritätiſches Verhältniß der Confeſſionen. Es iſt alſo wichtig für die Univerſitäten, daß dieſes Weſen nicht unbeachtet gelaſſen werde. Im Jahre 1812, wo das Edict zu Gunſten der Juden ergangen war, überzeugte man ſich bald, daß der Ausführung deſſelben, in Abſicht der Zulaſſung von Juden zu akademiſchen Lehrſtühlen, die größten Schwierigkeiten im Wege ſtänden. An fünf Univerſitäten wurde dieſelbe durch ausdrückliche Beſtimmungen der Statuten verhindert. Merkwürdiger Weiſe fand der erſte Versuch einer Anſtellung eines Juden nicht bei dieſen, ſondern bei der erſt kurz vor dem Judenedicte errichteten Univerſität Berlin Anſtand, wiewohl deren Statuten über ihren religiöſen Charakter ſchweigen. Man fragte gleich nach dem Erſcheinen des Edicts, was bedeuten in dem §. 8:

„Die Juden können akademiſche Lehrämter, zu welchen ſie ſich geſchickt gemacht haben, verwalten“,

die Worte:

„zu welchen ſie ſich geſchickt gemacht haben.“

Dieß gab ſchon einen Anhalt zu Erhebung von Schwierigkeiten. Man fragte ſich: Wozu dieſe Worte? Verſteht man darunter eine bloße Habilitirung? Es kann aber überhaupt Niemand angeſtellt werden bei den Univerſitäten, der nicht promovirt iſt und ſich ſtatutengemäß habilitirt hat. Da war alſo im §. 8 des Edictes gar nicht nöthig zu ſagen: „Wozu ſie ſich geſchickt gemacht haben.“ Hierunter muß etwas ganz Beſonderes gemeint ſein.

„Ich gehe weiter. Die Statuten der Univerſität Königsberg ſind vor einigen Jahren revidirt worden. Der dortige Senat und die dortige Facultät wurden aufgefordert, in Bezug auf die Abänderung dieſer Statuten die angemeſſenen Vorſchläge zu machen. In Königsberg finden gewiß alle liberalen Ideen ihre Vertretung; auch glaube ich nicht, daß es dort beſondere Judenfeinde gibt, und dennoch hat der Senat den alten Charakter der Univerſität, den ſie bei ihrer Gründung gleich nach der Reformation angenommen hat, nämlich den, daß ſie eine evangeliſche Univerſität ſein ſoll, beizubehalten gewünſcht. Auf dieſes Verhältniß erlaube ich mir eine hohe Verſammlung nur aus dem Geſichtspuncte aufmerkſam zu machen, um die Ueberzeugung zu gewinnen, daß das Unterrichtsminiſterium in ſeiner Stellung die größte Vorſicht bei dieſer Abänderung zu empfehlen ſich verpflichtet achten muß. Es iſt daher auch im Geſetzentwurfe mit Rückſicht auf die von dem Unterrichtsminiſterium vertretenen Momente die Zulaſſung der Juden nur als Privatdocenten und als außerordentliche Profeſſoren in Ausſicht geſtellt. Zwar war ſchon bei der Berathung des Geſetzes im Staatsminiſterium die Frage geſtellt, ob man die Juden nicht auch als ordentliche Profeſſoren in der mediciniſchen und philoſophiſchen Facultät, in der letzteren, inſofern es ſich von dem Vortrage mathematiſcher und naturwiſſenſchaftlicher Disciplinen handelt, zulaſſen ſoll.

„Man erwiederte aber, wenn ſie als ordentliche Profeſſoren in dieſen beiden Facultäten zugelaſſen werden ſollten, ſo müßten ſie auch das Recht haben, an den Senatsſitzungen Theil zu nehmen, ſie müßten Anſpruch auf das Dekanat, ja auch darauf haben, Prorector zu werden. Da überzeugte man ſich, aus ähnlichen Motiven, wie die verehrliche Abtheilung in ihrem Gutachten andeutet, daß die Sache auf große

Schwierigkeit ſtoße. Man glaubte, die ausgedehnte Zulaſſung gleich wieder durch eine neue Klauſel beſchränken zu müſſen, nämlich in der Art, wie die Juden zwar ordentliche Profeſſoren, aber nicht Dekane, nicht Prorectoren werden und bei Handhabung der Disciplin nicht mitwirken dürften. Aus dieſer Betrachtung hat man ſich damit begnügt, in dem Geſetzesvorſchlage nur die Beſtimmung aufzunehmen, daß die Juden Privatdocenten und außerordentliche Profeſſoren werden können.

„Uebrigens freue ich mich, in dem Gutachten der verehrlichen Abtheilung die Bemerkung gefunden zu haben, daß es nicht die Abſicht geweſen ſei, ein Geſetz anzurathen, in welchem geradezu ein Strich durch die Statuten gemacht ſein ſolle, ſondern daß durch das Geſetz nur die Möglichkeit gegeben werden ſoll, inſofern Seitens der Univerſität keine erheblichen Schwierigkeiten gemacht würden, auch die Juden als ordentliche Profeſſoren unter den von der Abtheilung angegebenen Modalitäten aufzunehmen. Dadurch gewinnt die Sache allerdings ſchon ein anderes Anſehen, indem die Zulaſſung von einer zuſtimmenden Mitwirkung der Univerſität ſelbſt, als Corporation, abhängig gemacht wird."

Dem Miniſter traten die Grafen v. Redern, v. Dyhrn, York entgegen; bei der Abſtimmung ſprach ſich aber eine allerdings nur kleine Majorität gegen die Ertheilung ordentlicher Profeſſuren in der mediciniſchen und philoſophiſchen Facultät an Juden aus; bei einer zweiten vom Fürſten W. v. Radziwill hervorgerufenen Abſtimmung ſtimmte die Majorität dafür, daß Juden ordentliche Profeſſoren der mathematiſchen, naturwiſſenſchaftlichen und mediciniſchen Fächer werden können; auch ſtimmte die Majorität (31 gegen 23) nachträglich dem Antrage des Grafen York bei, den genannten Fächern das philologiſche beizufügen.

Bei den Verhandlungen der Curie der drei Stände über dieſe zweite Frage war mehrfach hin und wieder von dem Umſtande die Rede, daß die Juden von 6 der 7 preußiſchen Univerſitäten durch die Statuten derſelben ausgeſchloſſen ſeien; der Abgeordnete v. Donimierski, der den Juden alle akademiſchen Lehrämter, die nicht ihrer Natur nach das chriſtliche Glaubensbekenntniß vorausſetzen, zugänglich gemacht haben wollte, brachte zur Sprache, daß auch die Katholiken ſtatutenmäßig vom Lehramte an mehreren preußiſchen Univerſitäten ausgeſchloſſen ſind, und veranlaßte dadurch den Regierungscommiſſär Geh. Reg.R. Brüggemann zu folgender Mittheilung über die preußiſchen Univerſitäten und die Motive des Geſetzentwurfes:

„Der vorliegende Antrag der Abtheilung geht insbeſondere dahin, die in dem Edicte von 1812 enthaltene Beſtimmung über die Zulaſſung der Juden zu akademiſchen Aemtern auch in das neue Geſetz aufzunehmen, weil dieſe Zulaſſung zu den durch die Bundesacte garantirten Rechten der Juden gehöre, und daher eine Rechtsverletzung darin liege, wenn jenes Recht in dem neuen Geſetze eine Schmälerung erleiden ſollte. Das Edict von 1812 ſpricht ſich allerdings über die Zulaſſung der Juden zu akademiſchen Lehrämtern allgemein aus, ohne ein ſolches Lehramt beſtimmt auszuſchließen. Daß es aber in dieſer ſeiner Allgemeinheit nicht hat angewendet werden ſollen und können, das zeigt ſich ſofort, wenn jene Beſtimmung auf die theologiſche Facultät bezogen wird und auf diejenigen Disciplinen in anderen Facultäten, die nothwendig das chriſtliche Element in ſeiner eigentlichſten Bedeutung berühren. Der im Edicte von 1812 enthaltene Paragraph bedurfte daher für ſeine Anwendung einer näheren Beſtimmung nnd Begrenzung, und eben bei dem erſten Falle, in welchem er bei der hieſigen Univerſität zur Anwendung kommen ſollte, zeigte ſich die Nothwendigkeit einer ſolchen Beſchränkung, die dann freilich ſtatt einer näheren Beſtimmung und Beſchränkung in eine Aufhebung des ganzen Paragraphen im Jahr 1822 übergegangen iſt.

Es ſchien daher dem Gouvernement räthlich, wenn es auf die Zulaſſung der Jud zu akademiſchen Lehrämtern jetzt zurückzukommen für angemeſſen erachtete, in der h über zu erlaſſenden Beſtimmung zugleich dieſe Grenzen der Zulaſſung der Juden zudeuten, damit ſowohl die wirklich eingeräumte Zulaſſung um ſo weniger ſpäter ein Zweifel oder einer weitern Deutung unterliegen könnte, als auch der Anwendung gegebenen Beſtimmung nicht ein weiterer Umfang gegeben würde, als in der n geſetzlichen Beſtimmung enthalten ſei. Es kam alſo darauf an, in dem Geſch wurfe ſelbſt dieſe Grenzen anzudeuten. Die Grenzen konnten ſich beziehen 1) auf zelne Univerſitäten; 2) auf einzelne Facultäten; 3) auf einzelne Disciplinen in zelnen Facultäten; 4) auf die verſchiedenen Stufen der akademiſchen Lehrämter.

Was die Zulaſſung zu den einzelnen Univerſitäten im Allgemeinen betrifft, hat der Geſetzentwurf die in dieſer Beziehung eintretende Beſchränkung dahin ſtimmen wollen, daß Juden nur an ſolchen Univerſitäten zugelaſſen werden ſo an welchen nicht ſtatutenmäßig das Bekenntniß einer beſtimmten chriſtlichen Confe gefordert wird, und da eben gewünſcht worden iſt, zu erfahren, wie weit dieſe ſ tariſchen Beſtimmungen bei den einzelnen Univerſitäten reichen, ſo nehme ich hier ſo wenig Anſtand, als ich es in der Abtheilung gethan habe, dieſen Umfang Angabe jener ſtatutariſchen Beſtimmung deutlich zu machen. Eine von den Uni täten, welche nicht ein beſtimmtes chriſtliches Glaubensbekenntniß von den Leh fordern, iſt die Univerſität Greifswalde nach ihren Statuten vom Jahr 1549, rin als Hauptzweck der Univerſität angegeben wird, **ut juventus ad pietatem suescat et doctrina christiana instruatur.** Es wird hinzugeſetzt, es ſei die Abſ des Stifters: **ut domini nostri Jesu Christi gloria tam propagetur quam illus tur.** Es folgen ſodann Beſtimmungen, welche allen Lehrenden die Theilnahme an akademiſchen Gottesdienſte im Tempel des Herrn zur Pflicht machen. Bekanntlich vor Erlaß dieſer Statuten in ganz Pommern die katholiſche Lehre ſchon abgeſch und die Zulaſſung zu Staatsämtern an das lutheriſche Bekenntniß geknüpft. Juden waren im Lande gar nicht geduldet. Der neunte Artikel des zu Wien 7. Juni 1815 geſchloſſenen Tractates beſtimmt: **Sa Majesté le roi de Prusse s'eng à maintenir les établissements et notamment l'académie de Greifswalde dans l état actuel.** (Se. Majeſtät der König von Preußen verpflichtet ſich, die Inſtitute insbeſondere die Akademie zu Greifswalde in ihrem gegenwärtigen Zuſtande zu halten.) Es lehrten aber keine Juden an dieſer Univerſität, ſo daß dieſelben auch für die Zukunft von der Zulaſſung zu akademiſchen Lehrämtern ausgeſchl ſind. Die Statuten der Univerſität Halle ſprechen ſich eben ſo beſtimmt aus, ſie vorſchreiben: **præcipue autem consensus sit iter omnes et singulos profes in religione christiana et evangelica, scriptis prophetorum et apostolorum et gustana confessione comprehensa.**

Die Univerſität zu Königsberg hat ihre Conſtitution in dem Jahr 1546 erhal Dieſe ſpricht die Nothwendigkeit des chriſtlichen Bekenntniſſes aufs Beſtimmteſte a es kann aber auch die Abſicht des Stifters in Betreff des beſtimmten evangeliſch Bekenntniſſes nicht zweifelhaft ſein. In der Eidesformel wird verlangt, daß der T cent ſchwören ſoll: **ego juro, me amplecturum veram ac puram evangelii doct nam, quam uno spiritu ac voce una ecclesia dei catholica profitatur, nec e rupturum doctrinam sacram ex philosophia.** Dieſe Worte können nicht anders nach dem Glauben des Stifters verſtanden werden. Etwas Aehnliches wird vo der Promotion vorgeſchrieben. Die neuen Statuten vom 4. Mai 1843 ſprechen dah

: der urſprünglichen Stiftung gemäß ſind bei der Univerſität Königsberg nur
rer evangeliſcher Confeſſion anzuſtellen.

Die Statuten der Univerſität zu Bonn, welche den 18. October 1818 gegründet
den iſt, ſind unter dem 18. October 1834 ertheilt worden. Es heißt in denſelben:
ie Univerſität iſt in Beziehung auf die Religions- und Confeſſionsverhältniſſe eine
iſchte und paritätiſche. In der juriſtiſchen Facultät ſoll wenigſtens einer der ordent-
n Profeſſoren katholiſcher Confeſſion ſein, der das Lehrfach des katholiſchen Kir-
rechtes übernehmen kann: ingleichen ſoll in der philoſophiſchen Facultät immer ein
ntlicher Profeſſor der Philoſophie von katholiſcher Confeſſion neben einem ordent-
n Profeſſor evangeliſcher Confeſſion angeſtellt, außerdem aber in keiner Facultät,
beiden theologiſchen ausgenommen, auf die Confeſſionen der anzuſtellenden Lehrer
ſicht genommen werden." Dann iſt auch der Univerſitätsgottesdienſt paritätiſch
mmt. Es folgt mit Beziehung auf dieſen paritätiſchen Charakter ſodann die aus-
fliche Beſtimmung: „Es iſt unſer ernſter Wille, daß ſämmtliche Mitglieder ſich
er daran erinnern mögen, daß am meiſten bei einer gemiſchten Anſtalt alles ver-
en werden muß, was die Rechte der einen oder andern Confeſſion kränken und in
r Beziehung Unzufriedenheit und Klagen verurſachen könnte. Wir hegen daher zu
ntlichen Lehrern das Vertrauen, daß ſie bei dieſen Verhältniſſen mit chriſtlicher
, mit Vorſicht und zarter Schonung verfahren" u. ſ. w. Die Univerſität zu Bonn
alſo eine paritätiſche Univerſität, welche für einzelne Stellen Lehrer katholiſcher,
andere Lehrer evangeliſcher Confeſſion, für alle übrigen Stellen aber Männer ver-
t, die ſich entweder zur katholiſchen oder zur evangeliſchen Kirche bekennen, und
n Beziehung auf das paritätiſche Verhältniß alle mit chriſtlicher Liebe verfahren
n. Die Univerſität Breslau iſt in ihrer jetzigen Geſtalt durch die unter dem
uguſt 1811 erfolgte Vereinigung der katholiſchen Leopolds-Univerſität zu Breslau
der reformirten Univerſität zu Frankfurt a. O. entſtanden. Es heißt in dieſer
chung: Beide Univerſitäten werden in Anſehen der Verfaſſung, der Perſonen, der
ihnen verknüpften Stiftungen, des Vermögens und der Einkünfte zu einem
gen verbunden. Dieſer Vereinigung entſprechen dann auch die folgenden ſtatuta-
n Beſtimmungen, in welchen das paritätiſche Verhältniß, welches aus der Ver-
jung einer evangeliſchen und einer katholiſchen Univerſität nothwendig hervorgehen
te, näher feſtgeſtellt wird. Auch hier iſt, dem paritätiſchen Charakter gemäß, ein
geliſcher und ein katholiſcher Univerſitätsgottesdienſt angeordnet worden, auch hier
igentliche Lehrſtuhl der Philoſophie doppelt, mit einem katholiſchen und einem
geliſchen Lehrer beſetzt, während es bei den übrigen Lehrſtellen, mit Ausnahme der
logiſchen, auf die Confeſſion nicht ankommt. In den neuen Reglements der ein-
n Facultäten der vereinigten Univerſität zu Breslau vom 13. September 1840
ndeſſen, unzweifelhaft wegen des paritätiſchen Charakters der Univerſität, die Zu-
ng zur Privatdoction in allen Facultäten von dem chriſtlichen Glaubensbekennt-
abhängig gemacht worden; es dürfen auch, mit Ausnahme der mediciniſchen Fa-
t, nur Chriſten promovirt werden. Das Statut der Univerſität zu Berlin, erfolgt
r dem 16. Auguſt 1809, enthält nichts, woraus auf das Erforderniß des chriſt-
n Bekenntniſſes für einzelne Docenten geſchloſſen werden könnte. Die Aufgabe
Univerſität wird dahin angegeben, die allgemeine und beſondere wiſſenſchaftliche
ung gehörig vorbereiteter Jünglinge .... fortzuſetzen und ſie zum Eintritt in die
hiedenen Zweige des höheren Staats- und Kirchendienſtes tüchtig zu machen. Nur
der letzteren Beſtimmung könnte man die Nothwendigkeit des chriſtlichen Bekennt-
s ableiten, in der Annahme, daß Männer, die Andere für den Kirchendienſt auch

durch Förderung ihrer allgemeinen wiſſenſchaftlichen Bildung vorbereiten ſollen, auch ſelbſt der chriſtlichen Kirche angehören müſſen. Nach den in den hier in Betracht kommenden Beſtimmungen mitgetheilten Statuten iſt bei den Univerſitäten Greifswald, Königsberg, Halle, Bonn und Breslau die Ausübung des Lehramtes an ein beſtimmtes chriſtliches Bekenntniß geknüpft, und ſind daher dieſe Univerſitäten durch die ſtatutariſchen Beſtimmungen als ſolche bezeichnet, auf welchen Juden zu einem akademiſchen Lehramte nicht zugelaſſen werden können, ſo daß die Univerſität zu Berlin allein als eine ſolche übrig bleibt, an welcher die Juden nicht ſchon durch die Statuten der Univerſität ausgeſchloſſen ſind.

Das iſt es, was ich über die in Beziehung auf die Zulaſſung der Juden zu akademiſchen Lehrämtern an einzelnen Univerſitäten ſtatutenmäßig eintretende Beſchränkung mitzutheilen hatte. Ich will mich hier auf eine Begründung des Erforderniſſes eines chriſtlichen Princips in den höheren und höchſten Bildungsanſtalten nicht einlaſſen, weil ich bei der Discuſſion über den folgenden Abſchnitt, wo dieſes Moment weit ſchärfer hervortritt, Veranlaſſung haben werde, darüber mich auszuſprechen. Die Nothwendigkeit einer weiteren Beſchränkung der Zuläſſigkeit der Juden zu akademiſchen Lehrämtern könnte in den einzelnen Facultäten gefunden werden. Ich darf über die theologiſchen Facultäten wohl kein Wort verlieren, da es ſich von ſelbſt verſteht, daß Juden bei dieſen nicht zugelaſſen werden dürfen. Was die juriſtiſche Facultät betrifft, ſo iſt in den Motiven ſchon ausgeführt, daß man für diejenige Facultät, deren Mitglieder die Staats-, Rechts- und Familienverhältniſſe in ihrer Entſtehung, in ihren Grundlagen vom Standpunkte des Rechtes aus darſtellen und begründen, welche von demſelben Standpunkte aus der Geſetzgebung im Staate die Hand bieten, ihre Beſchlüſſe durch den Anbau der Wiſſenſchaft vorbereiten und auf dem Wege einer heilſamen weiteren Entwicklung leiten und unterſtützen, die künftigen Diener des Staates für ſeine richtende und verwaltende Thätigkeit bilden ſollen, daß man für dieſe Facultät wegen des Zuſammenhanges und Einfluſſes der Rechtswiſſenſchaft mit den vorher angedeuteten Staats- und Familienverhältniſſen, bei welchen chriſtliche Lebensanſchauung ſtets ein entſcheidendes und niemals auszuſchließendes Moment bleiben wird, nur Lehrer chriſtlichen Bekenntniſſes anſtellen könne. Es iſt ja auch gar nicht zu beſtreiten, daß wenigſtens die Anſchauung, Sitten und die Familienverhältniſſe der ſechszehn Millionen Chriſten, die der Staat zu ſeinen Unterthanen zählt, im deutſchen wie im germaniſchen Principe wurzeln, und weil dieſe Lebensanſchauung nicht verändert und getrübt werden ſoll, ſo iſt hinreichender Grund vorhanden, eine ſolche Trübung derſelben durch das Eintreten von Männern, die einer anderen religiöſen und nationalen Anſchauung folgen, hier entſchieden fern zu halten. Das iſt aber nicht der einzige Grund für die Ausſchließung der Juden von der juriſtiſchen Facultät. Die preußiſchen Univerſitäten oder die juriſtiſchen Facultäten insbeſondere laſſen zur Habilitation bei denſelben als Privatdocent Niemand zu, der nicht auf dem geſetzlich vorgeſchriebenen Wege das Doctorat **utriusque juris** erworben hat. Dieſes Doctorat **utriusque juris** ſchließt das civilrechtliche und kirchenrechtliche Doctorat in ſich. Das kirchenrechtliche iſt von jeher, und insbeſondere führt auch die erſte Stiftung der Univerſitäten auf dieſe Anſicht zurück, als eine kirchliche Würde angeſehen worden. Es iſt auch von da an bis jetzt das Doctorat **utriusque juris** als untheilbar betrachtet worden, und die inländiſchen Univerſitäten haben ſich, ſo viel ich weiß, weder zu einer Theilung des Doctorats entſchließen können, noch auch das Doctorat **utriusque juris** an Juden ertheilt, welche ſich dadurch zu Privatdocenten in der juriſtiſchen Facultät fähig machen wollten; ob es an ſolche ertheilt iſt, die ſich dadurch bloß einen Titel

, vermag ich nicht zu ſagen. In neueſter Zeit, aber nicht früher, als
er Emancipation der Juden und ihrer Zulaſſung zu Staats- und
ntern von allgemeinerer Bedeutung geworden iſt, ſind einzelne, aber
enige Ausnahmen von dem eben angeführten Brauche vorgekommen.
e Univerſität Heidelberg keinen Anſtand genommen, ich weiß nicht,
r in mehreren Fällen, auch Juden zu **Dr. utriusque juris** zu ernennen;
äten, welche das für bedenklich hielten, haben verſucht, das bisher
ctorat zu theilen und einen Juden zum **Dr. jur.** fähig zu machen,
r Univerſität zu Roſtock geſchehen iſt. Als die Univerſität Roſtock über
u einer Erklärung aufgefordert wurde, hat die juriſtiſche Facultät ſich
ſie habe geglaubt, einen Juden nur zum **Dr. juris civilis**, aber nicht
que juris ernennen zu können. Da der Doctor des geiſtlichen Rechtes
wiſſenſchaftlichen Vertretung und Aufrechthaltung der chriſtlich-kirchlichen
g verpflichtet ſei, ſo könne der Iſraelit unmöglich einen Eid ſchwören,
eierlich verpflichte, Alles, was das Amt eines Doctors des geiſtlichen
ch bringe, aufs gewiſſenhafteſte zu erfüllen. Würde er auch vielleicht
er Einſicht in die wahre Natur dieſes Amtes einen ſolchen Doctoreid
würde es ihm dennoch in der Folge nicht ſchwer werden, von jedem
Fides entbunden zu werden, wogegen ſelbſt die gewöhnlichen Solemni-
eneides keine Gewähr leiſten würden, abgeſehen von dem Widerſpruche,
er Synagoge und ihrer Rabbiner größere Treue gegen die von ihnen
hriſtliche Kirche erzwingen zu wollen. Darum habe ſie jenen Juden nur
gemacht. Es wurde ein berühmter Rechtslehrer, der früher eine Zierde
it zu Göttingen war und ſpäter unſerem Staate angehörte, aufgefordert,
g über das von der Facultät befolgte Verfahren auszuſprechen. Es war
Rechtslehrer Carl Friedrich Eichhorn, der ſich mit der Anſicht der juri-
ität zu Roſtock nach dem von ihr genommenen Standpunkte einverſtanden
werden alſo Juden auch aus dem Grunde von den Lehrämtern der juri-
ultät auszuſchließen ſein, weil ſie den zum Dociren erforderlichen akade-
rad in ſeinem ganzen Umfang nicht erwerben können. Von der medicini-
tät rede ich nicht, da der Geſetzentwurf in Beziehung auf dieſelbe eine
g nicht eintreten läßt. Ich komme auf die philoſophiſche Facultät. Das
ent hat ſich bemüht, gerade bei der Zulaſſung der Juden zum Amte eines
n Lehrers in dieſer Facultät zu zeigen, daß es nicht mit allzu ängſtlicher
eit verfahre, vielmehr da die Juden eintreten laſſen wolle, wo die Beziehung
riſtliche Princip wenigſtens zurücktritt.

er die hier zu ziehenden Grenzen zwiſchen den einzelnen Disciplinen, bei wel-
mehr oder weniger tieferes Eingreifen des chriſtlichen Princips ſtattfindet,
ann man allerdings verſchiedener Meinung ſein.

iſt den Juden der Vortrag für die mathematiſchen und naturwiſſenſchaftlichen
ien eingeräumt worden und da ich nicht vorausſetze, daß dieſe Jemand in
ammlung den Juden entziehen wolle, ſo ſehe ich mich nicht veranlaßt, darüber
iter auszuſprechen.

ie wichtigſte hier in Betracht kommende Disciplin iſt wohl die Philoſophie.
ll nicht unterſuchen, ob die Philoſophie ihre Forſchungen vorausſetzungslos
n müſſe, ob ſie die Grundlehren des Chriſtenthums, als der höchſten Vernunft
mend, als gegeben anzuſehen habe; ich gebe zu, daß ſie ihre Forſchungen
lle Vorausſetzung beginnen könne. Wichtiger als der Anfangspunct der Philo-

ſophie iſt aber das Reſultat, zu dem ſie gelangt, welches vielleicht den Inhalt der chriſtlichen Lehren nicht erreicht, ohne ihnen jedoch zu widerſprechen, aber auch mit denſelben in directen Widerſpruch treten kann, wobei der Antheil deſſen, welchem das Chriſtenthum göttliche Offenbarung iſt, nicht zweifelhaft ſein kann. Der freien wiſſenſchaftlichen Forſchung ſoll eine Schranke nicht geſetzt werden; aber darum handelt es ſich, ob demjenigen durch die Autorität des Staates das philoſophiſche Lehramt übertragen werden ſoll, der nach ſeiner religiöſen Anſchauung dem Chriſtenthume feindlich gegenüberſteht, während demjenigen, der im Chriſtenthume geboren und unter den Segnungen desſelben aufgewachſen und ſeine Lebensanſchauungen und Anſichten unter der Einwirkung chriſtlicher Verhältniſſe und Lehren gebildet hat, in dem Vertrauen daß er dem Chriſtenthum nicht feindlich entgegentreten werde, weil die wahre Philoſophie ihm nicht widerſprechen könne, daß der in ihm wohnende chriſtliche Geiſt in ſeinen Forſchungen ein ſtiller, lautloſer Führer und Warner ſein werde, vertrauungsvoll ein philoſophiſches Lehramt übertragen werden kann.

„Eine andere hierher gehörige Disciplin iſt die Geſchichte. Wenn in der Geſchichte nicht bloß einzelne Thatſachen erzählt, ſondern auch nachgewieſen werden ſoll, wie Gott die Schickſale Einzelner und ganzer Völker ihrem Ziele entgegenführt, wie die Geſchichte mit göttlicher Offenbarung beginnt, die Erſcheinung des Chriſtenthums vorbereitet und, nachdem dasſelbe in die Welt gekommen, unter ſeinem Einfluß die Verhältniſſe des Lebens ihrer Umgeſtaltung und weiteren Entwickelung entgegengeführt worden, ſo würde es doch einem Juden wohl unmöglich werden, die Geſchichte in dieſem Sinne aufzufaſſen und zu behandeln. Wie ſollte ein Jude das Weſen des chriſtlichen Geiſtes begreifen, das Streben der Völker in chriſtlicher Staatenbildung, die Kämpfe des Staates und der Kirche richtig auffaſſen und würdigen können? Wie könnte man einen Mann für die Lehrkanzel der Geſchichte berufen, der vermöge ſeiner religiöſen Ueberzeugung lehren könnte, daß ein falſcher Prophet aufgeſtanden ſei in der Perſon desjenigen, den das Chriſtenthum göttlich verehrt, und wo durch deſſen Lehre die künftigen Diener des Staates und der Kirche gebildet werden ſollen? Es ſind auch hier Rückſichten gegen die chriſtliche Kirche zu nehmen und Richtungen und Beſtrebungen, welche dem Chriſtenthume direct entgegentreten, fern zu halten. Es ſind in dem Gutachten der Abtheilung auch die linguiſtiſchen Disciplinen berührt, zu denen die Juden ausgeſchloſſen ſeien. Ich würde kein Wort darüber verlieren, ob den Juden auch dieſe Disciplinen zu überlaſſen ſeien, wenn man bloß die grammatikale Kenntniß der Sprachen darunter begreift. Sollte aber unter den linguiſtiſchen Disciplinen auch das philologiſche Gebiet, insbeſondere die Kenntniß des claſſiſchen Alterthums der Griechen und Römer, begriffen ſein, ſo berührt dieſe Disciplin die ganze geiſtige Bildung des Menſchen. Es kommt hierbei nicht bloß auf Kenntniß der alten Sprachen, ſondern ganz beſonders auf die Einführung in den ganzen Geiſt des claſſiſchen Alterthums an, der die herrlichſten Blüthen der Humanität hervorgebracht hat, der nicht bloß richtig und tief, ſondern mit dem höchſten Maßſtabe, den ewigen Wahrheiten des Chriſtenthums, als den höchſten Principien, aufgefaßt und beurtheilt werden muß, da gerade diejenigen Studirenden in den Geiſt des klaſſiſchen Alterthums eingeführt werden ſollen, welchen künftig die Bildung der chriſtlichen Jugend in den Gymnaſien und andern Unterrichtsanſtalten anvertraut werden ſoll, die an der Betrachtung der Werke der Alten ihren eigenen Geiſt ſtärken und bilden, aber auch vergleichend die Wohlthaten und die Segnungen des Chriſtenthums ſchätzen lernen ſollen. Deßhalb glaubte man auch die hierher gehörenden Disciplinen den Juden vorenthalten zu müſſen. Was die weitere Beſchränkung betrifft, ſo hängt dieſe mit dem allgemeinen

nommenen Grundſatze zuſammen, daß obrigkeitliche Aemter Juden nicht anvertraut
en ſollen. Da aber ohne Beſchränkung der Juden auf die Stellung des Privat-
ten und die außerordentliche Profeſſur denſelben auch das Amt des Rectors, des
ns, ſo wie die Theilnahme an den Senatsrechten, mithin an der Ausübung der
npolizei und Jurisdiction zuſtehen würde, ſo ſchien jene Beſchränkung nothwendig.
andere Gründe haben dabei obgewaltet, weßhalb ich mich auf die Denkſchrift
he. Wenn man aber darin eine Zurückſetzung der Juden findet, daß dieſelben auf
Behalt der außerordentlichen Profeſſoren beſchränkt bleiben ſollen, ſo glaube ich
usſicht ſtellen zu können, daß dieſe Zurückſetzung nicht ſtattfinden, vielmehr der
ß des Gehaltes auch bei den jüdiſchen Docenten über jene Grenze hinausgehen
."

Dieſer Rede traten beſonders die Herren v. Vincke und Mevissen entgegen*;
ntlich die Rede des Erſteren machte mit ihren ſatiriſchen Spitzen große Wirkung
ie Verſammlung. Bei der Abſtimmung erklärten ſich 222 gegen 181 für die
ſung der Juden zu allen akademiſchen Lehrämtern, welche nicht der Sache nach
riſtliche Glaubensbekenntniß erfordern, inclus. der Dekan- und Rectorämter. Ein
g des Abg. v. Dominierski, es möchten die bereits erwähnten, der Zeit der
en Intoleranz angehörigen Statuten der Univerſitäten umgearbeitet werden, konnte
zur Berathung kommen.

Noch lag die Motion vor, auf einer der Univerſitäten einen Lehrſtuhl für jüdiſche
ogie einzurichten; in der Curie der drei Stände ſtimmten 229 gegen 156 dafür;
r Herren-Curie erklärte der Miniſter Nichts dagegen zu haben, daß die Juden
igene Koſten in irgend einer Univerſitätsſtadt eine ſolche Profeſſur gründen, wo-
die Verbindung einer ſolchen Profeſſur mit einer Univerſität außerordentliche
ierigkeiten habe; die Majorität lehnte den Antrag ab.

Wie oben bemerkt, zerfällt die dritte Frage wieder in drei Fragen, je nachdem
n Gymnaſien und Bürgergymnaſien, 2. von Elementar- und Volksſchulen,
n Fachſchulen die Rede iſt.

Der Geſetzentwurf wollte die Anſtellung der Juden als Lehrer auf jüdiſche Unter-
anſtalten beſchränken.

Die Abtheilung der Curie der drei Stände war in ihren Anſichten getheilt: von
itgliedern billigten 5 den Entwurf; 4 wollten, daß Juden auch alle Schulämter,
rn ſolche nicht ihrer Natur nach das chriſtliche Bekenntniß vorausſetzen, über-
n könnten; die letzten 5 wollten die Juden von den Directorſtellen an den höhe-
chulen und den Lehrerſtellen an Elementar- und Volksſchulen ausgeſchloſſen
.

Wie einmal in dem heutigen Deutſchland das Volk zu den Schulen geſtellt iſt,
n Betreff der letzteren Stellen der Nachweis leicht, daß die Anſtellung der Juden
Deſpotismus für die Chriſten ſein würde; Geh. Reg.R. Brüggemann machte dann
erſammlung darauf aufmerkſam, daß die Sorge für die Erhaltung des chriſtlichen
ips die Juden auch von den Lehrämtern an höheren Schulen auszuſchließen ge-
und wirklich ſtimmten 236 gegen 180 Stimmen für gänzliche Ausſchließung der
t von den Lehrämtern an öffentlichen Schulen. Es fiel Keinem der Mitglieder

---

* Da wir oben dem Grafen Stolberg-Wernigerode die Ehre erzeigt haben, ihn
nnen, ſo iſt es billig, daß wir hier auch des Herrn v. Thadden gedenken, der
ttelbar nach Herrn Brüggemann gleich einem Tollhäusler für den Geſetzent-
ſprach.

ein, für die Juden wenigſtens die Anſtellungsfähigkeit an den Fachſchulen zu verlangen.

Von den Verhandlungen der Herren-Curie über dieſe dritte Frage iſt ſchon oben Einiges mitgetheilt worden; auch hier ſtimmte die Majorität dem Geſetzentwurfe bei, doch gelang es dem Grafen York, die Majorität für ſeinen Antrag zu gewinnen, die Verſammlung möge befürworten, daß Juden als Lehrer an Gewerbſchulen (nicht als Directoren) für zuläſſig erklärt würden.

Dieß ſind die wichtigſten Momente aus denjenigen Verhandlungen des erſten Vereinigten Landtages, in welchen das Verhältniß des Staates zu Religion und Bildung, Kirche und Schule zur Sprache gekommen iſt. Der Eindruck derſelben iſt ein ſehr gemiſchter. Tröſtlich iſt es, daß nicht nur von dem allgemein ethiſchen Standpuncte des gemeinen Rechtes und des geſunden Menſchenverſtandes, ſondern auch von dem ſpeciell chriſtlichen, offenbarungsgläubigen Standpuncte aus das Rechte geltend gemacht worden iſt, wenn auch dießmal ohne ſonderlichen Erfolg; betrübend iſt es, daß die Staatsregierung, nach den von ihren Organen gegebenen Erklärungen, an einem Syſtem falſcher und verderblicher Anſichten feſthält, unter deſſen Herrſchaft nicht nur Kirche und Schule, Religion und Bildung nicht gedeihen können, ſondern auch der Staat als ſolcher in eine von Jahr zu Jahr ſchwierigere Stellung kommen muß. Es wäre zu große Gutmüthigkeit, wenn man das Beſtreben der preußiſchen Regierung, die bisherige Omnipotenz des Staates und namentlich das Recht der Staatsregierung auf die Leitung der Gewiſſen und Intelligenzen zu conſerviren, ausſchließlich den Umſtande zuſchreiben wollte, daß diejenigen, welche dermalen die Regierung führen, ſelbſt an die dermalen graſſirenden abſolutiſtiſch-radicalen Staatstheorien glauben; jedenfalls hat das Feſthalten an der Tradition nicht minder in der allerdings ſehr ſcheinbaren, aber bei tieferer Erwägung dennoch ganz falſchen Reflexion einen Grund, daß eine Regierung, die nicht nur das Politiſche, ſondern auch die Seelſorge und die Erziehung zu beſorgen und die Geiſtlichen und Lehrer von ſich abhängig gemacht hat, viel feſter ſtehe und auch leichter zu führen ſei, als eine Regierung, welche ihre Thätigkeit auf das politiſche Gebiet beſchränkt; Alles in Allem genommen wird man aber doch annehmen dürfen, daß trotz der berüchtigten „preußiſchen Pfiffe“ weniger ein bewußter Machiavellismus die Handlungsweiſe der preußiſchen Regierung in dieſer Angelegenheit beſtimme als die herrſchende falſche Theorie von der Natur und Aufgabe des Staates, wozu noch komme, daß ein ſo durchgreifender Syſtemwechſel, wie er ſtatt haben müßte, wenn das Verhältniß der preußiſchen Regierung zu Kirche und Schule ein geſundes werden ſollte, allerdings mit ſo großen Schwierigkeiten verbunden ſein würde, daß alle bloß conſervativen Staatsmänner ſchon allein dieſer Schwierigkeiten und der mit ihnen verbundenen Arbeit wegen vor einem ſolchen Syſtemwechſel zurückſchrecken müſſen. Wie groß und zahlreich aber auch die Veränderungen in der Verfaſſung, Geſetzgebung, Verwaltung und Regierung des preußiſchen Staates (und der anderen deutſchen Staaten) ſein mögen, die nöthig werden würden, wenn das durch die Natur der Sache geforderte richtige Verhältniß zwiſchen dem Staate einerſeits und Kirche und Schule andererſeits eintreten ſollte, wir dürfen hoffen, daß über kurz oder lang die mit dem bisherigen Syſteme verbundenen Uebel ſo groß und den Regierenden ſelbſt ſo fühlbar werden, daß ſie ſich dem ſanften Zwange des Ganges der Dinge fügen und thun werden, was eben nicht zu ändern iſt. Das unter dem Namen der Staatswiſſenſchaft und Rechtsphiloſophie auf den meiſten Staatsuniverſitäten gelehrte und dann durch die Litteratur und Preſſe verbreitete ekelhafte Gemiſch von Abſolutismus und Radicalismus, verbunden mit der hauptſächlich dem Staatskirchenweſen verdankten grauenhaften Unwiſſenheit

das Weſen der Religion und der Kirche, legt übrigens der Annahme und Aus-
ng der richtigen Anſicht bei einem ſehr großen Theile der Regierten vielleicht noch
re Hinderniſſe in den Weg als bei den Regierenden, da die Letzteren wenigſtens
icht verhehlen können, daß die überlieferte Praxis nicht bloß Vortheile, ſondern
Nachtheile und zwar für ſie ſelbſt große Nachtheile hat, und es wird noch eines
n Dutzends ſolcher Landtage bedürfen, bis ſich eine ſtarke öffentliche Meinung für
atz gebildet hat, daß die Beſchränkung der Staatsregierungen auf die Beſorgung
irklichen Staatsgeſchäfte, die vollſtändige Trennung des Religiöſen und Kirchlichen
Politiſchen, und die Ueberlaſſung der Sorge für die öffentliche Erziehung ſeitens
taates an die bürgerliche Geſellſchaft nicht im Intereſſe der Freiheit der Einzelnen
ar der Ungebundenheit, ſondern ganz beſonders im wohlverſtandenen Intereſſe
eligion, Bildung und Sittlichkeit, und nicht minder im Intereſſe der politiſchen
ſchaft und ſogar der Regierungen ſelbſt verlangt wird. Wäre der Begriff der
i in Deutſchland nicht über alle Grenzen hinaus getrieben und die Möglichkeit
ſſociationen zu öffentlichen — natürlich durchaus ſittlichen — Zwecken nicht
us vernichtet, ſo möchte es nun an der Zeit ſein, in Deutſchland einen Verein
freiung der Religion und Bildung von dem über beide geworfenen Staatszwange
ganiſiren, der durch Geldbeiträge der Mitglieder jedes Jahr ein paar Schriften
rufen und durch dieſe zur Erzeugung einer richtigen öffentlichen Meinung bei-
müßte. Da aber ein ſolcher Verein, da ein ſolches Wirken im heutigen
hland unmöglich iſt, ſo mögen wenigſtens diejenigen Einzelnen, welche zur
ſt in die grauenhaften Folgen der in Theorie und Praxis herrſchenden Staats-
otenz, namentlich des irreligiöſen und antichriſtlichen Cäſareopapismus gekommen
nicht müde werden, dieſe ihre Erkenntniß nach Möglichkeit zu verbreiten, und
ganz beſonders Sorge tragen, daß die von ihnen vertretene Sache auch einem
r geſchärften Auge als unterſchieden von der Sache derjenigen ſich darſtelle,
mit ihrer Oppoſition nicht wirkliche Freiheit für Religion und Bildung, ſondern
e Gewalt für Geltendmachung ihrer Partei wollen oder auch darum gegen die
ltung der Kirchen durch den Staat eifern, weil ſie die ſublime Entdeckung
ſt haben, daß Religion und Kirche überhaupt Dummheiten ſind, von denen
zu nehmen unter der Würde des Staates ſei.

Wir verlaſſen nunmehr den Landtag, indem wir uns die Beleuchtung der nament-
n den Organen der Regierung vorgebrachten Anſichten für einen andern Zuſam-
ng vorbehalten, und kommen zu einigen derjenigen Thatſachen der letzten ſechs
te, in welchen die mit dem gegenwärtig herrſchenden Syſtem der Staatsomnipotenz
denen, für alle Welt gleich unangenehmen übeln Folgen am deutlichſten zur
nung kommen. Vielleicht ſind dieſe Folgen für die Staatsregierung noch übler,
auch nicht ſo empfindlich, als für diejenigen Prediger und Lehrer, welche von
laßregeln des Kirchen- und Schulregiments zu leiden haben, und beſtänden ſie
bloß darin, daß die Regierungsmaſchine einen bedeutenden Theil ihrer Kraft,
ter andern Verhältniſſen etwas Poſitives hätte ſchaffen können, jetzt dazu ver-
en muß, um den Widerſtand, welcher der Regierung entgegentritt, zu überwin-
Erwägt man dann, daß die Regierung es ſelber iſt, welche dieſen noch immer
nden Widerſtand ſelbſt hervorruft; daß die ſtarke, nur mit Mühe zu überwin-
Reibung, welche den Staatswagen in ſeinem Gange hemmt, das eigene Werk
egierung iſt; ſo wie, daß unter ſolchen Umſtänden diejenigen Angelegenheiten,
der Natur der Sache nach nur von der Regierung beſorgt werden können und
Beſorgung dringend nothwendig iſt, theils ganz und gar verſäumt, theils nur

ungenügend besorgt werden *, weil die dazu nöthigen Kräfte mit der undankbar Arbeit beschäftigt sind, die Dogmen und Riten der officiellen Kirchen gegen Anfechtu und die der Intelligenz gesetzten Grenzen und Schranken vor Ueberschreitung zu wahren; erwägt man alles Dieses, so denkt man unwillkürlich an den Goethe'sc Spruch:

„Wohl unglückselig ist der Mann,
Der unterläßt das, was er kann,
Und unterfängt sich, was er nicht versteht;
Kein Wunder, daß er zu Grunde geht."

Es fehlt zwar viel daran, daß Preußen der einzige deutsche Staat wäre, wo Regierung durch die usurpirte Leitung der Gewissen und der Intelligenzen in Verleg heiten aller Art kommt; wir wollen aber hier nur auf Preußen Rücksicht nehmen, es denn doch unrecht wäre, die Staatsactionen einer Pornokratie, wie sie z. B. Bayern zur Schande von ganz Deutschland besteht (um andere Beispiele zu übergeh neben den Conflicten, in welche die preußische Regierung durch ihre Kirchen- u Culturpolitik mit der öffentlichen Meinung kommt, in Einem Athem zu nennen.

An die erste der hieher gehörigen Thatsachen — die Maßregeln gegen den Pfar Uhlich in Magdeburg und die Folgen derselben — braucht nur erinnert zu werd Seit länger als einem halben Jahrhundert hat der mit dem Kirchen- und Schul mente betraute Theil des Beamtenthums in einem großen Theile von Deutschland d theologischen und philosophischen Lehrstühle der Universitäten mit solchen Gelehr besetzt, die fast alle aus dem Gedankenkreise des Zeitalters der Reformatoren und d lutherischen oder calvinischen Orthodoxie herausgetreten waren. Die von diesen Mä nern unterrichteten Prediger und Lehrer an höheren und niederen Schulen verbreite dann die „Aufklärung", den „Rationalismus", die „Philosophie" im Volke und un der Jugend; den orthodoxen Resten der Kirche wurde durch die Vernichtung der Co sistorien als selbständiger Kirchenämter und durch Einverleibung derselben in den „O ganismus der Staatsbehörden" fast die Möglichkeit genommen, die einbrechende Flu der Heterodoxie und Neologie aufzuhalten, vielmehr wurden die Staatskirchenbehörd meist mit solchen Männern besetzt, welche scharf darauf hielten, daß die ihrer Aufsi untergestellten Prediger sammt und sonders „rationale" Leute wären **; und so ist es denn kein Wunder, wenn es mit der Zeit dahin gekommen ist, daß ganze Provinz dasjenige, was vor drei- oder zweihundert Jahren in Deutschland als Christenthum und als die reine lutherische oder reformirte Lehre angesehen wurde, gar nicht mehr kennen, sich, wenn es ihnen dargestellt wird, davor entsetzen und schlechterdings nicht davon wissen wollen, vielmehr verlangen, daß der gewohnte Rationalismus als geltende Lehre der Landeskirche anerkannt werde. Nachdem nun ein fünfzigjähriges consequentes Bestreben der das Staatsmonopol der Administration der Gewissen und Ju

---

* Man erinnere sich, daß in diesem Augenblicke in Oberschlesien Tausende hungers sterben.

** Von den officiellen Quälereien, denen Prediger und Laien, die an der ältern Auffassung des Christenthums festhalten, im Bereiche der Herrschaft rationalistischer Kirchenpolizeibehörden da und dort ausgesetzt waren und sind, haben wir zu verschie denen Malen Beispiele beigebracht; so eben berichten mehrere Zeitungen wieder etwas fast Unglaubliches aus Jena. Dort sollen einige Studirende einen Missionsverein ge bildet haben, der auf Nordamerika wirken wollte; dieser Verein soll vom großher. Cultusministerium verboten worden sein. Dabei wird bemerkt, im Großherzogthum Sachsen-Weimar seien Missionsvereine überhaupt nicht geduldet.

n verwaltenden aufgeklärten Bureaukratie und ihrer Werkzeuge — der Geiſt- d Lehrer — es glücklich dahin gebracht hat, die Mehrzahl der von der obrig- dminiſtrirten Cultur mehr oder weniger beleckten Köpfe nach Vorſchrift zu n und die Bürger und Bauern beinahe ſo aufgeklärt zu machen wie die gsräthe, Profeſſoren, Lehrer und Prediger es ſelber ſind, nachdem man es ſo weit gebracht: da glauben in den obern ſocialen Regionen, wo das Wetter iederen Gegenden gemacht wird, einige Individuen zu bemerken, daß es doch, ohl erwogen, ein Mißgriff der Kirchen- und Schulpolizei der letzten fünfzig weſen ſei, der Cultur die eingeſchlagene Richtung zu geben, indem es doch Glauben der Maſſen eine gar bequeme und profitable Sache ſei — „Sie uckt er da, duckt er uns eben auch“ —, und nun erhält die Adminiſtration der und Intelligenzen plötzlich Contreordre und den Auftrag, den alten Glauben, n den Symbolen des XVI. Jahrhunderts verzeichnet iſt, mit Beförderung n die Köpfe der Adminiſtrirten zu bringen*. Was geſtern wahr hieß, iſt

---

Nicht ſelten erlebt man, daß gerade ſolche hochgeſtellte Individuen, deren axis von irgend welchem Einfluſſe irgend welcher Religion nicht die kleinſte igt, einen ganz beſonderen Eifer zeigen, ihren Untergebenen die Abwerfung was ihnen als ein kirchliches Joch erſcheint, unmöglich zu machen. Wie der e Ludwig XIV. von Frankreich die Hugenotten und Janſeniſten Gott als ein ür ſeine eigenen Sünden darbrachte, iſt bekannt. Dieſes glorreiche Beiſpiel is auf den heutigen Tag Nachahmer. Um dießmal von Kurheſſen nicht zu o hat das k. bayeriſche proteſtantiſche Oberconſiſtorium ſeit vielen Jahren den r Regierung des vorigen Königs von Oben herab beförderten und gepflegten lismus mit allen einer Adminiſtration des heutigen Polizeiſtaates zu Gebote n Mitteln unterdrückt; da nun ſeit einem Jahre auf andern Gebieten der k. hen Staatsverwaltung durch die bekannte Urſache der bekannte Syſtemwechſel ten iſt, ſo iſt ein Theil der rationaliſtiſchen Proteſtanten in Bayern vor einigen auf den Gedanken gekommen, Etwas von der neuen „Freiheit“, welche die niſchem Adel ſtammende Bajadere den getreuen Bayern gebracht, könne auch u Theil werden, und ſo iſt eine Petition an den König gerichtet worden, worin gebeten wird, er möge den mit der Leitung der proteſtantiſchen Kirche in beauftragten königlichen Beamten befehlen, dem Rationalismus doch fortan n beſcheidenes Plätzchen zu gönnen. Wenn die gäng und gäben Anſichten vom nicht ganz verrückt wären, ſo wäre es zunächſt unmöglich, daß ein Mitglied niſch-katholiſchen Kirche das Regiment einer proteſtantiſchen Kirche zu beſtellen Bedenkt man nun aber weiter, daß die genannte Petition möglicherweiſe im r der Gräfin von Landsfeld geleſen und es möglicherweiſe vom Rathe die- teria abhangen wird, ob man den weggejagten Profeſſoren einige Conſiſtorial- nachſchicken oder ob man die Herrſchaft der augsburgiſchen Confeſſion aufrecht n und die rationaliſtiſchen Petenten ab- und zur Ruhe verweiſen ſoll; erwägt dann, daß der ſog. „chriſtliche Staat“, die Union der Kirche des Staates, ſolche in Monarchien von Zeit zu Zeit mit ſich bringt: ſo ſollte man doch meinen, iejenigen, welche erklärte Feinde der Religion, des Chriſtenthums und der Kirche abei ſehr unkluge Freunde des Staates ſind, könnten für den ſog. chriſtlichen t ſein. — — — Seitdem das Obige geſchrieben, hat der Mangel an der pflicht- gen Achtung, den die Majorität der Münchener Studenten der Gräfin von Lands- und einem unter ihren Auſpicien entſtandenen neuen Studentencorps bewieſen, erſter Commers vom Miniſterverweſer des Innern und der hohen Beſchützerin ht war, S. M. von Bayern veranlaßt, die Münchener Univerſität plötzlich bis Herbſte ſchließen zu laſſen; dieſer königliche Befehl iſt aber den Münchner Bürgern doch gar zu ſpaniſch vorgekommen, ſo daß einmal deutſch geredet worden iſt, worauf König dann nicht nur den Befehl zurückgenommen, ſondern ſogar die Gräfin von sfeld des Landes verwieſen hat — Alles ganz freiwillig. Es iſt nicht unſere Schuld, rn die Schuld derer, die Kirche und Schule an die Staatsregierungen verrathen haben.

heute falſch; was geſtern als Wiſſenſchaft galt, iſt heute zum bloßen Raiſonnement herabgeſetzt; was geſtern beim Kirchen- und Schulregiment zur Empfehlung gereichte, das macht heute zum Kirchen- und Schuldienſt unfähig und ſetzt diejenigen, welche bereits im Dienſte ſind, der Maßregelung, und wenn dieſe nicht gefüge macht, der Abſetzung aus. Wie Außerordentliches die Deutſchen nun auch in der Geduld leiſten, welch' ein Uebermaß von Unrecht und Unbilligkeit ſie ſich auch gefallen laſſen, dießmal iſt einem nicht ganz kleinen Theile die Galle übergelaufen und der Faden der Geduld geriſſen, ja es hat ſogar — **mirabile dictu** — unter den Subalternen der Kirchen- und Schulverwaltung — den Geiſtlichen und Lehrern — Einige gegeben, die auf die Gefahr hin, ihr „ſicheres Brod" zu verlieren, die nunmehrige officielle Religion und Wiſſenſchaft zurückgewieſen und an der von der Staatsraiſon für ungültig erklärten feſt gehalten haben. Zu dieſen Männern gehört nun auch der Pfarrer Uhlich in Magdeburg, den wir hier — obſchon es der ſog. freien Gemeinden deutſch mehrere gibt — allein nennen, weil eine von ihm an den König von Preußen als den Oberbiſchof der k. preußiſchen Haus-, Hof- und Staatskirche gerichtete Vorſtellung eine merkwürdige und lehrreiche Antwort des Königs an den Miniſter der geiſtlichen und Unterrichtsangelegenheiten und eine nicht minder merkwürdige Antwort des Miniſters an ihn ſelbſt, ſowie einige andere Erklärungen hervorgerufen hat, worauf wir zum Beſten derjenigen Einiges mittheilen, welche den Satz, daß jedes Staatskirchenregiment die Religion irreligiös behandelt und eine Staatskirche nur den Schein, nicht aber das Weſen einer Kirche hat, leichter aus Thatſachen als aus bloßen Gründen begreifen möchten.

Vorſtellung des Pfarrers Uhlich an den König:

„Mein König und mein Herr! Ew. königl. Maj. bitte ich um chriſtliche Schonung und Geduld, und ich weiß, daß ich dieſe Bitte aus dem Herzen vieler Tauſende ſpreche. Ew. Maj. erblicken in der evangeliſchen Kirche Ihres Landes eine Anſtalt, welche unabänderlich auf dem Bekenntniß der Reformatoren ruhe. Ew. Maj. ſind daher geneigt, in dem Verfahren derjenigen Geiſtlichen, welche dieß Bekenntniß nicht mehr zu dem ihrigen machen können und dieſer Ueberzeugung gemäß ihr Amt verwalten, Untreue und Auflehnung gegen göttliche und menſchliche Ordnung zu erblicken. Ew. Maj. Conſiſtorium verfährt nach dieſem Maßſtabe; demnach iſt meine Stellung, der der Behörde gegenüber, eine ſolche geworden, daß ich heute in meinem Amt allenfalls noch geduldet, morgen vielleicht ſchon mit Entfernung aus demſelben bedroht bin. Hier iſt es, wo ich um Schonung und Geduld bitte. Ich bin auf der königl. Univerſität Halle von Rationaliſten zum Geiſtlichen gebildet; ich bin mit meiner offen ausgeſprochenen Anſicht vom Chriſtenthum in meine geiſtlichen Aemter eingeführt worden;

---

daß Huren und andere Canaille in der Pädagog. Revue erwähnt werden müſſen; die Details der ſchmutzigen Geſchichte im nächſten Hefte. Obgleich durch die Verjagung der Gräfin von Landsfeld aus Bayern, wenn nicht etwa der König, wie bei einer ähnlichen Gelegenheit der vorige Kurfürſt von Heſſen, ihr nach Italien folgen und von dort aus regieren will, die oben angenommene Möglichkeit unmöglich geworden iſt, ſo ſehen wir uns doch nicht veranlaßt, die erſte Hälfte dieſer Note zu unterdrücken. — Die Gräfin von Landsfeld iſt nicht die erſte ihres Gleichen, die Miniſter macht und abſetzt, ſie wird auch nicht die letzte ſein, und ſo lange man nicht dazu kommt, das Kirchen- und das Schulregiment gewählten Männern zu übertragen, denen man, wenn ſie ſich ſichtlich verirren, das Amt entziehen kann, ſondern es als ein Anhängſel des Staatsregimentes den Fürſten überläßt, die man um ſolcher Verirrungen willen nicht füglich gleich wegſchickt, ſo lange iſt die obige Suppoſition etwas, was täglich Wirklichkeit werden kann.

rke darin ſeit 23 Jahren nicht ohne Segen, und weder meine Erfahrung noch Studium haben mich von meinem Rationalismus zurückgebracht. In demſelben ſind viele Geiſtliche; unſere Auffaſſung des Chriſtenthums theilen viele Tauſende w. Maj. Unterthanen, und unſer Leben mag ſich darüber ausweiſen, ob wir ſchlechtere Unterthanen ſind. Wir können irren, und Ew. Maj. können Recht indem Sie wünſchen, daß der Rationalismus vor dem Glauben der Reforma- verſchwinde. Der Rationalismus wird auch gewiß unterliegen und verſchwinden, er wirklich ein Feind des Chriſtenthums iſt. Aber das Evangelium reicht für kämpfe nur eine einzige Waffe dar, das Schwert des Geiſtes, alſo Belehrung, indung durch Gründe; und deſſen ſcharfe Spitze kehrt es nur gegen Eine Klaſſe lenſchen, gegen die Heuchler.

Wir rationaliſtiſchen Geiſtlichen befinden uns mitten in der evangeliſchen Kirche aben uns nicht hineingeſchlichen, ſondern ſind von den geſetzlichen Behörden gerufen worden, können uns auch bis heute nicht davon überzeugen, daß wir nſerm Rationalismus nicht ihre wohlberechtigten Diener wären. Iſt es nun art, wenn wir von unſerer Behörde gedrängt und bedroht und dadurch in die ne Wahl hineingetrieben werden, entweder zu heucheln oder unſern Wirkungs- oder unſere Ueberzeugung aufzugeben? Diejenigen von uns, welche bisher un- t aller drohenden Zeichen blieben, was ſie waren, ſind ſie nicht dem Dienſte rche und des Staates immer noch erſprießlicher als Diejenigen, denen es leicht ihre Ueberzeugung nach den Umſtänden zu verändern? Was hilft das Bekenntniß, der Glaube, alſo die redliche Geſinnung, die Treue fehlt? Ew. Maj. bitte ich lich, gebieten Sie Ihren Behörden auf dem eingeſchlagenen Wege Einhalt, und Sie Geduld mit uns. Wir ſind ja Ihre Unterthanen; laſſen Sie uns in unſerm n Gott gegebenen König unſern väterlichen Beſchützer erblicken. Die evangeliſche läuft bei dieſer Schonung wahrlich nicht Gefahr. Unſere Stimme, wenn wir m Irrthume ſind, wird vor der Macht der Wahrheit verhallen, wir werden Andern überzeugt werden oder ausſterben, und die Rechtgläubigkeit wird einen langſamern Sieg, aber einen Sieg nach chriſtlicher Kampfesregel feiern. Jene ne, welche dort in Jeruſalem im hohen Rathe noch eine Seltenheit war, darf auf eine Stelle im Rathe chriſtlicher Mächtigen Anſpruch machen, die Stimme liel's: „Iſt der Rath oder das Werk aus den Menſchen, ſo wird es untergehen. aber aus Gott, ſo könnet ihr es nicht dämpfen, auf daß ihr nicht erfunden als die wider Gott ſtreiten wollen.“ In tiefſter Unterthänigkeit Ew. königl. getreuer Unterthan der Prediger (gez.) Uhlich. Magdeburg, den 16. April 1847.“

befehl des Königs an den Miniſter der geiſtlichen Angelegenheiten:

Ich überſende Ihnen hierbei eine Vorſtellung des Pfarrers Uhlich in Magdeburg elche Sie ihn unter Mittheilung dieſes Befehls zu beſcheiden haben; der Uhlich ſich einen Rationaliſten. Ich weiß, daß es viele Rationaliſten unter den Geiſt- der evangeliſchen Kirche gibt, und unter ihnen ſehr ehrenwerthe Männer; das nregiment läßt ſie unangefochten, weil ihre Glaubensanſicht ihnen geſtattet, ſich n Gehorſam gegen die Ordnungen der Kirche zu halten und nicht als offene pfer derſelben und ihrer Lehre aufzutreten; für den individuellen Glauben hat irchenregiment keine Inquiſition; es iſt aber ſeines Amtes, gegen ſolche Lehrer irche einzuſchreiten, welche wider das Bekenntniß derſelben kämpfend auftreten in ſt und Predigt, in Liturgie oder Verwaltung der Sacramente, in Volksvorträgen h, in welchen ſie über die Grenzen ihres Berufs hinausgreifen, und der Pfarrer ſteht ſeit lange unter ſolchen in den vorderſten Reihen der Agitatoren. Da

der ꝛc. Uhlich ſich auf ſein Gewiſſen beruft, ſo wird dasſelbe ihm geſagt haben, daß es ſich mit gutem Gewiſſen auch nicht verträgt, Namen und Autorität eines Dieners der evangeliſchen Kirche zu mißbrauchen zu dem Verſuch, dieſe Kirche zu verwirren und den Glauben ihrer Glieder zu untergraben. Es ſteht ihm frei, ein Diener ſeiner Lehre zu bleiben, wenn er ſich mit der evangeliſchen Kirche nicht zu vertragen vermag, aber nicht als Lehrer der Kirche ſelbſt, welche ein anderes Bekenntniß als das ſeinige hat, das ſie nicht aufzugeben geſonnen und bei welchem ſie zu ſchützen meine Pflicht iſt. Mein Patent vom 30. März d. J. hat Jedem, dem ſein Gewiſſen verwehrt, ſeine Gemeinde im Bekenntniß der Kirche zu ſtärken, den Weg gezeigt, aus dieſem Conflict zu kommen, ohne in den andern erwähnten Gewiſſenswiderſpruch zu verfallen. Dem Pfarrer Uhlich muß es daher überlaſſen bleiben, ob er dieſen Weg erwählen oder ob er, wie die Menge der rationaliſtiſchen Geiſtlichen, ſich den Ordnungen der Kirche und den Forderungen des Amtes, nach welchem er ſich unfriedſam und ohne agitatoriſches Streben fügen will. In beiden Fällen wird er vor jeder Anfechtung vollkommen ſicher ſein. Berlin, den 30. April 1847. (Gez.) Friedrich Wilhelm."

Beſcheid des Miniſters an den Pfarrer Uhlich:

„Ew. Hochehrwürden haben ſich in einer Immediatvorſtellung vom 16. v. M. an des Königs Maj. gewendet und um „Schonung und Geduld" gebeten. Des Königs Maj. haben hierauf unter dem 30. deſſ. M. das Weitere an mich zu erlaſſen geruht und bin ich ermächtigt, Ihnen eine vollſtändige Abſchrift dieſes allerhöchſten Erlaſſes, wie mittels der beigefügten Anlage geſchieht, mitzutheilen. Ew. Hochehrwürden werden hieraus erſehen, in welcher Weiſe das in der evangeliſchen Landeskirche zu Recht beſtehende Kirchenregiment ſeine Pflicht und Aufgabe erfaſſen muß, und welches die Obliegenheit des einzelnen Geiſtlichen iſt. Dem Kirchenregiment liegt es ob, das Bekenntniß evangeliſchen Glaubens, auf welches die Kirche gegründet iſt, und die Ordnungen, welche in ihr im hieſigen Lande verfaſſungsmäßig eingeführt ſind, zu ſchützen. Dem Geiſtlichen, welcher Amt und Beruf in dieſer Kirche empfangen hat, liegt es ob, das Bekenntniß und die Ordnungen ſeiner Kirche zu ehren und ſeine Stellung nicht zum Stützpunkte feindlichen Angriffs gegen beide zu benutzen. Dieſe Pflicht wird von der großen Geſammtheit der evangeliſchen Geiſtlichen des Landes richtig erkannt und gewürdigt. Das Bekenntniß und die Ordnungen der Kirche werden von ihnen geachtet und gehalten, und nur in wenigen Fällen hat das Kirchenregiment ſich in die unabweisbare Nothwendigkeit verſetzt geſehen, einem offenen Auflehnen gegen die kirchliche Ordnung mit den ihm anvertrauten Mitteln kirchlicher Zucht entgegenzutreten. Dieſe Achtung gegen das Bekenntniß und dieſer Gehorſam gegen die Ordnungen der Kirche, von deren Erweiſung den einzelnen Geiſtlichen zu entbinden mit der Pflicht des Kirchenregimentes ſich nicht verträgt, läßt der Freiheit der Forſchung und Ueberzeugung einen weiten Raum. Es beſteht unter der Zahl Derer, welche das Bekenntniß und die Ordnung der Kirche in Ehren halten, eine Mannigfaltigkeit der Richtungen und Auffaſſungen. Viele unter ihnen, und unter dieſen wackere und achtungswerthe Geiſtliche, nehmen für ſich die Bezeichnung eines Rationaliſten in Anſpruch; Andere haben einen andern Standpunkt. Das Kirchenregiment achtet es nicht für ſeinen Beruf, die Mannigfaltigkeit in der Aneignung des geoffenbarten Heils mit Mitteln äußerlicher Zucht in der Kirche entgegenzutreten; es vertraut der einenden Kraft des Geiſtes Gottes und ſeines Wortes. Wem das mit der Ehrfurcht gegen das Bekenntniß und dem Gehorſam gegen die Ordnungen der Kirche vereinbare Maß chriſtlicher Freiheit genügt hat in ihr keine Anfechtung zu befahren. Dagegen darf die Kirche auf ihrem eigenen

n und in den von ihr ſelbſt verliehenen Aemtern einem Beſtreben, ihr Bekenntniß ihre Ordnungen zu zerſtören, auf keine Weiſe Raum geben. Sie kann es nicht ten, daß in Schrift und Predigt und in Volksvorträgen ihr Bekenntniß von eigenen Dienern mit Geringſchätzung behandelt, daß in der Liturgie und in der altung der Sacramente ihre Ordnungen nach dem Gefallen der einzelnen Geiſt- verändert oder die Maſſen zu einer Reform in der Kirche aufgerufen werden. Kirchenregiment iſt auch hierin, wie Ew. Hochehrwürden ſeit Jahren an ſich zu erfahren Gelegenheit gehabt haben, das Verlangen nicht fremd, durch Lang- und Schonung zu heilen. Es würde aber, zu einer ſchließlichen Entſcheidung ngen, nicht umhin können, einem ſolchen Verhalten, als einem ordnungswidrigen, ieden entgegenzutreten und ihm den Raum innerhalb der in der Kirche beſtehenden r zu verſagen.

Für eine Auffaſſung, welche hierin ſich in keiner Weiſe mit der in der Kirche nden Ordnung zu verſöhnen vermöchte, würde, ſo ſchmerzlich auch das Kirchen- nt einen jeden Abfall von der Kirche ſtets empfinden muß, doch kein anderer übrig ſein als die von der bürgerlichen Geſetzgebung des Landes in dem aller- n Patente vom 30. Mai d. J. geöffnete Freiheit des Ausſcheidens. Ew. Hoch- rden wollen nach den Ihnen hier vorliegenden Momenten mit ſorgfältiger Er- ng Ihres wirklichen Standpunkts zu dem Bekenntniß und den Ordnungen der liſchen Kirche nunmehr ermeſſen, was Ihr Gewiſſen von Ihnen fordert, zu und was die Pflicht dem Regimente der evangeliſchen Kirche auferlegt, ſeinerſeits zu unterlaſſen. Berlin, 7. Mai 1847. Der Miniſter der geiſtlichen, Unterrichts- Medicinal-Angelegenheiten. (Gez.) Eichhorn."

Die bald nach dieſem Schriftwechſel erfolgte Suspenſion des Pfarrers Uhlich rief on 800 Magdeburgern unterzeichnete Erklärung und in Breslau eine ähnliche ung von vielen Bürgern hervor, in denen endlich das Richtige ausgeſprochen Die Magdeburger Proteſtanten ſagten: „Wir erkennen ein „zu Rechte beſtehendes regiment", in deſſen Namen das Conſiſtorium handelt, nicht an; ein ſolches wir uns nur denken, wenn es durch eine wahre Repräſentation der Gemeinden* ungsmäßig zu Stande gekommen wäre; mit Entrüſtung aber ſehen wir, wie rtei, die jenes handhabt, ſich ausſchließlich als die Kirche, uns als unſelb- ſt Maſſen, als Unmündige in Sachen des Glaubens bezeichnet und unter dem nde, die Rechte der Kirche zu wahren, unſere heiligſten Rechte angreift." Die uer drückten ſich noch verſtändlicher aus, ſo daß jetzt ein Proceß gegen ſie ein- werden ſoll und der Rheiniſche Beobachter ſie ſchon im Voraus als Majeſtäts- her und Aufrührer verurtheilt hat. Es mag ſein, daß ſich im Preußiſchen Land- in und der andere § findet, nach welchem Derjenige, der das Staatsoberhaupt uch als Oberbiſchof der ſog. evangeliſchen Landeskirche anerkennen will, von iminalgerichten beſtraft werden kann (auch unter den römiſchen Imperatoren

---

In einer der Sitzungen des 1846 von der preußiſchen Regierung unter dem einer Generalſynode nach Berlin berufenen Staatskirchenrathes legte der Mi- bei Gelegenheit einer von Mühlhauſen eingelaufenen Adreſſe das koſtbare Ge- ß ab, das Kirchenregiment hätte gar nicht auf den Einfall kommen können, ien, welche es neben den zu hörenden Geiſtlichen und Conſiſtorialen auch habe the ziehen wollen, von den Gemeinden wählen zu laſſen, „da Kirchengemeinden öſtlichen Provinzen noch nicht organiſirt, ſondern erſt in der Fortbildung der ung zu ſchaffen wären." Da möchte man denn doch wirklich „die Hände über opf zuſammenſchlagen."

mußte ja dem Cäsar geopfert und die Adoration geleistet werden); daraus folgt aber nichts anderes, als daß Diejenigen, welche ein solches Landrecht gaben, von der sklavischen Gesinnung Derjenigen, denen es geboten werden durfte, die stärkste Ueberzeugung haben mußten. Wenn die preußischen Protestanten in politischer und kirchlicher Einsicht und in bürgerlichem Muthe einmal etwas gewachsen sein werden, so werden sie derjenigen Polizeibehörde, die jetzt neben der Culturpolizei auch das Regiment über Kirche und Schule führt *, mit dürren Worten erklären, daß

1. ihre Kirche keinem ihrer Mitglieder seiner nichtkirchlichen Eigenschaften wegen ein Vorrecht einräume, demnach der König, wenn er sich zu ihrer Kirche halten wolle, sich gefallen lassen müsse, in derselben jedem andern Mitgliede der Kirche gleich zu stehen;
2. der König, wenn ihm diese Stellung in ihrer Kirche nicht gefalle und er neben seinem königlichen Amte auch ein Kirchenamt führen, bischöfliche Rechte ausüben, Agenden machen oder machen lassen wolle u. s. w., eine eigene Religionsgesellschaft stiften und zusehen möge, solche Leute zu einer eigenen Kirche vereinigen, welche geneigt wären, ihm diese kirchliche Stellung zuzugestehen;
3. ihre Kirche dem Staate keine andere Gewalt über sie zugestehe als die allgemeine Polizeigewalt, das Recht der polizeilichen Aufsicht. **

---

* Diese Bezeichnung ist seit einigen Tagen nicht mehr genau. Eine kön. Verordnung stellt nämlich, nachdem vor Kurzem in den Provinzen eigene Provinzial-Consistorien der evangelischen Landeskirche eingerichtet worden waren, ein Centralregiment der Landeskirche, ein Oberconsistorium, auf, womit, wie die „gute Presse" sich ausdrückt, die dieser sog. Kirche versprochene „sehr freie Verfassung" ihren „Schlußstein" erhalten hat. Leider geht es uns mit dieser „freien Verfassung" der sog. Landeskirche, wie den Herren Camphausen und v. Vincke mit dem „christlichen Staate" — wir wissen Nichts davon; wir haben schlechterdings keine Vorstellung davon, wie die genannte Kirche dadurch freier geworden sein soll, daß nicht die Mitglieder derselben das Kirchenregiment den durch Frömmigkeit und Weisheit Ausgezeichnetsten aus ihrer Mitte übertragen, sondern nach wie vor es der König ist, wenn auch jetzt — nach der fingirten rechtlichen Fiction — als **summus episcopus**, der das Kirchenregiment nach seinem Ermessen bestellt; und wenn wir dann lesen, daß der Präsident des vom Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten abgezweigten neuen Oberconsistoriums eben wieder der Minister der geistlichen u. s. w. Angelegenheiten ist, während man doch wenigstens den neuen Provinzial-Consistorien einen Schein von Selbständigkeit gegeben hat —, so verstehen wir von der ganzen Maßregel nicht weniger als Nichts, so daß wir sie schlechterdings für unmöglich erklären würden, wenn sie nicht wirklich wäre. (**In parenthesi** sei bemerkt, daß unsere Bedenken nicht in den Umstande, daß das Cultusministerium dermalen so und nicht anders besetzt ist, sondern unabhängig sind und wir mit denjenigen schlechterdings Nichts zu thun haben, nicht die Herrschaft des Staates über Kirche und Schule überhaupt, sondern nur tadeln, daß diese Herrschaft dermalen nicht in den Händen eines Vertreters ihrer Ansichten ist.)

** Die maßlose Herrschsucht der Regierenden, der Sclavensinn der Regierten, verbunden mit den von einer theils feilen, theils toll gewordenen Afterwissenschaft aufgebrachten und verbreiteten absurden Ansichten von Staat und Kirche haben es dahin gebracht, daß sich im heutigen Deutschland und in deutscher Sprache gar keine Freiheit mehr finden läßt, wodurch ein Zustand billiger Freiheit bezeichnet werden könnte. Wir nicht den gerechten Vorwurf auf uns zu laden, als wollten wir den omnipotenten Staat zum impotenten machen, und verlangten die Anarchie, müssen wir natürlich dem Staate, dem wir die von absolutistischen und radicalen Publicisten und Scholastikern erfundene „Kirchengewalt" und „Culturgewalt" abstreiten, die Polizeigewalt zugestehen; nun hat aber der Absolutismus und der Radicalismus dieser Polizeigewalt eine fabelhafte Ausdehnung gegeben, daß der heutige Polizeistaat ganz gemächlich auf die Kirchen- und Culturgewalt verzichten könnte und Kirche und Schule doch in absoluter

Die 800 Magdeburger, welche den erwähnten Proteſt unterzeichnet hatten, ſcheinen
nſicht der Minorität ausgeſprochen zu haben; die Majorität der Stadt — Mitglieder
echs ſtändiſchen Pfarrgemeinden, der Domgemeinde und der Friedrichsſtädter Ge-
de, im Ganzen etwa 20,000 Unterſchriften — wandte ſich noch einmal (Ende
mber) bittend an den König, jedoch ohne Erfolg. Die mündliche Antwort des
gs, die in der ſpäteren officiellen Faſſung mehrere Stellen nicht enthielt, welche
eputirten gehört hatten, vertröſtet die Magdeburger mit der „ſehr freien Verfaſſung
rche, welche vorbereitet werde", und meint dann, „Uhlich und vielen ſeiner An-
r ſei es ja gelungen, die heil. Schrift in ihrer Weiſe zu interpretiren und ſich
vieles ihrer Anſicht Widerſtrebende hinwegzuſetzen; Uhlich und die Unterzeichner
n auch das apoſtoliſche Glaubensbekenntniß in einer Weiſe interpretiren können,
die angebliche Gewiſſensnoth beſeitige." Welch einen Eindruck dieſe Inſinuation
s ſittliche Gefühl der Magdeburger gemacht hat, laſſen wir dahin geſtellt; dem
chen Rathe, auszuharren in der Kirche, iſt aber ein beträchtlicher Theil der
burger nicht gefolgt, vielmehr haben Tauſende, der Nachtheile nicht achtend, die
m Austritte aus einer der beiden privilegirten Kirchen verbunden ſind, dem Ge-
ihren Austritt aus der königlichen Haus-, Hof- und Staatskirche angezeigt und
em Schutze des Patents eine eigene Gemeinde gebildet, der denn auch Herr Uhlich nach
n Zögern beigetreten iſt. Die große Zahl der Austretenden ſcheint überraſcht
nige Verlegenheit bereitet zu haben, denn die polizeiliche Anerkennung der neuen
nde als einer geduldeten Religionsgeſellſchaft iſt erſt nach langer, langer Zeit
ach wiederholten Mahnungen erfolgt. Hätte man bei Erlaſſung des Patentes
het, daß die Benutzung desſelben eine ſo ausgedehnte ſein würde, ſo hätte man
lleicht gehütet, auch nur dieſen Schatten von Religionsfreiheit zu octroyiren.
bgleich die kurze Geſchichte der anderen freien Gemeinden und namentlich auch
nehmen der Polizei gegen die ſog. Deutſch-Katholiken noch manches intereſſante
zur Beurtheilung des Zuſtandes darböte, der entſteht, wenn der Staat Religion
rche unter die Gegenſtände ſeiner Verwaltung aufnimmt, ſo mag es doch an
s Magdeburg Berichteten hier genügen. Wer Verſtand hat, braucht nur den
Fall zu kennen, um die ſittliche Unmöglichkeit alles Staatskirchenweſens für ein
as eine gewiſſe Stufe der Bildung erreicht hat, deutlich zu ſehen und zu begrei-
ß für einen anſehnlichen Theil der Deutſchen der Zeitpunct eingetreten iſt, wo
r alle religiöſe Einwirkung unmöglich werden * oder die Staatsregierung auf
ierung der Kirche verzichten muß. Wir haben des Streites zwiſchen Orthodoxie

---

igkeit von der Regierung blieben. So lange dieſe Polizeigewalt nicht auf das
e Natur der Sache geforderte Maß beſchränkt wird; ſo lange der Staat jedes
ge (Bücher, Zeitungen, Minoritätskirchen, Unterrichtsanſtalten, Geſellſchaften
uſſionen über öffentliche Angelegenheiten, Turngeſellſchaften, ja ſogar Fa-
eſellſchaften, überhaupt alles Mögliche) ohne Weiteres als „ſtaatsgefährlich"
n kann, ſtaatsgefährlich aber Alles iſt, was die Polizei dafür erklärt: ſo lange
auch die im Texte formulirte Beſchränkung des Staates auf das polizeiliche
srecht über Kirche und Schule nicht einmal helfen, da dieſes polizeiliche Auf-
ht, wie es nicht nur in Berlin, Wien und Petersburg, ſondern auch in Paris
uſanne verſtanden wird, vollkommen hinreicht, jede Kirche und jede Schule,
ch den Entſchluß, nicht Dienſtmagd der Staatsregierung zu ſein, mißliebig
als ſtaatsgefährlich zu unterdrücken.

Die Berliner Allg. Kirchenzeitung berichtet, daß Sonntag den 9. Januar in
phienkirche zu Berlin, deren Parochie 40,000 Seelen zählt, der vormittägige
ottesdienſt in der Sacriſtei abgehalten wurde, ohne Liturgie, ohne Orgel, weil
gen 20 Kirchgänger zugegen waren.

und Rationalismus hierbei gar nicht gedacht, weil derselbe, wie sehr er auch die Hauptsache zu sein scheint, in Wahrheit nur Nebensache ist, worüber die Entscheidung außerordentlich leicht sein wird, sobald diejenigen, welche eine Kirche bilden, auch das Regiment dieser ihrer Kirche bestellen. Was die sehr gemischte Gesellschaft, oder richtiger, die sehr gemischte, nur durch äußere Ursachen zusammengehaltene Haufe ist und glaubt, welcher die evangelische Landeskirche in Preußen genannt wird, das kann Niemand so recht wissen, und darum ist der Streit zwischen den rationalistischen Pfarrern und Gemeinden einerseits und den nunmehr orthodoxen Staatsbehörden, welche königliche Consistorien heißen, gar nicht zu entscheiden; sobald diejenigen, welche desselben Glaubens leben, sich frei von aller Bevormundung und Einwirkung des Staates zu Kirchen vereinigen können, wie es seit einigen Jahren den Lutheranern in Preußen gestattet worden ist, werden Männer, wie Uhlich und Aehnliche, unschwer begreifen, daß sie nicht Prediger einer Kirche sein können, deren Mitglieder den älteren Offenbarungsglauben haben, und orthodoxe Prediger werden einsehen, daß für sie in einer Kirche keine Stelle ist, deren Mitglieder dem Rationalismus huldigen.

Wir kommen nun zu den Folgen, welche die kirchliche Politik der preußischen Regierung für die Schulen und namentlich diejenigen Schulmänner hat, welche aus einer der privilegirten Kirchen austreten. Drei Ministerialverfügungen, welche vorschreiben, wie es in diesem Falle gehalten werden soll, stehen unten (IV), wenn nicht in diesem, dann im nächsten Hefte.

Wir beginnen mit einigen Thatsachen, welche von Königsberg berichtet werden.

Die erste betrifft den ehemaligen Divisionsprediger, jetzt Prediger einer von ihm gegründeten freien Gemeinde, Dr. Rupp. Derselbe gab in einer Privaterziehungsanstalt bisher den Religionsunterricht. Der Vorsteherin derselben ist vor Kurzem durch die Regierung der Befehl zugegangen, dem Dr. Rupp den Religionsunterricht zu entziehen, widrigenfalls die Schule sofort geschlossen und der Vorsteherin die Concession zur Haltung einer Schule genommen werden würde.

Ein ähnlicher Fall betrifft den suspendirten Prediger der französischen Gemeinde, Herrn Detroit, der auch eine französische h. Töchterschule dirigirt, die aber Privatanstalt ist. Auch diesem ist auf Befehl des Ministers der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten untersagt, in dieser Anstalt den Religionsunterricht zu ertheilen.

Wäre die Ministerialverfügung vom 4. Sept. v. J., das Verhältniß der aus den Landeskirchen ausgetretenen Lehrer zu den Privat-Unterrichts- und Erziehungsanstalten betreffend, nicht ganz so elastisch wie fast alle preußischen Gesetze, Verordnungen und Verfügungen es sind, in denen es immer einen Passus gibt, der den Regierenden gestattet, für besondere Fälle von dem Verfügten abzusehen und nach eigenem Ermessen zu handeln: so möchte man zwischen dieser Verfügung und jenen beiden Verboten einen Widerspruch sehen. Davon kann aber keine Rede sein. Es werden eben bei den Unterrichte der Herren Rupp und Detroit „Bedenken obwalten", und mehr bedarf es nicht, um das Verbot auch nach jener Verfügung zu rechtfertigen.

Der dritte Fall betrifft den Director der städtischen höheren Töchterschule, Herrn Sauter und den Subrector Wechsler an der Burgschule, also zwei Lehrer an öffentlichen Schulen, denen die Ministerialverfügung vom 8. Mai v. J. gilt. Es sind zwar die Herren Sauter und Wechsler kurze Zeit Mitglieder der Rupp'schen freien Gemeinde gewesen, aber als kluge Männer bald wieder ausgetreten und in den Schoß der allein anstellungsfähig machenden officiellen Kirche zurückgekehrt, so daß man glauben sollte, die erwähnte Ministerialverfügung finde auf sie keine Anwendung; zufällig aber haben sich die Genannten auch bei der politischen Opposition, die seit ein

e von Jahren in Königsberg ſich geregt hat, mehr oder weniger betheiligt, und ſcheint Veranlaſſung gegeben zu haben, ihrem Glauben ſchärfer nachzuforſchen. Behörden wollten nämlich wiſſen, die Herren Sauter und Wechsler ſeien nicht n von der Rupp'ſchen Gemeinde wieder ab- und der Staatskirche wieder zuge-, weil ſie (um mit den Worten eines larmoyanten Hirtenbriefes zu reden, den präſident des königl. Conſiſtoriums zu Magdeburg vor Kurzem an die von ihm niſtrirten Gewiſſen erlaſſen hat) „zur Erkenntniß der Wahrheit gelangt und freudig kirche und ihrem beſeligenden Bekenntniß zurückgekehrt“ ſeien, ſondern darum, ſie gefunden, daß die Rupp'ſche Gemeinde im Regiren noch nicht weit genug

Die Herren Sauter und Wechsler haben nun zwar als gut dreſſirte Beamte, ie früher auf den erſten Wink von der Rupp'ſchen Gemeinde zurückgetreten waren, bei dieſer polizeilichen Unterſuchung ihres Glaubens in der officiellen Phraſeologie wertet* und damit eigentlich mehr geleiſtet als das Kirchenregiment nach den mitgetheilten Aeußerungen, wonach es „für den individuellen Glauben keine In- ion hat“, ſogar von den Pfarrern der Staatskirche verlangt; nichtsdeſtoweniger ll wenigſtens Herr Sauter von ſeinem Amte entfernt werden zu ſollen.

Die gegen dieſen Mann ſucceſſive genommenen Maßregeln ſind bemerkenswerth. Erſtens beantragte die Regierung beim Kammergerichte die Criminalunterſuchung Hochverrath gegen ihn, weil er in einer Geſellſchaft, die dem von der Feſtung kehrenden Litteraten Walesrode ein Feſteſſen gab, ein Freiligrathſches Gedicht vor- n hatte. Der Staatsanwalt fand den Antrag nicht hinreichend begründet.

Zweitens forderte die Regierung das Oberlandesgericht in Königsberg auf, Herrn er „wegen Erregung von Mißvergnügen“ zur Unterſuchung zu ziehen. Auch dieſer g wurde abgelehnt.

Drittens begann eine Disciplinarunterſuchung gegen das geſammte Verhalten des Sauter. Neun und dreißig Viſitationsbeſuche des Seminardir. Steeger und des äroberpredigers Conſentius hatten kein Reſultat, worauf das Provinzialſchulcolle- Niederſchlagung der Unterſuchung beantragte. Dieſen Antrag verwarf

Viertens der Miniſter, indem er nun von ſich aus die Suspenſion des Dir. Sauter ovember) ausſprach und die Fortſetzung der Unterſuchung befahl. Mit der Suspen- war die Entziehung des halben Gehaltes ausgeſprochen; die Majorität der Stadt- dneten beſchloß indeſſen, Herrn Sauter bis zur Entſcheidung der Sache das ganze lt zu laſſen. Ein Lehrer, Namens Bender, der Stadtverordneter iſt und als r Anſichten über die vorliegende Sache ausgeſprochen hatte, die mit den Anſich- es Miniſteriums nicht übereinſtimmen, wurde wegen ſeiner Meinungsäußerung inen ſeiner Oberen geladen und eingeſchüchtert.

Ob der Sauter'ſche Handel ein Trauer- oder ein Luſtſpiel werden wird, kommt ehr auf den noch fehlenden fünften Act an.

Von Königsberg gehen wir nach Breslau, der Metropolis des Deutſch-Katholi- s. Es gibt dort an der Univerſität und den höheren Schulen mehrere längſt ellte Lehrer, die von der römiſch-katholiſchen Kirche zur deutſch-katholiſchen über-

---

* Die Sache iſt nicht ganz klar. Während der Rhein. Beobachter vor wenigen n berichtete, die Herren Sauter und Wechsler hätten in einer Königsberger Zei- Erklärungen erlaſſen, nach welchen Herr Sauter an Dr. Rupp eine entfernte eigung zum Communismus, Herr Wechsler aber Weiber-Emancipations-Ideen kt haben wolle, bringen andre Blätter die Notiz, die Herren Sauter und Wechsler n gegen die ihnen zugeſchriebenen Erklärungen als eine Verfälſchung ihrer vor Behörde abgegebenen Aeußerungen proteſtirt.

gegangen ſind, auch hatte man bis zur Erlaſſung des Religionspatentes nicht Anſtand genommen, deutſch-katholiſche Candidaten als Praktikanten zuzulaſſen. Nach Erlaſſung des Patents und der Miniſterialverfügung, welche die aus einer der anerkannten Landeskirchen ausſcheidenden Lehrer für unfähig zur Fortführung ihres Amtes erklärt, fieng das Breslauer Provincialſchulcollegium die neue Praxis damit an, daß es einen deutſch-katholiſchen Schulamtscandidaten, der am Eliſabeth-Gymnaſium ſein Probejahr abhalten wollte, nicht zuließ (wogegen der Magiſtrat remonſtrirt hat)*: folgerichtig hätte der nächſte Schritt die Abſetzung der zum Deutſch-Katholicismus übergetretenen Lehrer ſein müſſen, dieſer Schritt iſt aber bisher nicht gethan worden — die ſchlechte Preſſe will wiſſen, weil der Oberpräſident vorgeſtellt habe, daß eine ſolche Abſetzung bei dem Zuſtande der Gemüther in Breslau nicht räthlich ſei. Wie es ſich damit verhält, müſſen wir dahingeſtellt ſein laſſen; nach dem Wortlaute der genannten Miniſterialverfügung müßten allerdings die zu den Deutſch-Katholiken übergetretenen Lehrer ſchon abgeſetzt ſein: wenn die Verfügung ihnen gegenüber wirkungslos bleibt, ſo hat das vielleicht weniger in der Furcht der Regierung vor einer Breslauer Revolution als möglicherweiſe darin ſeinen Grund, daß die Verfügung eigentlich und hauptſächlich gegen diejenigen Lehrer gerichtet iſt, die Luſt haben könnten, die königliche Kirche zu verlaſſen.

Wir ſchließen mit einer Thatſache, die im December aus Nordhauſen berichtet wurde und an die wir noch immer nicht glauben können. Auch dort hat ſich nämlich eine freie Gemeinde gebildet und es liegt in der Natur der Sache, daß die Söhne der Mitglieder derſelben den Unterricht in der Religionslehre der officiellen Kirche, welchen die öffentlichen Schulen geben, nicht genießen wollen. Nun ſoll in Nordhauſen ein Reſcript angekommen ſein, welches beſtimme, daß die Schüler des Gymnaſiums, welche am Religionsunterrichte keinen Theil nehmen, vom Beſuche des Gymnaſiums ausgeſchloſſen ſein ſollen. Wir haben ſchon bei Leſung der Landtagsverhandlungen die preußiſchen Juden glücklich geprieſen, daß die Staatsregierung ihnen ihre Cultus- und Unterrichtsangelegenheiten bis auf einen gewiſſen Grad überläßt und bedauert, daß die Chriſten in Preußen weniger glücklich ſind; iſt die mitgetheilte Thatſache richtig, ſo haben vor Allem die aus der königl. Kirche Ausſcheidenden zu beklagen, daß man ſie weniger gut behandelt als die Juden. Ein junger Jude konnte immer für ſein Geld ein Gymnaſium beſuchen, ohne an dem Religionsunterrichte Theil zu nehmen. — Hoffentlich kann indeß die Nordhäuſer Nachricht widerlegt werden.

Damit ſei es für dießmal genug. Da wir nicht einmal ſicher ſind, ob die in dieſem Artikel erwähnten Patente, Geſetze und Verfügungen noch in dieſem Heft Raum finden werden, ſo mögen einige Betrachtungen, welche die Landtagsverhandlungen und die mitgetheilten Thatſachen in uns aufgeregt haben, um ſo eher warten. Mögen die wohlgeſinnten Anhänger des Staatskirchen- und Staatsſchulweſens das Wenige, was hier aus Vielem hervorgehoben iſt, bedenken und ſich ſelber ſagen, wie der Baum beſchaffen ſein muß, der ſolche Früchte trägt.

---

* Derſelbe hat, nach einer kürzlich von der Schleſ. Ztg. gebrachten Notiz, ſeitdem zum zweitenmale convertirt und zwar dießmal zur evangeliſchen Landeskirche, und wird nun als Hülfslehrer am Eliſabeth-Gymnaſium angeſtellt werden. Der junge Mann hat offenbar Talent.

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

№ 4. April 1848.

I. Pädagogiſche Zeitung.

Zürich, 21. März. — Ich habe im vorigen Jahre (Bd. XVI, S. 67—69; der
ehrte Leſer wolle dort und ebend. S. 130—131 vergleichen) den April geprieſen,
n Eröffner der nur zu lange unter dem Eishauche der Bureaukratie geſchloſſen
bliebenen Knospen; heuer iſt es der März, den jeder treue Deutſche zu preiſen hat,
eſer herrliche März, deſſen Iden vor ungefähr 1900 Jahren in Rom bloß einem
rannen den Untergang brachten, während dießmal in kaum vierzehn Tagen, von
n Calenden des März bis zu dem Tage vor den Iden, die Tyrannei in Deutſchland
d mit ihr das Band von dem Herzen des im treuen Heinrich unſerer Märchen vor-
ſtellten deutſchen Volkes gebrochen worden iſt. Der Schlag auf Schlag erfolgende
turz des Abſolutismus und ſeiner Handlanger, der zu Frankfurt verſammelten
plomatie und der Bureaukratie, in Karlsruhe, Frankfurt, Stuttgart, München,
armſtadt, Wiesbaden, Homburg, Caſſel, Siegmaringen, Hechingen, Gotha, Coburg,
eimar, Meiningen, Altenburg, Dresden, Rudolſtadt, Sondershauſen, Deſſau,
remen, Hamburg, Lübeck, Oldenburg, Detmold, Bückeburg, Arolſen und am Ende
gar in Reuß-Schleiz-Greiz und Lobenſtein, alles das konnte denen, die weiter ſahen,
ch nur eine halbe Freude, eine mit Trauer und Angſt und Sorge gemiſchte Freude
währen; nun aber die prächtigen Wiener die Akropolis des Abſolutismus über-
ltigt haben, nun iſt die Angſt vor einer möglichen Reaction oder gar einer Spal-
ng Deutſchlands von unſern Herzen genommen: welche Gräuel das **delirium**
mens des preußiſchen Abſolutismus in den letzten Tagen auch noch vollbracht habe
er in dieſem Augenblicke noch vollbringe, die Prahlereien des „mächtigen Herrn“,
r ſich nicht „imponiren“ ließ und den „keine Macht der Erde je bewegen ſollte, das
atürliche Verhältniß zwiſchen Fürſt und Volk in ein conventionelles, conſtitu-
onelles zu wandeln“, gelten jetzt gerade ſo viel als ein paar Paragraphen der
geliſchen oder ſchellingſchen Sophiſtik — **fata viam invenient**; will der König von
reußen nicht mit der deutſchen Nation gehen, ſo wird ſie ohne ihn ihren Weg und
thigenfalls aus dem Könige von Preußen wieder einen Markgrafen von Bran-
nburg machen. Röthig iſt nur, daß die zur preußiſchen Monarchie vereinten Lande
t den andern deutſchen Landen zu einem großen und mächtigen Deutſchland ver-
igt ſeien; in einem deutſchen Bundesſtaate behelfen wir uns zur Noth ohne die
herige Einrichtung, nach welcher Rheinland, Weſtphalen, Sachſen, Brandenburg,
mmern, Preußen, Poſen und Schleſien zu einer vom Hauſe Hohenzollern beherrſch-
Monarchie vereinigt ſind. Damit will ich in keiner Weiſe den Wunſch ausge-
rochen haben, daß der jetzige preußiſche Staat ſich auflöſe oder von der Nation

aufgelöst werde; im Gegentheil wünsche ich, daß in nicht zwei Jahren die Liv-, Ku und Esthländer Abgeordnete zum preußischen und zum deutschen Parlament zu schic haben *; ich rede nur von dem traurigen Falle, wo der König von Preußen a in der letzten elften Stunde sich nicht zur Arbeit im Weinberge der Nation ding lassen und so das alte Lehniner **vaticinium** wahr machen wollte. Wen Gott verderb will, dem nimmt er die Vernunft. Gebe der Himmel, daß die Lenker des „Staa der Intelligenz" so viel Intelligenz unter sich zusammen aufgebracht haben, um wen stens zu einer Stunde, wo es noch nicht zu spät war, das letzte Blatt der Siby zu kaufen, das ihnen vom Rhein her gebracht worden sein wird!

Schul- und Universitätsnachrichten, Notizen über vertheilte Orden und ber ligte Gehaltszulagen an Schulmänner werden die Leser in diesem Hefte nicht em ten und auch im folgenden noch nicht finden — wohl aber wieder vom Juli an. könnte wirklich nicht sagen, daß mich die Absetzung Louis Philipps und die Aufrich der Republik in Frankreich überrascht und sonderlich bewegt hätte **: der Generalst aber in Deutschland, dieses — wofür wir den Eisenbahnen einen guten Theil un Dankes schuldig sind — blitzschnelle und einmüthige Handeln, dieses Wunder, auf ich in meinem Unmuthe nicht zu hoffen gewagt hatte, das hat mich seit drei Wo in einer Aufregung und Spannung erhalten und erhält mich, bis die Nachricht ist, daß der König von Preußen freiwillig oder gezwungen der **Majestas popul manici** gehuldigt hat, noch immer in einer Gemüthsbewegung, bei welcher kein ten möglich war und ist. Mit Mühe habe ich die zwei Artikel, die von mir in di Hefte sind, während dieser Unruhe zu Ende gebracht. Für diese zweite Abtheilung ein schon vor einem Monate geschriebener, S. 107 — 108 n. angekündigter Art bestimmt, eine skandalöse Geschichte des k. bayerischen Schulregimentes von der

---

* Wenn Oesterreich, Preußen und Schweden, dazu die Polen (denen Preuß für freiwillige Abtretung von Posen mit zehn oder zwölf Millionen aus seinem Staat schatze zu Hülfe kommen müßte) mit Rußland bald die Abrechnung beginnen, so wu **neben den avulsa imperii hungarici Bosnien und Serbien, die Wallachei,** die Mo und Bessarabien, mit den Donaumündungen in zwei Jahren deutsch und Fi land wieder schwedisch sein. Mit dem Besitze der Donauländer ist dann auch au Proletarierfrage mehr als halb gelöst.

** Das soll nicht heißen, als hätte ich vor einem Monate gewußt, daß Lo Bankettfrage der orleanistischen Wirthschaft ein Ende machen und Frankreich di liche Republik bringen würde; ich habe auch dafür gehalten, bis zum Tode Philipps möge sich das Bestehende allenfalls halten: ich habe aber seit zehn Ja nicht mehr geglaubt, daß es sich werde länger halten lassen. Ich schrieb vor Jahren (Geschichte der franz. Nationallitteratur seit 1789. Erster Band, Berlin S. 143: „Wenn vor der Hand die bürgerliche Monarchie nichts von den Republicane zu fürchten hat, weil in der That die Republicaner die Republik unmöglich ge haben, so kann man doch nicht sicher sein, daß das abstracte Band, ohne allen lichen Einschlag, welches die Bourgeoisie an den Thron fesselt, nicht unmerklich l werden und endlich reißen könnte. So viel ist gewiß, die Majorität der Bourgeo auf welche sich die jetzige Monarchie stützt, sieht den Thron nur als ein Schut für ihr Vermögen, Gewerbe, Sicherheit u. s. w. an; es ist die Furcht vor den P letariern, welche monarchisch macht; die Monarchie hat so zu sagen zur Bourgeo gesagt, was der Astrolog Ludwigs XI. zu diesem sagte, daß er just drei Tage v dem Könige sterben werde. Würde die Bourgeoisie einmal zu der Ansicht kommen, d ihre Existenz unter einem Präsidenten eben so gesichert wäre als unter einem Kön so kann man nicht für die Folgen stehen." Und S. 130: .... „so wäre die Repub fertig, und es bedürfte dann nur des kleinsten Anstoßes, um den König mit e Präsidenten zu vertauschen."

ung des Miniſters Abel im Februar 1847 bis zur Entlaſſung der Gräfin von
dsfeld im Februar 1848, der wohl die Entlaſſung des nachgerade unmöglich ge-
enen Königs, die vor Allem im Intereſſe des Königthums zu wünſchen iſt,
folgen wird. Dieſer Artikel iſt jetzt, wo die Träger des bisherigen Abſolutismus
ſo oft gehörte

„Nicht Roß, nicht Reiſige,
Sichern die ſteile Höh',
Wo Fürſten ſtehn" u. ſ. w.

ch begriffen und ſich hoffentlich zu Herzen genommen haben werden, nicht mehr
mäß, und ſo unterdrücke ich ihn. So lange der Abſolutismus in Deutſchland
cht ſtand und die Freiheit darnieder lag, ſo lange mußte Sturm auf denſelben
ſen werden; jetzt wo, wie es den Anſchein hat, die Uhr des Abſolutismus in
ſchland abgelaufen, wo aber die noch problematiſche Freiheit (denn
adicalismus wird den Abſolutismus beerben wollen) mit der gewiſſen Schwä-
g aller und jeder obrigkeitlichen Autorität hat erkauft
en müſſen, das arcanum imperii verloren gegangen * und das Regieren
e nächſten Jahre unſäglich erſchwert iſt (gerade das iſt einer der Gründe, die
rechtſchaffenen Krieg mit Rußland, der viele böſe Säfte ableiten würde, jetzt
henswerth machen) — jetzt werden die Leſer es in der Ordnung finden, wenn
nmehr die Todten ihre Todten begraben laſſe, der herben, ſchroffen, ſtechenden
ik gegen den Abſolutismus (er müßte dann wieder aufleben) entſage, und das
el befolge, das uns im Buche Nehemiah vorgehalten iſt. Die Mauern unſeres
erſtehenden heiligen deutſchen Reiches aufbauen zu helfen, bin ich als Schul-
freilich nicht berufen; aber an der Schule wie ſie für die frei gewordenen
hen ein Bedürfniß ſein wird, will ich bauen helfen, und zwar nicht nur, wie
auch bisher, theils in dieſen Blättern, theils in beſondern Schriften gethan,
ſelbſt mit Hand anlegend. Ich habe von jeher zu ſehr den Willen der Majo-
eſpectirt, um öffentlich oder heimlich an dem gewaltſamen Umſturze einer
ngsart, welche ſich mein Vaterland gefallen ließ, mitzuarbeiten; da ich aber
ine Perſon, wie genügſam ich auch übrigens bin, doch etwas mehr Freiheit
, als in den letzten zehn Jahren in Deutſchland, namentlich in Preußen, er-
war: ſo bin ich eben weggegangen. Jetzt iſt der Platz eines Deutſchen in
ſland, und da S. K. Hoheit der Großherzog von Sachſen vor einigen Tagen

---

Vielleicht erinnern ſich jetzt einige der Herren in Berlin, mit denen ich im
September über den grauſenhaften Eindruck ſprach, den Preußen und nament-
rlin auf mich gemacht hatte, meiner Worte. (Ich ſchreibe in einem Augenblicke,
ch den neueſten Zeitungsnachrichten ein Theil der Berliner Bevölkerung ſeit
n Tagen ganz plan- und darum ſinn- und zwecklos das Militär angreift, und
ierung eben ſo ſinn- und zwecklos das Militär gebraucht. Ich habe ſo wenig
eine förmliche Revolution, wenn nun einmal nichts anders als dieſe ultima
brig bleibt, als ich gegen eine chirurgiſche Operation habe, wenn ſie nöthig
es gedankenloſe Gebahren aber hat etwas Empörendes). Ich ſagte ihnen da-
aß ich lieber in Peru und Chili wohnen möchte, denn dort bebe nur die phy-
elt; in Berlin aber wanke die ſittliche, und ſeitdem ich es jetzt wieder geſehen,
h unſern ſchweizeriſchen Radicalen ſchon eine mentale Abbitte geleiſtet.
griff damals meine Beklemmung nicht, meinte, daß ich durch eine zu ſchwarze
ähe. Jetzt hat man den Commentar zu meinem Texte. Jetzt wird man auch
t und nicht bloß in Preußen einräumen, daß die Früchte einer vom Staate
trirten Religion und Bildung bitter ſind.

die ſchon vor einigen Monaten auf mich gefallene Wahl des Stadtrathes zu Eiſenach zum Director der dortigen Realſchule und der erſten Bürgerſchule gnädigſt bestätigt hat, ſo iſt mein Platz für die nächſten Jahre, ſo Gott will, in Eiſenach.

Da ich, um die Schlußprüfungen der dortigen Schulen zu hören, ſchon in wenigen Tagen Zürich verlaſſen muß, ſo kann ich auch für die zweite Abtheilung des Mai- und Juniheftes keine Schul- und Univerſitätsnachrichten geben; hoffentlich gelingt mir, in den nächſten Wochen für die Beſorgung eines Theiles der Redactionsgeſchäfte einen ſachkundigen Gehülfen zu finden. Noch vor wenigen Wochen war mir die monatliche Regiſtriren der Incongruitäten in der laufenden deutſchen Schulgeſchichte ſo unerträglich geworden, daß ich die Revue mit Ende dieſes Jahres eingehen laſſen beſchloſſen hatte; wie jetzt die Sachen ſtehen, dünkt mich, Deutſchland könne ſie noch für einige Jahre gebrauchen *.

Mgr.

II. Pädagogiſche Zuſtände und Rückblicke

Wie in den Vereinigten Staaten von Nordamerika höhere Unterrichtsanſtalten entſtehen. — Agaſſiz und die Lawrence-Scientific-School an der Harvard-University zu Cambridge bei Boſton.

Boſton, 6. Dec. In einem frühern Brief über das Lowellinſtitut zu Boſton erwähnte ich der Vorleſungen des Hrn. Prof. Agaſſiz über Naturgeſchichte, und merkte mit welchem außerordentlichen Beifall dieſelben aufgenommen wurden. Leute aus allen Ständen von nah und fern herbeiſtrömten um den gefeierten Lehrer zu hören. Wer das Glück hat Prof. Agaſſiz perſönlich zu kennen, wird ſich nicht darüber wundern, denn nur wenige beſitzen in ſolchem Grade wie er die Gabe eigene Begeiſterung für die Wiſſenſchaft Andern und ſelbſt den wenig Vorbereiteten mitzutheilen. Der Enthuſiasmus iſt ſeitdem nicht im geringſten erkaltet und, was weſentlicher iſt, die erfreulichſten Folgen davon laſſen ſich überall wahrnehmen. Die Saat die Prof. Agaſſiz ausſtreute hat bereits gekeimt, und beginnt ſich in reicher Fülle auf dieſem jugendlichen kräftigen Boden zu entfalten.

Als das wichtigſte Ereigniß im geiſtigen Gebiet iſt die Gründung einer wiſſenſchaftlichen Schule für angewandte phyſikaliſche und Naturwiſſenſchaften an der Univerſität Cambridge zu betrachten. Das Harvard-College oder die Harvard-Univerſität zu Cambridge bei Boſton iſt bekanntlich die angeſehenſte und bedeutendſte wiſſenſchaftliche Anſtalt in den Vereinigten Staaten. Es werden dort alle Zweige der Wiſſenſchaft und ſomit auch Naturwiſſenſchaft gelehrt, zum Theil von ſehr tüchtigen Männern, namentlich Pierce für Aſtronomie und Gray für Botanik. Da jedoch die litterariſchen Studien von den realiſtiſchen nicht getrennt ſind, ſo konnte bisher, wie in den meiſten

---

* Ich bitte die Herren Mitarbeiter in Norddeutſchland, ihre Zuſendungen nicht durch die Poſt, ſondern durch Buchhändlergelegenheit gehen, an Frohberg in Leipzig zu adreſſiren, der ſie mir wöchentlich nach Eiſenach ſchicken wird. — Zuſendungen aus der Schweiz wird Herr Schultheß nach wie vor in Empfang nehmen und an mich beſorgen. Ueber Zuſendungen aus Süddeutſchland nächſtens; vorläufig bitte ich, dieſelben nach Wahl nach Zürich oder Leipzig zu ſenden.

ſtalten Europa's, nur Unvollſtändiges geleiſtet werden, denn wie bei uns nehmen Sprachſtudien den erſten Rang ein, und, ſeltſam genug, die Amerikaner bei all em praktiſchen Sinn halten vielleicht noch feſter wie wir an der Claſſicität. *

Indeß war durch die von den meiſten Staaten veranſtalteten geologiſchen Auf- men die Aufmerkſamkeit des Publikums vielfach auf die mineralogiſchen Reich- mer des Bodens gerichtet worden. Das Bedürfniß naturhiſtoriſcher Studien machte immer mehr fühlbar und die Zweckmäßigkeit einer Specialſchule für realiſtiſche ſenſchaft war mehrfach beſprochen worden. Man erſchrack aber vor den Koſten, die ſolche Anſtalt, wenn ſie des Landes und der Univerſität würdig ſein ſollte, ver- chen würde. Erſt zu Anfang dieſes Jahres wurde ernſtlich daran gedacht, und ich be behaupten zu können, daß Agaſſiz's Gegenwart und die Begeiſterung für turwiſſenſchaften, die er im Publicum erweckt hat, nicht ohne Einfluß darauf ge- n ſind.

Die Vorſteher der Univerſität benutzten dieſe günſtige Stimmung um die Sache das Publicum zu bringen, und es dauerte nicht lange, ſo trat ein Bürger von on, Hr. Abbot-Lawrence — ein Name den jeder Neu-Engländer kennt und ehrt — einer Dotation von fünfzigtauſend Dollars vor. Darauf hin wurde die Schule ittelbar organiſirt und erhielt den Namen der Lawrence-Scientific-School. erſte Profeſſur, die der Zoologie und Geologie, wurde Hrn. Profeſſor Agaſſiz an- gen, welcher ſie nach einiger Unterhandlung angenommen hat. Zur Profeſſur Chemie wurde Hr. Horsford, ein Schüler Liebigs, ernannt. Zu gleicher Zeit e eine Profeſſur der Architektur dekretirt, und Hr. Jeffries-Wyman, einer der aus- chnetſten Naturforſcher dieſes Continents, zur Profeſſur der vergleichenden Anato- berufen. Die Profeſſur für Feldmeſſung iſt noch nicht beſetzt.

In einer wiſſenſchaftlichen Schule iſt es aber nicht mit der Ernennung von ſſoren gethan; Sammlungen und Laboratorien ſind unentbehrliche Bedingungen Gelingen. Auch für dieſe wurde Sorge getragen. Das chemiſche Laboratorium wie ich höre, nach dem Modell desjenigen von Gießen gebaut werden, aber r ſein. Nur der Umſtand, daß der Horsford'ſche Plan um das zweifache urſprünglich dafür beſtimmte Summe überſteigt, hat es verhindert, daß das ratorium noch nicht fertig daſteht. Darum aber verzweifelt Niemand an der ührung desſelben. „Die öffentliche Meinung iſt einmal dafür, ſagte mir Horsford, bedarf es nicht. Das Geld wird ſich ſchon finden.“ So war es in der That mit Obſervatorium, ſo iſt es dieſes Jahr mit dem Muſeum in Boſton geweſen und ird es mit dem Laboratorium ergehen, welches ein würdiges Seitenſtück zu dieſen n ſchönen Anſtalten zu werden verſpricht. Trotzdem hört man nicht ſelten Amerikaner klagen, daß das republikaniſche Princip der Ent- klung von höhern Lehranſtalten ungünſtig ſei, indem der Staat

---

* Ein guter Scholar zu ſein gilt überall für eine große Auszeichnung, und wer rſteht mit lateiniſchen Sentenzen gehörig um ſich zu werfen gilt leicht für ein gelehrtes Haus. Selbſt die Frauen nehmen darauf Rückſicht, wenigſtens in Neu- nd. Es gibt wenige Damen aus der vornehmen Geſellſchaft in Boſton, die nicht l und Ovid im Original geleſen haben. Welcher Nutzen für die Familie daraus ingt iſt mir bis jetzt noch nicht klar geworden. Indeß muß ich zum Lob unſerer n bekennen, daß ſie ihre Gelehrſamkeit nicht zur Schau tragen, und wenn hin ieder davon die Rede iſt, ſo ſprechen ſie darüber ohne alle Affectation. Der ſtrumpf tritt nur ſelten zum Vorſchein.

nichts thun könne für ſolche Zwecke. Ich aber möchte fragen ob nicht gerade in dieſer Unabhängigkeit vom Staat ein großer Vorzug liegt, inſofern die Wiſſenſchaft ein für allemal vor fremdartigen Einflüſſen geſchützt iſt. Eine unmittelbare Folge davon iſt, daß ſie hier zu Lande die Lehrer und Profeſſoren viel weniger um Politik kümmern als in Europa, was an und für ſich ſchon ein großer Vortheil iſt.

Profeſſor Agaſſiz wird ſeine Vorleſungen an der Lawrence-Scientific-School nächſtes Frühjahr beginnen. Mittlerweile hat er von allen Theilen der Vereinigten Staaten und ſelbſt von Canada Aufforderungen zu öffentlichen Vorträgen erhalten. Nur wenigen iſt er im Stande zu entſprechen. Ueberall aber wo er bis jetzt geleſen hat, hat er, wie in Boſton, den allergrößten Beifall geerntet. In New-York war ſein Auditorium ein auserleſenes, zum Theil aus Damen beſtehend, ein ſchönes und begeiſterndes Auditorium fürwahr! Daß aber auch das größere Publicum an ſeinen Vorleſungen einen warmen Antheil nahm, werden Sie aus dem Umſtand entnehmen, daß zwei der Haupttagesblätter, der Courrier and Enquirer und die Tribune, ihre Stenographen hinſandten und den folgenden Tag die Lection **in extenso** publicirten. Die Tribune begnügte ſich nicht damit, ſondern reproducirte auch in Holzſchnitt ſämmtliche Umrißfiguren, die der Lehrer an der Tafel zeichnete! Wie ſeltſam klang es nicht unſern Ohren, wenn wir Tags darauf die Jungen in der Straße ſchreien hörten: **Prof. Agassiz 6th Lecture with fine drawings, only two Cents.**

Außer dieſer allgemein zoologiſchen Vorleſung gab Prof. Agaſſiz auch eine ſpecielle Vorleſung in der mediciniſchen Schule über Entwickelungsgeſchichte, welche ſämmtliche Profeſſoren und Studenten beiwohnten, ſowie eine große Zahl von praktiſchen Aerzten. Es war dieß eine faſt unbekannte Wiſſenſchaft in der neuen Welt. Nur einige wenige Mediciner waren mit den Haupterſcheinungen in der Entwicklung des Hühnereies vertraut. Daß man aber die Geſetze der Entwickelung durch alle Claſſen des Thierreichs verfolgt habe, daß die Embryologie bereits zu einer umfaſſenden Wiſſenſchaft herangewachſen ſei, davon hatten die Amerikaner kaum eine Ahnung, eben ſo wenig wie die meiſten engliſchen und franzöſiſchen Gelehrten. Mit Freude haben wir gehört, wie bei dieſer Gelegenheit Prof. Agaſſiz unſerer vaterländiſchen Gelehrten gedachte, indem er die Embryologie eine deutſche Wiſſenſchaft nannte und ſie als das Ergebniß deutſchen Fleißes und deutſcher Forſchung darſtellte. Es war dieß für uns um ſo erfreulicher, als wir nur zu oft gewahr werden mußten, daß die Amerikaner überhaupt eine durchaus falſche Vorſtellung von Deutſchland haben, das ſie meiſt nur durch die Einwanderer kennen. *

---

* A. A. Z. Beil. 12. Jan. — Ohne je den Deutſchen zu einer rohen Nachahmung amerikaniſcher Einrichtungen zu rathen, haben wir es doch für unſere Pflicht gehalten, von Zeit zu Zeit durch geeignete Mittheilungen über nordamerikaniſches Unterrichtsweſen auf die Art und Weiſe aufmerkſam zu machen, wie man ſich dort ſelber zu helfen weiß — was freilich bis zum heurigen Carneval, der hoffentlich auch unſerer Bureaukratie eine Faſten ohne darauf folgende Oſtern bringen wird, bei uns als ſtaatsgefährlich in Gnaden verboten war; wir hoffen, dieſe Mittheilungen in Bälde nicht mehr denjenigen unſerer politiſchen Zeitungen entlehnen zu müſſen, welche in Nordamerika eigene Correſpondenten halten, ſondern eigene geben zu können. D. R.

IV. Archiv des Schulrechts.

Preußen.

K. Patent, die Bildung neuer Religionsgesellschaften betreffend.

Wir Friedrich Wilhelm, von Gottes Gnaden, König von Preußen ꝛc. ꝛc.
n hierdurch kund und zu wissen: Indem Wir beifolgend eine Uns von Unserm
aatsministerium überreichte Zusammenstellung der im Allgemeinen Landrechte ent-
tenen Vorschriften über Glaubens- und Religionsfreiheit zur öffentlichen Kenntniß
ngen lassen, finden Wir Uns bewogen, hierdurch zu erklären, daß, so wie Wir
erseits entschlossen sind, den in Unseren Staaten geschichtlich und nach Staatsver-
zen bevorrechteten Kirchen, der evangelischen und der römisch-katholischen, nach wie
Unseren kräftigsten landesherrlichen Schutz angedeihen zu lassen und sie in dem
uß ihrer besonderen Gerechtsame zu erhalten, es andererseits eben so Unser unab-
erlicher Wille ist, Unseren Unterthanen die in dem Allgemeinen Landrechte ausge-
chene Glaubens- und Gewissensfreiheit unverkümmert aufrecht zu erhalten, auch
n nach Maaßgabe der allgemeinen Landesgesetze die Freiheit der Vereinigung zu
m gemeinsamen Bekenntnisse und Gottesdienste zu gestatten.

Diejenigen, welche in ihrem Gewissen mit dem Glauben und Bekenntniß ihrer
hen nicht in Uebereinstimmung zu bleiben vermögen und sich demzufolge zu einer
nderen Religionsgesellschaft vereinigen oder einer solchen sich anschließen, genießen
nach nicht nur volle Freiheit des Austritts, sondern bleiben auch, insoweit ihre
inigung vom Staate genehmigt ist, im Genuß ihrer bürgerlichen Rechte und Ehren
edoch unter Berücksichtigung der §§. 5, 6, 27, 31 und 112, Tit. 11, Thl. II. des
emeinen Landrechts —, dagegen können sie einen Antheil an den verfassungs-
igen Rechten der Kirche, aus welcher sie ausgetreten sind, nicht mehr in Anspruch
ten.

Befindet sich eine neue Religionsgesellschaft in Hinsicht auf Lehre und Bekenntniß
einer der durch den westphälischen Friedensschluß in Deutschland anerkannten
lichen Religionsparteien in wesentlicher Uebereinstimmung und ist in derselben
Kirchenministerium eingerichtet, so wird diesem bei Genehmigung der Gesellschaft
ch die Berechtigung zugestanden werden, in den Landestheilen, wo das Allge-
e Landrecht oder das gemeine deutsche Recht gilt, solche die Begründung oder Fest-
ng bürgerlicher Rechtsverhältnisse betreffende Amtshandlungen, welche nach den
en zu dem Amte des Pfarrers gehören, mit voller rechtlicher Wirkung vorzuneh-
— Inwiefern einer neuen Kirchengesellschaft dieser Art außerdem noch einzelne,
dere Rechte zu verleihen sind, bleibt im vorkommenden Falle, nach Bewandtniß
mstände, Unserer Erwägung vorbehalten.

In allen anderen Fällen bleiben bei neuen nach den Grundsätzen des Allgemeinen
echts zur Genehmigung von Seiten des Staats geeignet befundenen Religions-
chaften die zur Feier ihrer Religionshandlungen bestellten Personen von der Be-
ß ausgeschlossen, auf bürgerliche Rechtsverhältnisse sich beziehende Amtshandlungen
en bezeichneten Art mit civilrechtlicher Wirkung vorzunehmen; diese soll bei
Gegenständen jener Amtshandlungen nach näherer Vorschrift der dieserhalb von
eute erlassenen besonderen Verordnung durch eine vor der Gerichtsbehörde erfol-
Verlautbarung sichergestellt werden, den Betheiligten jedoch gestattet sein, die
ten Amtshandlungen mit voller Wirkung auch durch einen Geistlichen einer der
lich aufgenommenen christlichen Kirchen verrichten zu lassen, wenn ein solcher sich
bereitwillig findet.

Nachdem die jetzigen Bewegungen auf dem kirchlichen Gebiete Uns veranlaßt haben, Unſere Grundſätze über Zulaſſung und Bildung neuer Religionsgeſellſchaften im Allgemeinen auszuſprechen, behalten Wir Uns vor, mit Benutzung der bei Anwendung derſelben zu machenden Erfahrungen, nach Bedürfniß, die über dieſen Gegenſtand beſtehenden, in der anliegenden Zuſammenſtellung enthaltenen Vorſchriften des Allgemeinen Landrechts durch beſondere geſetzliche Beſtimmungen zu ergänzen.

Urkundlich unter Unſerer Höchſteigenhändigen Unterſchrift und beigedrucktem Königlichen Inſiegel.

Gegeben Berlin, den 30. März 1847.

(L. S.) Friedrich Wilhelm.

Beilage zum vorigen. Zuſammenſtellung der in dem Allgemeinen Landrecht enthaltenen Beſtimmungen über Glaubens- und Religionsfreiheit.

1. Jedem Einwohner im Staate ſteht für ſeine Perſon vollkommene Glaubens- und Gewiſſensfreiheit zu. Die Begriffe der Einwohner des Staats von Gott und göttlichen Dingen, der Glaube und der innere Gottesdienſt können kein Gegenſtand von Zwangsgeſetzen ſein. Niemand iſt ſchuldig, über ſeine Privatmeinungen in Religionsſachen Vorſchriften vom Staate anzunehmen. Niemand ſoll wegen ſeiner Religionsmeinungen beunruhigt, zur Rechenſchaft gezogen, verſpottet oder gar verfolgt werden. §§. 1—4, Thl. II. Tit. 11 des Allg. Landrechts. Jedem Bürger des Staats, welcher die Geſetze fähig erkennen, für ſich ſelbſt zu urtheilen, ſoll die Wahl der Religionspartei, zu welcher er ſich halten will, frei ſtehen. Tit. 2, §. 74 sq. Der Uebergang von einer Religionspartei zu einer anderen geſchieht in der Regel durch ausdrückliche Erklärung. §§. 40 u. 41, Thl. II. Tit. 11 des Allg. Landrechts. Durch Berufung auf abweichende Glaubensanſichten kann jedoch der Einzelne ſich gegen die durch die allgemeinen Landesgeſetze bedingten civil- und ſtrafrechtlichen Folgen ſeiner Handlungen nur dann ſchützen, wenn das Geſetz zu Gunſten ſeiner Glaubensgenoſſen eine Ausnahme von einzelnen allgemeinen Beſtimmungen nachgelaſſen hat, und inſoweit als er durch ſeine eigenthümlichen Religionsanſichten verhindert wird, diejenigen Rechtshandlungen vorzunehmen, deren Form nach den Geſetzen durch beſtimmte religiöſe Ueberzeugung bedingt iſt, muß er ſich die daraus folgende Verminderung ſeiner bürgerlichen Rechtsfähigkeit gefallen laſſen. §§. 5, 6, 27—31 u. 112 ebendaſ.

2. Den Einzelnen ſteht es frei, mit Genehmigung der Obrigkeit, ſich zu Religionsübungen zu verbinden und gemeinſchaftliche Zuſammenkünfte zu halten, wenn dadurch nicht die gemeine Ruhe, Sicherheit und Ordnung gefährdet wird, §§ 9 u. 10 Thl. II. Tit. 11, §§. 1—3, Thl. II. Tit. 6; eine ſolche Verbindung hat aber nur dieſelben Rechte, wie jede andere erlaubte Privatgeſellſchaft. §§. 11—14, Thl. II. Tit. 6. Sie ſteht als ſolche unter der fortwährenden Aufſicht des Staats, welcher ſie verbieten kann, ſobald ſich findet, daß ſie anderen gemeinnützigen Abſichten und Anſtalten hinderlich oder nachtheilig iſt, §. 4 ebendaſelbſt; und ihre Mitglieder bilden, auch wenn die Ausſonderung von den im Staate aufgenommenen Kirchengeſellſchaften bezweckt, dennoch keine rechtlich beſtehende, beſondere Religionspartei, ſondern fürerſt nur eine bloße Privatgeſellſchaft, und werden in rechtlicher Beziehung — nach wie vor — als Angehörige derjenigen Religionspartei angeſehen, zu der ſie bis dahin gehört haben, inſoweit nicht beſondere Geſetze Ausnahmen davon begründen.

3. Religionsgrundſätze, welche mit der Ehrfurcht gegen die Gottheit, dem Gehorſam gegen die Geſetze, der Treue gegen den Staat und der allgemeinen Sittlichkeit unvereinbar ſind, dürfen überhaupt im Staate nicht ausgebreitet werden. §§. 13—15

l. II. Tit. 11. Einer jeden neu ſich bildenden Religionsgeſellſchaft liegt daher der chweis ob, daß die von ihr gelehrten Meinungen Nichts enthalten, was dem zu- derläuft. §. 21 ebend.

4. Erhält eine Religionsgeſellſchaft die Genehmigung des Staats, ſo erlangt ſie durch die Rechte einer geduldeten Kirchengeſellſchaft und iſt demgemäß befugt, gottes- nſtliche Zuſammenkünfte in gewiſſen dazu beſtimmten Gebäuden anzuſtellen und r ſowohl als in den Privatwohnungen der Mitglieder die ihren Religionsgrund- en gemäßen Gebräuche auszuüben. §§. 22 u. 23 ebend. Sie bleibt aber dabei der eraufſicht des Staats unterworfen, und letzterer iſt berechtigt, von demjenigen, was ihren Verſammlungen gelehrt und verhandelt wird, Kenntniß einzuziehen. §§. 32 33 ebend. Im Uebrigen beſtimmen ſich ihre Rechte nach der beſondern Conceſſion, che ihr von dem Landesherrn ertheilt wird. §§. 20, 29 ebend., §. 22, Thl. II. Tit. 6.

5. Die im Staate öffentlich aufgenommenen Kirchengeſellſchaften haben die Rechte vilegirter Corporationen. §. 17, Thl. II. Tit. 11. Nur die ihnen gehörenden tesdienſtlichen Gebäude werden „Kirchen“ genannt und genießen als ſolche die Vor- te der öffentlichen Gebäude des Staats. §. 18 ebend. Kirchen, ſo wie Pfarr- und ſtergüter, ſind in der Regel von den gemeinen Laſten des Staats frei, und die zur er des Gottesdienſtes und zum Religionsunterricht beſtellten Perſonen haben mit eren Beamten im Staat gleiche Rechte. §. 165 ebend., §. 174 ebend., §§. 774 bis ebend., §. 19 ebend., §§. 96 u. 97 ebend. In Anſehung der über ihr Vermögen handelten Geſchäfte und geſchloſſenen Verträge haben die öffentlich aufgenommenen igionsgeſellſchaften die Rechte der Minderjährigen; ſie genießen wegen dieſes Ver- gens im Concurſe beſonderer Vorrechte, und es findet gegen ſie nur die außerordent- Verjährung von 44 Jahren ſtatt. §§. 228—234, Thl. II. Tit. 11, §§. 629—632, I. Tit. 9. Die zu einer vom Staate öffentlich aufgenommenen Religionspartei rigen Kirchen ſind befugt, gegen die innerhalb ihrer Parochie wohnenden Glaubens- vandten, ſoweit letztere nicht beſonders eximirt ſind, den Pfarrzwang auszuüben dieſelben zu den aus der Parochialverbindung fließenden Laſten und Abgaben nzuziehen. §. 231, Thl. II. Tit. 11; §§. 260 u. 261 ebend., §. 418 ebend.

6. Auf die vorſtehend unter 5. aufgeführten Rechte der öffentlich aufgenommenen hengeſellſchaften haben die nur geduldeten Religionsgeſellſchaften als ſolche keinen pruch; den Umfang ihrer Rechte in beſonderem Falle beſtimmt vielmehr die ihnen eilte Conceſſion (conf. §. 4). *

Zuſatz zum Patent. K. Befehl an das Staatsminiſterium.

Wenn Ich in dem Patente vom heutigen Tage über die Bildung neuer Reli- sgeſellſchaften denjenigen, welche ihre Kirche verlaſſen und zu einer beſondern gionsgeſellſchaft ſich vereinigen oder einer ſolchen ſich anſchließen, nur inſo- , als ihre Vereinigung vom Staate genehmigt iſt, den fortdauernden Genuß bürgerlichen Rechte und Ehren ausdrücklich zugeſichert habe, ſo darf dieſer Beſtim-

* Intereſſant iſt eine Aeußerung, welche S. M. der König von Preußen gegen Deputation von acht Pfarrgemeinden der Stadt Magdeburg über dieſe Beſtim- gen des Landrechtes im October gethan hat. „Das Landrecht enthalte eine Reihe Beſtimmungen, welche Gewiſſensfreiheit in einem Maße zu begründen ſchienen, ſie zur Zeit der Publication dieſes Geſetzbuches in Deutſchland unbekannt geweſen Eine andere Reihe von Paragraphen aber, in verſchiedenen Titeln zerſtreut, pa- ſire theilweiſe jene großen Gedanken dermaßen, daß der praktiſche Erfolg, ſo oft Veranlaſſung zu ihrer Anwendung da geweſen, gerade ein entgegengeſetzter ge- en ſei.“

mung — wie ich dem Staatsministerium zur Vermeidung möglicher Mißverständniſſe hierdurch eröffne — nicht die Auslegung gegeben werden, als ob der Beitritt zu einer vom Staate noch nicht genehmigten Religionsgeſellſchaft ohne Weiteres den Verluſt jener Rechte und Ehren zur Folge habe. Eine ſolche Auslegung würde ganz Meiner Abſicht entgegen ſein. Insbeſondere mache ich darauf aufmerkſam, daß kein Militär- oder Civilbeamter bloß deßhalb, weil er ſich von ſeiner Kirche getrennt und einer bisher noch nicht genehmigten Religionsgeſellſchaft angeſchloſſen hat, in den mit ſeinem Amte verbundenen Rechten, ſofern nicht das Amt ſelbſt, wie z. B. bei den Schullehrern ꝛc., durch eine beſtimmte Confeſſion bedingt iſt, eine Schmälerung erleiden darf. Ich überlaſſe den einzelnen Verwaltungschefs, hiernach die Behörden mit der nöthigen Anweiſung zu verſehen. Berlin, den 30. März 1847.

Friedrich Wilhelm.

Circularverfügung des Miniſters der geiſtlichen und Unterrichtsangelegenheiten an ſämmtliche königl. Regierungen, die Unfähigkeit der Individuen, welche aus einer der anerkannten Landeskirchen getreten ſind, zur Fortführung der ihnen übertragenen Schullehrerämter betreffend *.

Nachdem durch das Allerhöchſte Patent vom 30. März d. J. und die an demſelben Tage erlaſſene Verordnung die Freiheit des Austrittes aus den in der Monarchie beſtehenden anerkannten Kirchen in beſtimmte geſetzliche Formen gebracht worden iſt, wird es zur Erfüllung der gleichzeitig in dem Patente den öffentlich aufgenommenen Kirchen gemachten Zuſage des Schutzes ihrer Gerechtſame erforderlich, Maßregeln zu treffen, durch welche dieſe Kirchen gegen das Eindringen fremder Elemente in ihren eignen Dienſt und namentlich in die ihnen zugehörigen Schulen geſichert werden.

Es verſteht ſich von ſelbſt, daß die Lehrer an den eigentlichen Elementarſchulen wegen des unmittelbaren Zuſammenhanges, in welchem dieſe Schulen mit dem kirchlichen Religionsunterricht ſtehen, ſich zu der Kirchengemeinſchaft bekennen müſſen, welcher weſentlich diejenige Schule angehört, in deren Dienſt ſie berufen ſind. Wie ich daher vorausſetze, daß bisher ſchon, auch vor Erlaß des Allerhöchſten Patents vom 30. März, wenn unter den Lehrern an ſolchen öffentlichen Schulen Uebertritte zu den neu ſich bildenden aus der evangeliſchen und katholiſchen Kirche hervorgegangenen Diſſidenten-Vereinen ſtattgefunden haben ſollten, die Uebergetretenen auch ſofort freiwillig aus ihrem Amte ausgeſchieden, event. dazu von der königlichen Regierung angehalten worden ſind: ſo veranlaſſe ich die königl. Regierung, ernſtlich darauf zu halten, daß dieſes auch ferner in jedem einzelnen Falle geſchehe.

Dieſelben Grundſätze ſind hinſichtlich der Lehrer an mehrklaſſigen Elementarſchulen, auch wenn erſtere nur für den Unterricht in Gegenſtänden angeſtellt ſein ſollten, welche mit dem Religionsunterricht in keinem unmittelbaren Zuſammenhang ſtehen, in Anwendung zu bringen, da dieſe Schulen zu den anerkannten Kirchenge-

* Fünf Tage früher erließen die Miniſter der geiſtlichen Angelegenheiten und des Innern ein Circular an die Oberpräſidenten, worin denſelben gemeldet wurde, daß in Folge einer königl. Cabinetsordre den katholiſchen Diſſidenten in der Monarchie bis zur Regulirung der rechtlichen Verhältniſſe derſelben eine neue Erlaubniß zum Mitgebrauch einer evangeliſchen Kirche nicht weiter ertheilt werden ſolle.

einden wesentlich in demselben Verhältniß stehen, wie diejenigen, an welchen ihres ringern Umfanges wegen nur Ein Lehrer fungirt.

Was das Verhältniß der übrigen von der königl. Regierung ressortirenden Lehrnstalten, welche mit einer oder der andern Kirchengemeinde in keinem unmittelbaren ßern Zusammenhang stehen, den sich bildenden Dissidenten-Vereinen gegenüber trifft, so ist zur richtigen Würdigung dieses Verhältnisses zunächst festzuhalten, daß se Anstalten wegen des von ihnen zu erwartenden erziehenden Einflusses auf ihnen anvertraute Jugend hinsichtlich ihres innern Zusammenhanges mit einer anerkannten Kirchen, und dieserhalb besonders in Betreff der Stellung ihrer Lehrer einer oder der andern dieser Kirchen einen bestimmten kirchlichen Charakter an sich gen und daher auch nicht umhin können eine bestimmte kirchliche Richtung zu folgen.

Wenn daher solche Anstalten auch aus Fonds der bürgerlichen Gemeinden gendet worden sind und unterhalten werden, und jedem Schüler ohne Rücksicht auf n Glaubensbekenntniß Aufnahme gewähren, so ist doch immer nach der bestehenden desverfassung, oder statuten- und observanzmäßig hinsichtlich der Anstellung der an en fungirenden Lehrer deren Bekenntniß zu einer der anerkannten Landeskirchen als erläßliche Bedingung bisher festgehalten worden.

In diesem herkömmlichen Verhältniß, daß alle öffentlichen Unterrichtsanstalten Monarchie entweder evangelische, oder katholische, oder statutenmäßig Simultanstalten sind, und daß daher nur Lehrer, welche sich zur evangelischen oder katholin Kirche bekennen, an ihnen angestellt werden können, ist auch fernerhin Nichts ändern. Wie daher den in Folge des Allerhöchsten Patents vom 30. März sich enden Dissidenten-Vereinen neben der Freiheit, besondere Schuleinrichtungen für Angehörigen nach Maßgabe der bestehenden Gesetze zu treffen, eine andere Beligung an den bestehenden öffentlichen höhern Unterrichtsanstalten nicht zu atten ist, als daß es ihnen unbenommen bleibt, ihre Kinder denselben ferner vertrauen; ebenso kann weder ein aus den anerkannten Landeskirchen ausgetrer Lehrer in seiner Stellung an einer öffentlichen Schule verbleiben, noch ferner solches Individuum an bestehenden öffentlichen Schulen als Lehrer angestellt den.

Indem ich die königliche Regierung veranlasse, hinsichtlich der aus den anerkannLandeskirchen fernerhin austretenden Lehrer oder Schulamtscandidaten nach den gegebenen Grundsätzen zu verfahren, will ich für den Fall, daß in Ihrem Verltungsbezirk vor Erlaß des Allerhöchsten Patentes vom 30. März bereits Ueberte von Lehrern stattgefunden haben sollten, ohne daß diese zugleich aus ihrem te ausgeschieden, den Bericht der königl. Regierung über die Lage der Sache in m einzelnen Fall erwarten. Berlin, den 8. Mai 1847. Der Minister der geistlichen, errichts- und Medic.-Angelegenheiten. Eichhorn.

fügung desselben Ministers an die königl. Regierung zu N. und abschriftlich an die übrigen königl. Regierungen, betreffend den Einfluß des Uebertrittes zu den von der Landeskirche sich getrennt haltenden Lutheranern auf die Fähigkeit zur Verwaltung eines öffentlichen Schulamtes.

In den Berichten vom 1. Juli d. J. hat die königliche Regierung in Folge ier Verfügung vom 8. Mai d. J. drei Fälle namhaft gemacht, in welchen Elementar-

ſchullehrer Ihres Verwaltungsbezirkes zu der Gemeinſchaft der von der Landeskirche ſich getrennt haltenden Lutheraner übergetreten ſind, ohne zugleich ihr Schullehreramt niedergelegt zu haben. Die königl. Regierung hat zugleich Entſcheidung darüber nachgeſucht, ob die Inſtruction vom 8. Mai d. J., nach welcher die in Gemäßheit des Allerhöchſten Patentes vom 30. März d. J. aus einer der anerkannten Landeskirchen austretenden Individuen zu einem öffentlichen Schullehreramt nicht zugelaſſen werden ſollen, auch auf den Uebertritt zu den ſich getrennt haltenden Lutheranern, welcher einen Wechſel der Confeſſion nicht involvire, Anwendung erleiden ſolle.

Der königlichen Regierung eröffne ich hierauf Folgendes. Die Verhältniſſe der von der Landeskirche ſich getrennt haltenden Lutheraner ſind durch die denſelben ertheilte Generalconceſſion geordnet und feſtgeſtellt. Der Lehrbegriff derſelben befindet ſich in Uebereinſtimmung mit dem Lehrbegriff derjenigen Angehörigen der evangeliſchen Landeskirche, welche das lutheriſche Bekenntniß feſthalten; es läßt ſich daher der Fall wohl denken, daß ein zu ihnen übergetretener Schullehrer den ihm obliegenden Religionsunterricht ſo ertheilt und zugleich zu der evangeliſchen Kirche eine ſolche Stellung einnimmt, daß er der ihm vorgeſetzten Schulbehörde keinen Grund zur Beſchwerde und der Gemeinde in ſeinem Unterricht und ganzen Verhalten keinen Anſtoß gibt. Für dieſen Fall liegt keine Veranlaſſung vor, einen ſolchen Schullehrer aus ſeinem Amte zu entfernen. Uebt dagegen ſein Verhältniß zu den ſich getrennt haltenden Lutheranern auf ſeine Wirkſamkeit als Schullehrer einer evangeliſchen Gemeinde einen nachtheiligen Einfluß, und erhebt namentlich die letztere gegen ihn Beſchwerde, ſo geſtaltet ſich die Sache anders, es wird alsdann die event. Forderung der Gemeinde, daß er aus ſeinem Amte entfernt werde, nicht unberückſichtigt bleiben dürfen.

Iſt nämlich ein Lehrer als evangeliſcher Schullehrer einer Gemeinde angeſtellt worden, ſo hat er damit auch die Verpflichtung übernommen, die Kinder der Gemeinde nicht nur in den eigentlichen Religionsſtunden, ſondern auch in den übrigen Unterrichtsgegenſtänden, welche mehr oder minder an den Religionsunterricht ſich anſchließen und auf deſſen Grundlagen ſich zurückbeziehen, in dem Glauben und in der Confeſſion zu unterrichten, welcher die Gemeinde, als deren Schullehrer er berufen worden, zugethan iſt. Inſofern er die kirchliche Gemeinſchaft mit dieſer Gemeinde aufhebt, kann der letztern nicht zugemuthet werden, ihm ihre Kinder ferner anzuvertrauen, und iſt, wenn der vorausgegangene Verſuch freundlicher Verſtändigung fruchtlos bleibt, auf dem Wege der förmlichen Disciplinarunterſuchung über ſeine fernere Befähigung oder Nichtbefähigung zur Verwaltung des Schulamtes in der betreffenden Gemeinde zu entſcheiden.

In ſolchen Fällen kann es ſich indeſſen, wie ſich von ſelbſt verſteht, nicht um die Entſetzung eines Schullehrers als Strafe für eine unerlaubte Handlung, oder ein Amtsvergehen, ſondern nur um deſſen event. Entlaſſung auf Grund einer durch ſeine eigenen Handlungen eingetretenen Unfähigkeit zur fernern Verwaltung des von ihm unter andern Vorausſetzungen übernommenen beſondern Schulamtes handeln.

Nach Maßgabe dieſer Grundſätze wolle die königl. Regierung in den vorliegenden und ferner etwa eintretenden Fällen verfahren. Berlin, den 24. Juli 1847. Der Miniſter der geiſtl. ꝛc. Angelegenheiten. (gez.) Eichhorn.

Aus dem Geſetze vom 23. Juli 1847, die Verhältniſſe der Juden betreffend.

§. 2. Zu einem unmittelbaren oder mittelbaren Staatsamte, ſowie zu einem Communalamte kann ein Jude nur dann zugelaſſen werden, wenn mit einem ſolchen

die Ausübung einer richterlichen, polizeilichen oder executiven Gewalt nicht ver-
:n iſt. Außerdem bleiben die Juden allgemein von der Leitung und Beaufſich-
g chriſtlicher Cultus- und Unterrichtsangelegenheiten ausgeſchloſſen. An Univer-
n können Juden, ſoweit die Statuten nicht entgegenſtehen *, als Privatdocenten,
ordentliche und ordentliche Profeſſoren der mediciniſchen, mathematiſchen, natur-
ıſchaftlichen, geographiſchen und ſprachwiſſenſchaftlichen Lehrfächer zugelaſſen wer-
Von allen übrigen Lehrfächern an Univerſitäten, ſowie von dem akademiſchen
t und von den Aemtern eines Dekans, Prorectors und Rectors bleiben ſie aus-
oſſen. An Kunſt-, Gewerbe-, Handels- und Navigationsſchulen können Juden als
r zugelaſſen werden. Außerdem bleibt die Anſtellung der Juden auf jüdiſche
richtsanſtalten beſchränkt.

§. 60. In Bezug auf den öffentlichen Unterricht gehören die ſchulpflichtigen Kin-
er Juden den ordentlichen Elementarſchulen ihres Wohnortes an.

§. 61. Die Juden ſind ſchuldig, ihre Kinder zur regelmäßigen Theilnahme an
Unterrichte in der Ortsſchule während des geſetzlich vorgeſchriebenen Alters anzu-
ı, ſofern ſie nicht vor der Schulbehörde ſich ausweiſen, daß ihre Kinder ander-
ı durch häusliche Unterweiſung oder durch ordentlichen Beſuch einer andern
riſtsmäßig eingerichteten öffentlichen oder Privatlehranſtalt einen regelmäßigen
ıenügenden Unterricht in den Elementarkenntniſſen erhalten.

§. 62. Zur Theilnahme an dem chriſtlichen Religionsunterrichte ſind die jüdiſchen
: nicht verpflichtet; eine jede Synagogengemeinde iſt aber verbunden, ſolche
htungen zu treffen, daß es keinem jüdiſchen Kinde während des ſchulpflichtigen
an dem erforderlichen Religionsunterrichte fehlt. Als beſondere Religionslehrer
nur ſolche Perſonen zugelaſſen werden, welche zur Ausübung eines Elementar-
ıtes vom Staate die Erlaubniß erhalten haben.

63. Zur Unterhaltung der Ortsſchulen haben die Juden in gleicher Weiſe und
chem Verhältniſſe, wie die chriſtlichen Gemeindeglieder, den Geſetzen und be-
n Verfaſſungen gemäß, beizutragen.

64. Eine Abſonderung von den ordentlichen Ortsſchulen können die Juden
el nach nicht verlangen; doch iſt ihnen geſtattet, in eigenem Intereſſe auf
dießfälliger Vereinbarungen unter ſich, mit Genehmigung der Schulbehörden,
hranſtalten nach den darüber beſtehenden allgemeinen Beſtimmungen einzu-
Iſt in einem Orte oder Schulbezirke eine an Zahl und Vermögensmitteln
nde chriſtliche und jüdiſche Bevölkerung vorhanden, um auch für die jüdiſchen
ner ohne deren Ueberbürdung eine beſondere öffentliche Schule anlegen zu
ſo kann, wenn ſonſt im allgemeinen Schulintereſſe Gründe dazu vorhanden

---

* Dabei muß man wiſſen, daß Preußen 6 vollſtändige Univerſitäten hat, von
(Königsberg, Greifswalde und Halle) „evangeliſch“ ſind, ſo daß alſo ein
Katholik an ihnen nicht lehren kann;
(Breslau und Bonn) paritätiſch, deren Profeſſoren alſo entweder Proteſtanten
oder Katholiken ſein müſſen, und nur
(Berlin) in den Statuten Nichts über die Religion und Confeſſion der Pro-
feſſoren beſtimmt, ſo daß von 1808 bis 1847 in Berlin wirklich drei
Katholiken — von denen einer bereits geſtorben — zur Profeſſur ge-
langt ſind.
nand würde den Geſetzgeber gehindert haben, die veralteten Statuten vor
§ des Judengeſetzes zu revidiren. Man vergleiche übrigens die Verhandlungen
nigten Landtages über den Entwurf dieſes Geſetzes.

ſind, die Abſonderung der Juden zu einem eigenen Schulverbande auf den Antrag des Vorſtandes der Synagogengemeinde angeordnet werden.

§. 65. Die Regierung hat in ſolchem Falle über die beabſichtigte Schultrennung und den dazu entworfenen Einrichtungsplan die Communalbehörde des Ortes und die übrigen Intereſſenten mit ihren Erklärungen und Anträgen zu vernehmen.

§. 66. Ergibt ſich hierbei ein allſeitiges Einverſtändniß über die Zweckmäßigkeit der Schulabtrennung und über die Bedingungen der Ausführung, ſo iſt die Regierung befugt, die entſprechenden Feſtſetzungen und Einrichtungen unmittelbar zu treffen. Im Falle obwaltender Differenzen bleibt die Entſcheidung dem Miniſter der geiſtlichen ꝛc. Angelegenheiten vorbehalten.

§. 67. Eine nach §§. 64 — 66 errichtete Schule hat die Eigenſchaften und Rechte einer öffentlichen Schule. Insbeſondere gelten dabei folgende nähere Beſtimmungen: 1. Die Unterrichtsſprache in einer ſolchen Schule muß die deutſche ſein. 2. Die Errichtung und Unterhaltung dieſer Schule liegt in Ermangelung einer anderweitigen Vereinbarung den jüdiſchen Einwohnern des Schulbezirkes allein ob. Die Aufbringung der erforderlichen Koſten wird nach Maßgabe der Beſtimmung des §. 58 bewirkt. 3. Wo die Unterhaltung der Ortsſchulen eine Laſt der bürgerlichen Gemeinde iſt, haben die Juden im Falle der Errichtung einer eigenen öffentlichen Schule eine Beihülfe aus Communalmitteln zu fordern, deren Höhe, unter Berückſichtigung des Betrages der Communalabgaben der jüdiſchen Einwohner, der aus den Communalkaſſen für das Ortsſchulweſen ſonſt gemachten Verwendungen und der Erleichterung, welche dem Communalſchulweſen aus der Vereinigung der jüdiſchen Kinder in eine beſondere jüdiſche Schule erwächst, zu bemeſſen, und in Ermangelung einer gütlichen Vereinbarung von den Miniſtern der geiſtlichen ꝛc. Angelegenheiten und des Innern feſtzuſetzen iſt. 4. Die Juden werden, wenn ſie eine öffentliche jüdiſche Schule unterhalten, ſowohl von der Entrichtung des Schulgeldes, als auch von allen unmittelbaren, perſönlichen Leiſtungen zur Unterhaltung der ordentlichen Ortsſchulen frei. 5. Der Beſuch der öffentlichen Schulen bleibt auf die jüdiſchen Kinder beſchränkt.

K. Sachſen.

Verfügung des Cultusminiſteriums: Lehrplan für den naturwiſſenſchaftlichen Unterricht in den Gelehrtenſchulen des Königreichs Sachſen.

§. 1. Zweck, Stellung und Grenzen des naturwiſſenſchaftlichen Unterrichts auf den Gelehrtenſchulen des Königreichs Sachſen ſind im Weſentlichen bereits durch das für ſolche erlaſſene Regulativ vom 27. December 1846 * beſtimmt worden.

Dieſer Zweig der Bildung iſt nothwendig, weil ein gewiſſer Grad naturwiſſenſchaftlicher Kenntniß als Grundlage für die erfolgreiche Betreibung künftiger Fachſtudien immer weniger entbehrt werden kann, empfiehlt ſich aber vorzüglich auch dadurch

---

* Es hat uns in der letzten Zeit überhaupt der Raum zu Mittheilung der zu dieſer Rubrik gehörigen Actenſtücke gefehlt, ſo daß wir in der nächſten Zeit Manches nachzutragen haben. Das „Regulativ für die Gelehrtenſchulen des Königreichs Sachſen" (Leipzig, Teubner, 1847, VI u. 59 S. 8°.) konnte hier ſeiner Länge wegen nicht aufgenommen werden, und brauchte es nicht, weil es im Buchhandel erſchienen iſt. Der obige Lehrplan, über den wie über das Regulativ nächſtens ein Artikel folgt, iſt ſo kurz, daß wir ihn aufnehmen können.

ß in solchem, vermöge seines Stoffes, wie seiner Methode, ein eigenthümliches höchst wichtiges, formales Bildungsmittel gegeben ist.

Dem entsprechend sind die Zöglinge der Gelehrtenschule durch einen, zwar elementarischen, doch gründlichen, über die verschiedenen Zweige der Naturkunde sich verbreitenden, Unterricht in den Inhalt und Geist dieser Wissenschaft einzuführen.

§. 2. Der gedachte Unterricht hat sich zwar auf die Anfangsgründe der Naturwissenschaften zu beschränken, jedoch in ununterbrochener Folge durch alle Klassen der Gelehrtenschule, mit wöchentlich zwei Stunden in jeder zu erstrecken, wozu noch im Sommer regelmäßige Excursionen kommen.

§. 3. Der Lehrer soll sich durch die Fülle des Stoffes nicht verleiten lassen, dem Schüler mehr mitzutheilen, als dieser sich zur Klarheit und Sicherheit des Wissens zu bringen vermag, vielmehr denselben vor allem in den Geist empirischer Forschung einführen, welcher die neuere Naturwissenschaft charakterisirt.

Die Ergebnisse der Wissenschaft sind nicht als Fertiges historisch zu überliefern, sondern vor den Augen und unter Mitwirkung des Schülers zu entwickeln.

In dem beschreibenden Theile ist dieser anzuregen, selbst die wesentlichen Merkmale zu finden, das Gemeinsame, wie das Unterscheidende aufzusuchen und den vergleichenden Maßstab an die Erzeugnisse und Erscheinungen der Natur zu legen. In der Naturlehre habe der Lehrer dahin zu streben, daß der Schüler, von der Besonderheit der einzelnen Beobachtung ausgehend, analysirend, combinirend, von Satz zu Satz, von Aufgabe zu Aufgabe fortschreitend, bis zu der Allgemeinheit des Gesetzes geführt werde und von da aus wieder die besondern Fälle übersehen und beherrschen lerne; dergestalt, daß er auf diesem Wege nicht nur vor seinen Augen das Gebäude der Wissenschaft, so weit ihm zugänglich ist, errichten sehe, sondern auch, so viel als möglich, an der Aufstellung der nächsten Frage, an der Aufsuchung der Mittel zu ihrer Beantwortung mit eigene Kraft versuche. Wird der Unterricht in diesem Geiste ertheilt, so wird er jenen Ernst bewahren und dem Schüler jene Anstrengung zumuthen, welche von spielender Tändelei vielmehr die Kräfte des Geistes und des Willens übt und stärkt.

§. 4. Von hoher Wichtigkeit ist die richtige Auswahl und Vertheilung des Lehrstoffs, damit weder zu wenig noch zu viel gegeben, das aber, was zu lehren ist, einer dem, seiner Hauptrichtung nach formalen, Bildungsgange entsprechenden Folge geordnet werde. Dieser Zweck wird am Angemessensten in folgender Weise erreicht werden können.

Naturbeschreibung bildet den natürlichen Ausgangspunkt des naturwissenschaftlichen Unterrichts. Der Schüler soll zuerst das Concrete mit aufmerksamem Blicke betrachten und in der ihn umgebenden Körperwelt sich orientiren lernen. Daher ist die Naturbeschreibung in den beiden Klassen des Progymnasiums (§. 16 des Regulativs) und in der untersten Klasse der Gelehrtenschulen zu lehren, Zoologie und Botanik in Sexta und Quinta, Mineralogie und Geologie in Quarta. Obgleich der naturgeschichtliche Unterricht auf dieser Stufe ein näheres Eingehen in den physiologischen Zusammenhang der Lebensfunctionen der organischen Wesen nicht erlaubt, so bleibt doch dem Lehrer für Erweckung und Regelung der Anschauung, wie für Befreundung mit der Natur ein reiches Feld geboten.

Die den Naturwissenschaften auf Gelehrtenschulen zugemessene Zeit gestattet nicht, in den obern Klassen die Naturgeschichte neben der Naturlehre fortzusetzen.

Excurſionen ſind indeß nicht nur mit den Schülern der untern Klaſſen zu ver anſtalten, ſondern es iſt auch denen der obern Klaſſen, ſo weit thunlich, Gelegen heit und Anregung zur Theilnahme an denſelben zu geben.

b. Aſtronomie, mathematiſche und phyſiſche Geographie, einestheils beſchreibend und beobachtend, anderntheils auf die wirkenden Urſachen eingehend bilden einen angemeſſenen Uebergang von der Naturbeſchreibung zur Naturlehr und ſind in Tertia vorzutragen.

c. Naturlehre, nämlich mechaniſche Naturlehre, Erläuterung der Hauptbegriff der Chemie und die Lehre von den Imponderabilien ſind auf der Stufe zu lehren, wo theils die Fähigkeit zu einem abſtractern Denken, theils die nöthige mathematiſchen Vorkenntniſſe gewonnen ſind, bilden daher die Aufgabe für Secunda und Prima.

§. 5. Die ſpeciellere Anordnung der einzelnen Penſa bleibt den Lehrern, unter Aufſicht der vorgeſetzten Behörde überlaſſen. Die in den folgenden §§. enthal tenen Angaben ſollen daher weniger im Einzelnen maßgebend ſein, als dazu dienen die beſondern Materien namhaft zu machen und deren Umfang und Anordnung im Allgemeinen zu bezeichnen. Hierbei iſt für die drei untern Claſſen, einſchließlich der Progymnaſii, nur ein jähriger, für die drei obern aber ein anderthalbjähriger Cur angenommen worden. Wo die Theilung der einzelnen Claſſen in eine untere und obere Abtheilung oder die beſondere Anſicht des Lehrers eine andere Anordnung der Lehrcurſe wünſchenswerth erſcheinen läßt, iſt, ſofern die Aenderung weſentlicher iſt, die Genehmigung des Miniſterii des Cultus und öffentlichen Unterrichts einzuholen.

§. 6. a. Naturbeſchreibung. Dieſer Unterricht hat mit der Zoologie und Botanik zu beginnen, nicht nur weil das Lebendige die Aufmerkſamkeit des Anfängers mehr feſſelt, ſondern auch weil bei den organiſchen Gebilden das Unterſcheidende und das Uebereinſtimmende mehr in die unmittelbare Anſchauung fällt. Die gleiche Rückſicht hat bei der für Sexta und Quinta zu treffenden Vertheilung des Lehrſtoffs nach den Claſſen des Thier- und Pflanzenreichs vorzuwalten. Es ſcheint daher zweckmäßig angemeſſen in Sexta mit der Beſchreibung der höhern Thierclaſſen den Anfang zu machen.

Wegen der Benutzung lebender Pflanzen iſt ſowohl in Sexta als in Quinta die Botanik im Sommer, daher die Zoologie im Winter zu lehren.

Es wird für einen kundigen Lehrer keine Schwierigkeit haben, für diejenigen, welche wegen anderthalbjährigen Verweilens in einer Claſſe einen Abſchnitt zum zweiten Male hören, den wünſchenswerthen Grad von Abwechſelung in die Behandlung zu bringen.

In Quarta ſoll der Schüler in einem Curſus die wichtigſten Mineralgattungen mit den nöthigen Erläuterungen über ihre Zuſammenſetzung kennen lernen. Kryſtallographie kann hier nicht ausgeführt werden, doch ſind die hauptſächlichſten Formen zur Anſchauung zu bringen. In einem zweiten Curſus ſoll eine Darſtellung der Lagerung der Gebirgsarten und der Umwälzungen, welche die Erdrinde erlitten hat, gegeben werden. Wo die Gegend zu mineralogiſchen Excurſionen auffordert, wird der geologiſche Curſus ſich mehr für den Sommer eignen, dagegen die Oryktognoſie im Winter mit Hülfe der Sammlung zu lehren und im Sommer auf den Excurſionen zu üben ſein.

§. 7. b. Aſtronomie, mathematiſche und phyſiſche Geographie. In den drei für Tertia beſtimmten Semeſtern iſt eines für Kenntniß des geſtirnten

himmels und der ſcheinbaren Bewegung der Geſtirne, nebſt der daran ſich knüpfen-
en mathematiſchen Geographie zu verwenden, ein zweites auf Beſchreibung des
Weltgebäudes (Elemente der theoriſchen und phyſiſchen Aſtronomie), wobei die im
rſten Semeſter behandelten Gegenſtände theils zur Wiederholung für die ältern,
heils zur nothwendigen Erläuterung für die neu hinzugetretenen Schüler wieder auf-
unehmen ſind. Das dritte Semeſter iſt für phyſiſche Geographie zu beſtimmen, wo-
ei die zu gebenden Erläuterungen über Gegenſtände der Phyſik mehr aus Beobach-
ung als aus Experimenten zu entnehmen ſind und als Vorbereitung für die
aturlehre auch inſofern dienen, als es dadurch möglich wird, den Schüler in der
lgenden Claſſe in jeden Curſus der Phyſik eintreten zu laſſen, wie dieß durch die
lbjährigen Verſetzungen nothwendig wird.

§. 8. Naturlehre. Bei der Vertheilung des Lehrſtoffs durch Secunda und
rima iſt beſonders darauf zu ſehen, daß keiner der in Secunda zu lehrenden drei
bſchnitte mehr mathematiſche oder naturwiſſenſchaftliche Kenntniſſe vorausſetze, als
jenigen, welche der Schüler bis einſchließlich Tertia gewonnen hat. Dieß wird durch
lgende Anordnung zu erreichen ſein.

In Secunda: 1. ein Semeſter für allgemeine Phyſik (allgemeine Eigenſchaften,
häſion, Schwere), nebſt den Grundzügen der Chemie —, denn wenn auch die
emie nicht als beſondere Wiſſenſchaft in den Lehrplan der Gymnaſien aufzunehmen
, ſo iſt es doch nöthig, dem Schüler durch eine paſſende Auswahl von Stoffen,
perimenten und Hinweiſungen auf bekannte Erſcheinungen eine Vorſtellung von
: materiellen Verſchiedenheit der Körper und von den wichtigſten chemiſchen Pro-
ſen, welche in der Natur und im täglichen Leben vorkommen, zu geben —; 2. ein
meſter für die Lehre vom Gleichgewichte der ſchweren Körper, ſowohl feſten, als
pfbaren und luftförmigen Aggregatzuſtandes; 3. ein Semeſter für die Lehre von
Electricität, dem Galvanismus, Magnetismus und dem Zuſammenhange dieſer
äfte.

In Prima: 1. ein Semeſter für die Bewegung der feſten, auch tropfbaren Kör-
(Fall, Wurf, Pendel, Fliehkraft, Ausfluß, Wellen), nebſt der Lehre vom Schalle;
ein Semeſter für die Lehre vom Lichte; 3. eines für Wärmelehre und Meteorologie.
r Lehrſtoff der erſten Claſſe wird übrigens zu erweiternden Rückblicken auf die ver-
ebenen bis dahin behandelten Gegenſtände der Naturwiſſenſchaft, insbeſondere der
ronomie, erwünſchte Gelegenheit geben.

Herzogthum S. Meiningen-Hildburghauſen.

ndesherrliche Verordnung betreffend die Befähigung zur Anſtellung an den gelehrten Schulen.

Wir Bernhard, von Gottes Gnaden Herzog zu Sachſen-Meiningen, haben für
hig erachtet, im Betreff der Befähigung zur Anſtellung an den gelehrten Schulen
here Vorſchriften zu erlaſſen, und verordnen daher, wie folgt:

Art. 1. Kein Candidat des gelehrten Schulweſens kann zur Anſtellung an einem
mnaſium oder Progymnaſium des Landes gelangen, bevor er in einer Prüfung
ie Befähigung zum Lehrer an einer der genannten Schulanſtalten dargethan hat.

Art. 2. Die Prüfungsgegenſtände ſind:

A. Sprachen:	B. Wiſſenſchaften:
a. die deutſche,	a. Mathematik und praktiſches Rechnen,
b. die lateiniſche,	b. Phyſik und Chemie,
c. die griechiſche,	c. Naturgeſchichte,
d. die hebräiſche und	d. Geſchichte und Geographie,
e. die franzöſiſche.	e. Theologie,
	f. Philoſophie.
	g. Pädagogik.

Bei jedem Examen ſind nur diejenigen der genannten Prüfungsgegenſtände zu behandeln, in denen der Examinand ſelbſt in Folge ſeiner bisherigen Studien ſich eine genügende wiſſenſchaftliche Tüchtigkeit und Lehrfähigkeit zutraut. Jedoch ſollen Pädagogik und Philoſophie allemal Gegenſtände der Prüfung ſein und diejenigen Candidaten, welche nicht Mathematik und Naturwiſſenſchaften zum beſondern Gegenſtand ihrer Studien gewählt haben, immer auch in den beiden altclaſſiſchen Sprachen ein Examen zu beſtehen haben. — Ferner wird die Anſtellungsfähigkeit eines Candidaten im Schulfach nicht ſelten noch davon abhängig ſein, daß er ſeine Studien auch auf die Theologie inſoweit ausgedehnt habe, um in der Religion Unterricht ertheilen zu können.

Art. 3. Zu dem Examen haben ſich die Schulamtscandidaten bei Unſerm Conſiſtorium ſchriftlich zu melden, und dabei diejenigen Prüfungsgegenſtände anzugeben, in welchen ſie eine Prüfung beſtehen zu können glauben. Zugleich haben ſie einzureichen:

1. ein Zeugniß, daß ſie die Univerſität nach Abſolvirung der geſetzlich verordneten Abiturientenprüfung mit der für die akademiſchen Studien erforderlichen Reife bezogen haben;
2. ein Zeugniß über das von ihnen vollendete dreijährige Univerſitätsſtudium, über ihre ſittliche Führung während ihres akademiſchen Curſus und über die von ihnen in dieſer Zeit gehörten Vorleſungen;
3. wenn ſie ſich nicht ſogleich nach dem Abgange von der Univerſität zur Prüfung melden, ein Zeugniß über ihren Lebenswandel und ihre bisherigen Beſchäftigungen, welches von der Behörde, unter welcher ſie geſtanden haben, ausgeſtellt ſein muß;
4. einen ausführlich abgefaßten Lebenslauf, welcher den Namen, die Familie, den Geburtsort, das Alter und die Confeſſion des Candidaten angeben und über ſeinen Bildungsgang ſowohl vor dem Beſuch der Univerſität, als auch namentlich während ſeines akademiſchen Curſus und der darauf folgenden Zeit genaue Auskunft geben ſoll. Dieſer Lebenslauf iſt von denjenigen Candidaten, welche ſich einer Prüfung in den altclaſſiſchen Sprachen zu unterziehen haben, in lateiniſcher Sprache abzufaſſen.

Art. 4. Zur Abhaltung der im Art. 1 verordneten Prüfung ſoll eine beſondere Prüfungscommiſſion in Hildburghauſen beſtehen, deren Vorſtand das mit dem Referat des gelehrten Schulweſens beauftragte Mitglied Unſeres Conſiſtoriums und deren ordentliche Mitglieder die Directoren der beiden Landesgymnaſien ſein werden. Nöthigen Falles hat das Conſiſtorium auf den Antrag des Dirigenten der Commiſſion durch Einberufung außerordentlicher Mitglieder zu ergänzen. — Das Verfahren dieſer Prüfung ſoll im Nähern durch eine von Unſerm Conſiſtorium der genannten Prüfungscommiſſion zu ertheilende Inſtruction beſtimmt werden.

Art. 5. Das Examen ſoll in der Anfertigung ſchriftlicher Arbeiten, in einer lichen Prüfung und in der Abhaltung einiger Probelectionen im Gymnaſium en.

Art. 6. Nach dem Ergebniß dieſer verſchiedenen Prüfungsweiſen wird dem Can- en ein von dem Director und den übrigen Mitgliedern der Commiſſion unter- benes Prüfungszeugniß ausgeſtellt, welches namentlich und insbeſondere ent- muß:

a. die Bezeichnung derjenigen Doctrinen, in welchen der Candidat ſich einer Prüfung unterſtellt hat, und
b. ein genaues Urtheil über den Ausfall der Prüfung, aus welchem nicht bloß im Allgemeinen erhellt, ob der Candidat nach der Beſchaffenheit und dem Grade ſeiner wiſſenſchaftlichen und pädagogiſchen Bildung für den Beruf eines Gymnaſial- oder Progymnaſiallehrers befähigt, ſondern auch insbeſondere, ob und bis zu welcher Claſſe eines Gymnaſiums derſelbe zur Ertheilung des Unterrichts in den bei der Prüfung behandelten Lehrfächern geſchickt iſt.

Art. 7. Ein zur Verwaltung eines ſolchen Lehramtes nicht fähig befundener Can- iſt zwar vorläufig abzuweiſen, kann ſich aber nach Ablauf eines Jahres zur naligen Prüfung melden. — Eine wiederholte Abweiſung iſt aber unwiderruflich.

Art. 8. Ein vorſchriftsmäßig geprüfter und für eine Lehrſtelle an einem Gymna- oder Progymnaſium befähigt erklärter Schulamtscandidat ſoll zunächſt während hriger Probezeit mit dem Unterrichte bei einer der gedachten Lehranſtalten be- ligt werden.

Art. 9. Es kann ihm zu dieſem Behuf an einem Gymnaſium oder Progymnaſium ſolche Lehrſtelle überwieſen werden, für welche ihm ſein Prüfungszeugniß die higung zuſpricht. — Sollte ein Candidat oder ein ſchon angeſtellter Lehrer die eihung eines Lehramtes oder die Ueberweiſung eines Lehrfaches nachſuchen, für es derſelbe eine genügende Befähigung in dem mit ihm abgehaltenen Examen gezeigt hat; ſo hat er vor Allem in einer weitern Prüfung, deren Ausdehnung Form in jedem einzelnen Falle Unſer Conſiſtorium beſtimmen wird, zu erweiſen, es ihm durch nachträgliche Bemühung gelungen iſt, ſich die für das fragliche oder Fach erforderliche Lehrfähigkeit erworben zu haben. — Von dieſer weitern ſung kann jedoch nach dem Ermeſſen des Conſiſtoriums ausnahmsweiſe Umgang mmen werden, wenn nach dem Gutachten des Directors der betreffenden Schul- alt oder ſonſt nicht zweifelhaft iſt, daß ein für beſtimmte Fächer angeſtellter er durch fortgeſetztes Studium auch die Fähigkeit zum Unterricht in andern oder rn Fächern ſich erworben hat.

Art. 10. Dieſe Verordnung tritt mit dem Tage ihrer Verkündigung in Kraft.

Urkundlich unter Unſerer eigenhändigen Unterſchrift und dem vorgedruckten Her- ichen Siegel.

Meiningen, den 15. März 1847.

Bernhard Erich Freund.
von Krafft. von Werthern.

truction für die durch die höchſte Verordnung über die Befähigung zur Anſtellung an den gelehrten Schulen vom 15. März 1847 verordnete Prüfungs-Commiſſion.

Mit Beziehung auf die höchſte Verordnung über die Befähigung zur Anſtellung den gelehrten Schulen vom 15. v. M. wird der durch daſſelbe verordneten

Prüfungscommiſſion im Betreff des Verfahrens bei der Prüfung folgende Inſtruction ertheilt:

§. 1. Iſt die Anmeldung eines Candidaten des gelehrten Schulamtes in der Art. 3 der Verordnung beſtimmten Weiſe bei Uns geſchehen und angenommen: ſo wird das Anmeldungsſchreiben nebſt den dazu gehörigen Beilagen von Uns an den Dirigenten der Prüfungscommiſſion abgegeben werden. Der Prüfungsdirigent hat ſodann Vortrag darüber im Collegium zu erſtatten, worauf Wir nicht nur die Prüfungsgegenſtände unter die einzelnen Mitglieder der Commiſſion vertheilen, ſondern auch nöthigenfalles die Commiſſion durch Hinzufügung außerordentlicher Mitglieder ergänzen werden.

§. 2. Sobald die Vertheilung der Prüfungsgegenſtände erfolgt, reſp. auch die Commiſſion durch außerordentliche Mitglieder ergänzt iſt, ſo hat der Dirigent der Commiſſion das Anmeldungsſchreiben nebſt den Beilagen ſogleich bei den andern ordentlichen und außerordentlichen Mitgliedern der Commiſſion in Umlauf zu bringen mit der Aufforderung, die von denſelben nach §. 3 zu ſtellenden Prüfungsthemata ihm baldigſt zuzuſenden.

§. 3. Die ſchriftlichen Arbeiten des Candidaten ſollen einerſeits deſſen ſtiliſtiſche Ausbildung für die ſchriftliche Behandlung wiſſenſchaftlicher Gegenſtände in deutſcher oder lateiniſcher Sprache erkennen laſſen, anderſeits aber auch und vorzüglich zeigen, bis zu welchem Grade der Wiſſenſchaftlichkeit derſelbe gelangt iſt, ſowohl hinſichtlich ſeiner philoſophiſchen Bildung im Allgemeinen als auch insbeſondere hinſichtlich ſeiner Fähigkeit, ein aus der von ihm vorzugsweiſe ſtudirten Wiſſenſchaft entnommenes Thema auf dem Wege methodiſch geregelter Forſchung mit ſelbſtſtändigem und eindringendem Urtheil zu behandeln. Zu dem Ende ſind von dem Candidaten in der Regel zwei Aufgaben zu fordern; die eine über ein philoſophiſches Thema, welches immer zugleich auf irgend ein pädagogiſches Problem in Beziehung ſtehen möge, und die andere über einen Gegenſtand gelehrter Forſchung aus dem Gebiete derjenigen Wiſſenſchaft, welche der Candidat vorzugsweiſe ſtudirt hat. Sollte ein Candidat in dem von ihm eingereichten Lebenslauf erklären, daß er dem Studium von zwei oder mehrern Doctrinen in gleicher Weiſe Zeit und Kraft gewidmet habe, ſo können ihm neben dem obengenannten philoſophiſch-pädagogiſchen Thema auch zwei oder mehrere Aufgaben zur ſchriftlichen Bearbeitung geſtellt werden, jedoch niemals ſo, daß aus dem Gebiete einer und derſelben Wiſſenſchaft mehr als eine Aufgabe entlehnt wird. Dieſe Aufgaben, welche immer mit Berückſichtigung der ſpeciellen Richtung, die der Candidat ſeinen bisherigen Studien gegeben hat, gewählt werden mögen, ſind jedesmal von denjenigen Mitgliedern der Commiſſion zu ſtellen, welchen nach unſerer Anordnung die Prüfung des Candidaten in den betreffenden Wiſſenſchaften obliegt, und zwar ſollen für jede Arbeit mehrere Aufgaben vorgeſchlagen und dem Director der Commiſſion zur Auswahl vorgelegt werden. Die philoſophiſch-pädagogiſche Arbeit iſt allemal in deutſcher Sprache abzufaſſen, die andere Arbeit iſt, wenn ſie auf das claſſiſche Alterthum Bezug hat, lateiniſch, andern Falles aber deutſch, oder, wenn der Candidat dazu befähigt iſt, auch franzöſiſch zu ſchreiben.

§. 4. Die nach §. 3 zu ſtellenden Themata zu den ſchriftlichen Arbeiten ſind dem Examinanden von dem Dirigenten der Commiſſion unverzüglich zuzufertigen. — Für die Ablieferungen der ſchriftlichen Arbeiten ſoll in jedem einzelnen Falle von der Prüfungscommiſſion unter Berückſichtigung der Zahl und Art der Aufgaben, wie auch der äußern Verhältniſſe des Candidaten ein Termin feſtgeſetzt und dem Letztern von dem Director der Commiſſion zugleich mit der Zufertigung der Themata bezeichnet werden. Sollte ein Candidat aus irgend einem Grunde die ihm aufgegebenen Arbeiten bis zu dem anberaumten Termine nicht fertigen zu können glauben, ſo hat er ſeine desfallſige Bitte um Verlängerung dieſes Termins an den Director der Commiſſion ſchriftlich zu richten, muß jedoch, wenn dieſer das ihm vorgelegte Geſuch als nicht hinlänglich motivirt zurückweiſt, die Arbeiten bis zu dem anfänglich angeſetzten Termine liefern. Jede dieſer Arbeiten iſt von demjenigen Mitgliede der Commiſſion, welches die darin behandelte Aufgabe geſtellt hat, ſchriftlich zu cenſiren und nächſtdem bei den andern Mitgliedern der Commiſſion in Umlauf zu bringen. — Nachdem dieß geſchehen, ſo hat der Dirigent den Candidaten zur mündlichen Prüfung vorzuladen, welche, wenn nicht außerordentliche Umſtände eine Verzögerung nöthig machen, ſpäteſtens drei Wochen nach Einlieferung der ſchriftlichen Arbeiten abzuhalten iſt.

§. 5. Bevor jedoch die mündliche Prüfung beginnt, hat der Examinand, um er-
n zu laſſen, in wie weit er einen wiſſenſchaftlichen Gegenſtand in kürzerer Zeit
lediglich mit den Mitteln ſeiner eigenen bereiten Kenntniſſe zu bearbeiten im
de ſei, noch zwei Aufſätze ohne alle litterariſche Hülfsmittel, einen jeden binnen
vier- bis fünfſtündigen Friſt anzufertigen. Die Aufgaben, welche aus den
em Examinanden vorzugsweiſe ſtudirten Fächern zu wählen ſind, werden von
Director der Commiſſion nach Verabredung mit den am Orte anweſenden Mit-
rn der Commiſſion und nach erfolgter Zuſtimmung derſelben geſtellt und dem
inanden von dem Conſiſtorialſecretär erſt dann mitgetheilt, wenn die Ausarbeitung
ginnen hat. Ob zu den Aufgaben auch von den abweſenden Mitgliedern der
niſſion auf ſchriftlichem Wege Vorſchläge einzuholen ſein werden, wird dem Er-
n des Directors anheim gegeben.

§. 6. Die mündliche Prüfung ſoll den Umfang der ſpeciellen Kenntniſſe des Can-
n in den verſchiedenen Prüfungsgegenſtänden ermitteln und zugleich darthun,
weit derſelbe die dem Lehrer unentbehrliche Fertigkeit beſitzt, ſein Wiſſen ſowohl
leichtigkeit zu verwenden, als auch klar und geordnet vorzutragen. Demgemäß
ie mündliche Prüfung nicht in der ausführlichen Beſprechung einer vereinzelten
rie des jedesmaligen Prüfungsobjectes beſtehen, ſondern in möglichſt umfaſſender
mit einem bald mehr, bald minder genauen Eingehen ſich über alle weſentlichen
der eben behandelten Wiſſenſchaft erſtrecken. Zugleich iſt die Prüfung ſo ein-
ten, daß der Candidat Gelegenheit findet, ſein Wiſſen nicht bloß in kurzen Ant-
n, ſondern auch, ſo viel irgend ſtatthaft, in zuſammenhängender Rede darzu-
. Auf die ſchriftlichen Arbeiten des Candidaten ſoll die mündliche Prüfung nur
eit Bezug nehmen, als es nöthig ſcheint, um zu beurtheilen, ob jene Arbeiten
fremde Hülfe gemacht ſind, und ob die in ihnen etwa vorgekommenen Verſtöße
als Uebereilungen oder als Zeichen wirklicher Unwiſſenheit zu betrachten ſind. —
nt ein Candidat zur Ertheilung des lateiniſchen oder griechiſchen Unterrichts in
öhern Claſſen eines Gymnaſiums befähigt, ſo ſoll der auf dieſe Sprachen be-
he Theil der Prüfung in lateiniſcher Sprache ſtattfinden. Sämmtliche Mitglieder
ommiſſion ſind verpflichtet, der mündlichen Prüfung, welche jedesmal in höchſtens
Stunden und in der Regel auch im Verlauf eines Tages abſolvirt werden ſoll,
nd ihrer ganzen Dauer beizuwohnen. Hinſichtlich des über die mündliche Prüfung
hrenden Protocolls ſind die Beſtimmungen der höchſten Verordnung vom 25. De-
1845 über die formelle Behandlung der mündlichen Staatsprüfungen als maß-
d anzuſehen.

§. 7. Die Probelectionen des Candidaten, welche immer am Tage nach der münd-
Prüfung zu halten ſind, ſollen das Lehrtalent und die bereits erworbene Lehr-
keit desſelben erkennen laſſen, ſowohl was die Ausbildung ſeines mündlichen Vor-
s in deutſcher oder lateiniſcher Sprache, als auch was die Methodik des von ihm
wandten didactiſchen und katechetiſchen Verfahrens anlangt. Zu dem Ende ſind
dem Candidaten theils in den unteren, theils wenn er dazu befähigt ſcheint, in
öheren Claſſen in verſchiedenen Lehrfächern Lectionen zu halten. Damit dabei die
gkeit des Candidaten, den Gegenſtand des Unterrichts nach dem jedesmaligen Be-
itz der Schüler zweckmäßig zu behandeln, erſichtlich werde, ſo wird es ſich als
mäßig empfehlen, diejenigen Candidaten, welche die Befähigung, bis in die ober-
Claſſen zu unterrichten, zu erlangen wünſchen, auf der höheren und niederen
ufe in demſelben Objecte, und wenn es irgend angeht, über dasſelbe oder doch
erwandtes Thema unterrichten zu laſſen. Wie viele und welche Probelectionen von
Candidaten zu halten ſind, bleibt in allen Fällen der Anordnung der Prüfungs-
niſſion überlaſſen. Die Themata der Lectionen ſind immer von denjenigen Mit-
rn der Commiſſion, welchen die Prüfung des Candidaten in den betreffenden
nſchaften obliegt, zu ſtellen, und dieſem, nachdem ſie von den andern Commiſ-
mitgliedern oder doch deren Mehrheit als zweckmäßig erkannt ſind, durch den
ktor der Commiſſion ſofort nach Beendiguug der mündlichen Prüfung bekannt zu
en. — Die Probelectionen ſind in der Regel in deutſcher Sprache zu halten, wenn
ein Candidat ſich zur Ertheilung des lateiniſchen oder griechiſchen Unterrichts in
höhern Claſſen zu befähigen ſcheint, ſo ſoll er auch eine Lection über ein das
ſche Alterthum betreffendes Thema in lateiniſcher Sprache halten. Bei jeder
lection ſoll außer dem Director auch dasjenige Mitglied der Commiſſion an-

weſend ſein, welches das in der Lection behandelte Thema geſtellt hat. Nach Beendigung der Lectionen ſoll eine Beurtheilung derſelben von den Mitgliedern der Commiſſion, die dabei zugegen geweſen, ſchriftlich abgefaßt und den Prüfungsacten beigegeben werden.

§. 8. Daß zwei oder höchſtens drei Candidaten gemeinſchaftlich examinirt werden, iſt nur dann ausnahmsweiſe ſtatthaft, wenn die Candidaten in den meiſten und wichtigſten Objecten ein ziemlich gleiches Maß von Kenntniſſen zu beſitzen ſcheinen.

§. 9. Nach Beendigung der geſammten Prüfung treten ſämmtliche Mitglieder der Commiſſion zu einer collegialiſchen Berathung über das Reſultat der Prüfungen zuſammen. Zuerſt gibt jeder Examinator über die Qualification des Candidaten hinſichtlich des Lehrfaches, in welchem er denſelben geprüft hat, ein motivirtes Votum; hierauf wird von der Geſammtheit der Commiſſion mit Berückſichtigung der für die Kommirung des Gymnaſialunterrichts beſtehenden Geſetze nach Stimmenmehrheit entſchieden, ob und bis zu welcher Lehrſtufe eines Gymnaſiums der geprüfte Candidat den Unterricht in den zum Examen gezogenen Lehrfächern zu ertheilen geſchickt iſt. Dabei iſt zu beachten, daß die Befähigung, ein Lehrobject in der oberſten Claſſe eines Gymnaſiums zu behandeln, immer nur dem Candidaten zugeſprochen werden kann, der auf dem Wege gründlicher und umfaſſender Studien ſich nicht bloß eine zum Unterricht im Ganzen hinreichende Summe poſitiver Kenntniſſe verſchafft hat, ſondern auch zur klaren und ſelbſtändigen Einſicht in die hauptſächlichſten Fragen, um deren Löſung es ſich in der betreffenden Doctrin handelt, gelangt, und zugleich mit den wichtigſten Erſcheinungen der in dieſes Fach einſchlagenden Litteratur inſoweit vertraut iſt, daß es ihm leicht wird, auch da, wo ſeine bereits erworbenen Kenntniſſe für den von ihm zu ertheilenden Unterricht in irgend einer Hinſicht nicht ganz hinreichen ſollten, die Lücken ſeines Wiſſens, ſo weit es nöthig iſt, zu ergänzen, und der ſomit auch im Stande ſein wird, nicht nur in den öffentlichen Lectionen den ihm übertragenen Unterricht nach Anweiſung der beſtehenden geſetzlichen Vorſchriften gut zu ertheilen, ſondern auch jedem einzelnen Schüler für die zweckmäßige Veranſtaltung eines ſelbſtſtändigen Privatſtudiums in dem betreffenden Fache die geeignete Richtung und Methode an die Hand zu geben. Die zur Abſtimmung zu bringenden Fragen wegen der Lehrfähigkeit des Candidaten in den einzelnen Prüfungsobjecten ſind von dem Director der Commiſſion immer ſo zu ſtellen, daß ſie durch ein einfaches Ja und Nein entſchieden werden können. Sind irgend wenn die Stimmen mit Ja und Nein gleich geſtellt, ſo gibt die Stimme des Directors den Ausſchlag. Das Reſultat der Abſtimmung hinſichtlich jedes Prüfungsobjectes iſt am Ende des Prüfungsprotocolles mit beigefügter Unterſchrift aller Commiſſionsmitglieder zu bemerken.

§. 10. Nachdem hierauf, in Gemäßheit des Art. 6 der eingangsgenannten höchſten Verordnung, das Prüfungszeugniß ausgeſtellt und ausgefertigt worden, ſo hat der Prüfungsdirigent das Concept dieſes Zeugniſſes nebſt den Prüfungsprotocollen und den ſchriftlichen Arbeiten des Candidaten Uns mittelſt Berichts vorzulegen, wird jedoch die ſo eingereichten Prüfungsacten, nachdem Wir davon Kenntniß genommen, zur fernern Aufbewahrung zurückerhalten.

Hildburghauſen, den 13. April 1847.

Herzogl. Sächſ. Konſiſtorium.
Seebeck.

zweite Abtheilung der Pädagogischen Revue.

ro 5 u. 6. Mai u. Juni. 1848.

I. Pädagogische Zustände und Rückblicke.

Das Smithsonian-Institut zu Washington.

Boston, im Dec. 1847. Ich will heute über eine Anstalt berichten, die in den en vieler Amerikaner einen großen Einfluß auf den Gang der Wissenschaft in m Welttheil ausüben soll, ich meine das Smithsonian-Institut.

Ein Engländer Namens Smithson, natürlicher Sohn des Herzogs von Northum- nd, welcher lange Zeit in den Vereinigten Staaten gelebt hatte und ein großer hrer der Institutionen dieses Landes war, hinterließ vor ungefähr zwölf Jahren nicht unbedeutendes Vermögen (ungefähr 300,000 Dollars) den Vereinigten ten zur Gründung einer wissenschaftlichen Anstalt in Washington unter dem en des Smithsonian-Institut, zum Zweck, „Vermehrung und Verbreitung der enschaft unter den Menschen zu bewirken", jedoch ohne besondere Verfügung über rt und Weise wie dieser Zweck zu erreichen wäre.

Smithson war selbst Naturforscher, und seinem scharfen Verstande konnte es nicht hen, daß bei dem hastigen Streben nach Vermehrung und Vervielfältigung des unterrichts die dadurch gewonnene Cultur Gefahr laufen müsse in Oberflächlich- uszuarten, wenn sie nicht beständig von einem höhern geistigen Centrum ange- und belebt werde. Er war sich bewußt, daß das Licht, in zahlreichen Funken ut, allerdings vor completer Finsterniß bewahren könne, daß aber, um weit s zu leuchten in die Ferne und den Weg der Zukunft zu bezeichnen, seine hlen gesammelt sein müssen zu einem oder mehrern großen Herden. Ein solcher aber fehlte in diesem Lande. Es gab bis jetzt in den Vereinigten Staaten keine nalakademie, die als das wissenschaftliche Forum der Nation angesehen werden , es gab kein Centralobservatorium, kein großes Museum, und die Regierung olche fühlte sich weder berufen noch berechtigt solche ins Leben zu rufen. Sie es vielleicht gewollt, wenn nicht die Eifersucht der verschiedenen Staaten gegen er sie daran verhindert hätte. Diesem Uebelstand hat Smithson abhelfen wollen Gründung eines Nationalinstituts für die Pflege der Wissenschaft, zu dessen und er die Regierung der Vereinigten Staaten selbst ernannte. Es scheint, daß selbst großes von seinem Unternehmen versprach, denn er pflegte zu sagen, daß ftigen Jahrhunderten, wenn der Stamm der Northumberland längst in dem htniß der Menschen erlöscht wäre, die Nachwelt noch des Smithson'schen Stam- ankbar gedenken würde.

Vor acht Jahren trat die nordamerikanische Regierung in den Besitz des Smith- en Vermächtnisses. Nun hieß es: wie ist dieses Einkommen auf die zweckmäßigste

Weiſe zu verwenden? Mehrere Jahre hindurch wurde darüber im Congreß discuti und zwar nicht immer auf eine ſehr würdige Weiſe, und als man zu keinem Entſchl kommen konnte, wurde endlich die ganze Angelegenheit einer Commiſſion überwie mit dem Auftrag dem Congreß einen definitiven Plan vorzulegen. Die Commiſſi hatte die gute Idee, ſich an einen der ausgezeichnetſten Männer im Gebiet der Wiſſ ſchaft, den als Phyſiker rühmlichſt bekannten Profeſſor Henry, zu wenden, wel ſeitdem zum Geſchäftsführer der Anſtalt ernannt worden iſt. — Durch die beſond Freundſchaft dieſes Mannes bin ich im Stande, Ihnen noch mehreres über definitive Organiſirung der Anſtalt mitzutheilen, wie ſie vor kurzem dem Congreß Sanctionirung vorgelegt worden iſt, nachdem zuvor der Berichterſtatter vielfach Prof. Agaſſiz und den Hauptgelehrten des Inlandes darüber ſich berathen. Folgen ſind die Hauptverfügungen:

1. Von dem jährlichen Einkommen ſoll die eine Hälfte für Förderung, die dere für Verbreitung der Wiſſenſchaft verwendet werden. Zu dieſem Zweck ſo fähige Männer aus allen Theilen des Landes zu gründlicher Unterſuchung in a Zweigen des menſchlichen Wiſſens aufgemuntert werden.

2. Die zu ertheilende Aufmunterung ſoll je nach Umſtänden in pecuniä Beiträgen oder in Vertheilung von wiſſenſchaftlichen Werken und Inſtrume beſtehen.

3. Sollen die Ergebniſſe gründlicher Unterſuchungen, inſofern ſie von einer ernannten Commiſſion approbirt worden, auf Koſten der Anſtalt, und zwar mit nöthigen Tafeln und Bildern gedruckt werden, unter dem Titel: **Smithsonians butions to science.**

4. Es ſollen beſondere Unterſuchungen veranlaßt werden, wie z. B. ein allg nes Syſtem von meteorologiſchen Beobachtungen, um eine genaue Kunde von Gange der Gewitter und ihrer Verbreitung im amerikaniſchen Continent zu winnen.

5. Es ſollen geologiſche und topographiſche Aufnahmen (**surveys**) veranſ und Material geſammelt werden zu einem phyſikaliſchen Atlas der Verein Staaten.

6. Es ſollen ethnologiſche Unterſuchungen durch das ganze Gebiet der Verein Staaten angeordnet und ſämmtliche Monumente der frühern Bewohner genau b ben und aufgenommen werden.

Betreffend die Verbreitung der Wiſſenſchaft, ſollen periodiſche Berichte Fortſchritte in den verſchiedenen Zweigen der Wiſſenſchaft verfaßt und von Zeit Werke von allgemeinem Intereſſe publicirt werden. Die Leitung der Geſch dem Secretär der Commiſſion übertragen, welcher jährlich einen Bericht Congreß über die Leiſtungen des Smithſonian-Inſtitut einreicht. Dem Secretär zwei andere Beamte zugeſellt, ein Bibliothekar und ein Naturforſcher. Beide, der Secretär ſelbſt, ſollen gehalten ſein, jährlich in Washington öffentliche zu halten.

Manchen Europäer wird es befremden zu ſehen, daß für Verbreitung der ſchaft gerade ſo viel verwendet werden ſoll als für innere Förderung der Wer aber die beſondere Richtung des amerikaniſchen Geiſtes kennt, wird ſich darüber wundern, ſondern vielmehr ſtaunen, daß ſo viel erlangt werden Und in der That mußte Prof. Henry, bevor er es ſo weit brachte, manchen Kampf beſtehen, nicht nur mit den Ultra-Demokraten und den Frömmlern, — wie überall jedem wahren Fortſchritt entgegen ſind, die einen weil ſie die Wiſſ

ristokratisch, die andern weil sie dieselbe für gottlos halten —, sondern mit ganz meinenden patriotischen Leuten. Sie geben zu, daß wissenschaftlicher Unterricht llem noth thut, um das Volk in Stand zu setzen, von den unermeßlichen Reich- ern des Bodens gehörig Nutzen zu ziehen. Aber die Wissenschaft um ihrer selbst i zu pflegen, daran denkt man wenig, so wenig, daß bevor Prof. Henry die äftsführung der Anstalt übernahm, die Hauptverfügung des Testators: Förderung Bissenschaft, ganz außer Acht gelassen worden war, und man lediglich über die l zur Popularisirung derselben sich gestritten hatte. Da hieß es denn wie ge- lich: Wir sind ein junges Volk, wir haben nicht die Zeit an dergleichen Dinge nken, wir haben uns vorderhand nur um das Nützliche in der Wissenschaft zu ern, die Spekulationen darüber müssen wir den Europäern überlassen, und der- en philisterhafte Ansichten, die namentlich in dem Kongreß gäng und gebe sind. ühre Ihnen dieses Beispiel an um zu zeigen, wie wenig große ische Versammlungen zur Pflege höherer geistiger Interessen be- zt sind, und welch ein großes Glück es für dieses Land ist, daß öhere Unterricht so wie der Kultus von der Regierung durchaus hängig ist.

Wenn es trotz dem Herrn Prof. Henry gelungen ist, seine durchaus liberalen ten zum Theil wenigstens durchzusetzen, so ist es großentheils seinem persön- Einfluß zuzuschreiben, indem er es meisterlich verstand bei jeder Gelegenheit pfindliche Seite des Nationalstolzes anzuschlagen. Mit Vergnügen erinnere ich seiner Rede vor der Versammlung der Naturforscher, wo er es laut und unver- aussprach, daß es eines großen Volkes wie das amerikanische, unwürdig sei, während in den niedern sumpfigen Regionen der Wissenschaft herumzukrabbeln von den Brosamen des europäischen Tisches sich zu nähren, anstatt seinen Bei- u liefern zum allgemeinen Schatz menschlicher Erkenntniß. Wenn man nun von kunft der Anstalt nach dem was bereits zum Druck vorliegt urtheilen darf, so n jedenfalls ihre Publikationen bestimmt, einen eminenten Rang in der heutigen schaftlichen Literatur einzunehmen. Die erste umfassende Arbeit ist eine genaue hme und Beschreibung von sämmtlichen indianischen Denkmälern in dem thal *.

III. Uebersichten.

D. Uebersicht der amtlichen Schriften.

einem Gutachten über die höhern Bürgerschulen. Von Provinzialschulrath Dr. Otto Schulz in Berlin **.

. Geschichtliches. Die Lehranstalten, welche der gegenwärtige Sprachgebrauch der vieldeutigen Benennung „höhere Bürgerschulen“, oder unter der einseitigen erbe- und Realschulen“ begreift, sind zwar in ihrer gegenwärtigen Verfassung

---

Aus der A. A. Z.

* Bekanntlich hat das preußische Unterrichtsministerium von den Directoren en Schulräthen Gutachten über die höhern Bürgerschulen eingefordert. Provinzial-

ein Erzeugniß der beiden jüngſten Jahrzehnde, in der That aber aus einem ſch
ſeit längerer Zeit tief gefühlten Bedürfniſſe hervorgegangen. Schon in der zwei
Hälfte des vorigen Jahrhunderts haben geachtete Schulmänner auf die Nothwend
keit hingewieſen, eine große Anzahl der damaligen lateiniſchen Schulen, die
ſolche oft ein kümmerliches Daſein friſteten, in höhere Bürgerſchulen zu verw
deln, und Herders Plan einer höhern Bürgerſchule, in der Schrift: „Ideal e
Schule“ bezeichnet bereits ſehr beſtimmt das Ziel, das dieſe Anſtalten zu
folgen haben und die Einrichtung, die ihnen zu geben ſei. Soviel mir bekannt,
jener geiſtreiche Aufſatz Herders eben ſo wenig beachtet worden, als die ſpätere Sch
des verſtorbenen Profeſſors E. G. Fiſcher „über die zweckmäßigſte Einrichtung
Lehranſtalten für die gebildeten Stände. Berlin 1806“. Denn wenn gleich viele
ehemaligen lateiniſchen Schulen, unter denen hier nur die **Saldria** in Brandenb
die lateiniſche Schule in Perleberg, die Rathsſchule zu Cüſtrin und das Lyceum
Lübben genannt werden ſollen, im Laufe der Zeit zu bloßen Stadtſchulen herab
ſunken ſind, ſo war das doch mehr Folge der innern Schwäche jener Anſtalten,
Wirkung klarer Einſicht in die eigentlichen Bedürfniſſe der Schulen.

Es iſt bekannt, daß bei uns die erſte Anregung zur Gründung höherer Bür
ſchulen vor beinahe 30 Jahren von der hieſigen Stadt, namentlich von dem
benen Oberbürgermeiſter von Bärenſprung ausging, der die ihm verſchwe
Idee der höheren Bildung des Gewerbſtandes durch die Gründung der hieſigen
werbſchule zu verwirklichen ſuchte. Seit jener Zeit iſt hier wie anderwärts, nam
in Baiern und Würtemberg, das Verlangen nach höheren Bürgerſchulen immer
gemeiner geworden und hat auch eine Befriedigung gefunden, wie die Verhä
und die beſondern Anſichten der Mitwirkenden ſie geſtatteten. Die hieſige Realſch
die nach der urſprünglichen Idee ihres Stifters, Johann Julius Hecker,
viel mehr als eine Handwerksſchule ſein ſollte, ſuchte die Idee der höheren Bür
ſchule in einem andern und weitern Sinne, als es bei der Gewerbſchule geſch
war, zu verwirklichen; drei der hier neu errichteten Schulen, auf der Königsſtad
Dorotheenſtadt und Louiſenſtadt, wurden ſofort als höhere Bürgerſchulen eingeri
außerhalb Berlin wurde ein altes Gymnaſium, die ehemalige Oberſchule zu
furt a. d. O. und die Stadtſchulen zu Perleberg, Cüſtrin, Landsberg und Lübb
zum Theil ehemals Lyceen oder lateiniſche Schulen waren, in höhere Bürger
umgewandelt. Bei allen dieſen Organiſationen iſt man indeß nicht von klare
ſtellungen über Zweck und Ziel der höheren Bürgerſchulen ausgegangen. Die
richtsbehörden hielten es für das Gerathenſte, die neuen Anſtalten gewähren zu
und für's Erſte nur den Gang ihrer Entwicklung zu beobachten. Nun ging aber
Verlangen nach höheren Bürgerſchulen mehrentheils von der Sorge für den ä
Wohlſtand und das Gedeihen des ſtädtiſchen Gewerbfleißes aus, und man hat
das Weſen der höheren Bürgerſchule am häufigſten in der direkten Vorbereitung

---

ſchulrath O. Schulz in Berlin theilt das ſeinige im October- und Novemberhe
von ihm herausgegebenen Schulblattes für die Provinz Brandenburg mit. D
nicht einen Schulmann geben dürfte, dem nicht daran gelegen wäre zu erfahren,
ein ſo gedanken- und erfahrungsreicher Mann wie Herr O. Schulz, der dazu a
Leitung des Schulweſens einer ganzen Provinz einen ſo bedeutenden Antheil
über das höhere Bürgerſchulweſen denkt: ſo rechtfertigt ſich die Mittheilung
Gutachtens unſern Leſern gegenüber von ſelbſt, zumal einem großen Theile der
das brandenburgiſche Schulblatt nicht zukommen dürfte. — Im vorigen Hefte
merkt worden, warum dieſes Heft keine Schulnachrichten enthalten kann. D.

bürgerliche Leben und insonderheit für das Gewerbe gesucht, ja es ist vorge-
nen, daß die Curatoren solcher Schulen sich gewundert haben, wenn ein mit
n Zeugnissen entlassener Zögling keine Fertigkeit besaß, ein ärztliches Recept zu
, oder sich nicht getraute die Kosten einer Eisenbahn zu veranschlagen.
Diese Unklarheit der Idee konnte nicht ohne Einfluß auf die Ausführung der-
n bleiben. Nicht selten glaubten die städtischen Behörden, eine mit nothdürftigen
räften ausgestattete Elementarschule von 4 bis 5 Classen lasse sich ohne Weiteres
ne höhere Bürgerschule verwandeln, wenn etwa noch ein Lehrer für Mathematik
Naturwissenschaften und ein zweiter für das Französische angestellt und dem bis-
n Classensystem eine sechste und siebente Classe angefügt werde.
Eine bestimmtere Richtung haben die höheren Bürgerschulen erst durch die vor-
ge Instruction vom 8. März 1832 für die bei denselben zu veranstaltenden
ssungsprüfungen erhalten. Sie hat indeß kein leitendes Princip für die höheren
erschulen aufgestellt und hat daher auch nicht bewirken können, daß eine richtige
ellung von dem Zweck und den Bildungsmitteln dieser Schulen allgemein ge-
n wäre. Der größte Theil des Publicums sieht in ihnen auch jetzt noch An-
n, die unmittelbar für das Gewerbe oder doch für die verschiedenen Kreise des
rlichen Lebens vorbereiten, und die Denkschrift vom 24. December 1843, welche
nträge des Rheinischen Landtages in Betreff der höheren Bürgerschulen beleuchtet,
iese Ansicht noch mehr befestigt, indem sie den Grundsatz aufstellt, daß nicht
örderung allgemeiner Bildung, sondern die Vorbildung für einzelne bestimmte
sarten des praktischen Lebens die wesentliche Aufgabe der höheren Bürgerschule
Seit jener Zeit haben zwar die Stimmen der tüchtigsten Pädagogen des Aus-
s sowohl als des Inlandes sich dahin geeinigt, daß die höhere Bürgerschule
eine Berufsschule, sondern eine Anstalt für höhere allgemeine Bildung
nsofern dem Gymnasium ebenbürtig sei; aber die Meisten sind doch unklar über
sondere Art der allgemeinen Bildung, die in der höheren Bürgerschule erlangt
n soll, und zum Theil auch schwankend und ungewiß über die Mittel, durch
ne solche Bildung zu erreichen sein möchte.
2. Gründe des mangelhaften Zustandes vieler höheren Bürger-
en. Daher entsprechen denn auch die höheren Bürgerschulen, soweit meine
niß reicht, noch keineswegs dem Ideal, das bei der Abfassung der Instruction
8. März 1832 vorgeschwebt haben mag, und eben so wenig den Forderungen,
illigerweise an die höheren Bürgerschulen gemacht werden können. Ich glaube
über die Ursachen dieses mangelhaften Erfolges hier ausführlicher äußern
üssen.
Ein Hauptgrund liegt in der mangelhaften Ausstattung vieler höheren Bürger-
n mit Lehrmitteln sowohl als mit Lehrkräften; diese mangelhafte Ausstattung
ist wiederum Folge der oben erwähnten mangelhaften Ansicht von dem Wesen
öheren Bürgerschule, nach der man ein Uebriges gethan zu haben glaubte, wenn
die vorhandenen oft sehr mäßigen Lehrkräfte durch Anstellung eines oder zweier
Lehrer vermehrte. Es kommt dazu, daß die höheren Bürgerschulen, wenn auch
elen äußeren Beziehungen den Gymnasien gleichgestellt, doch in der Meinung
chulmänner viel tiefer stehen als diese, und daß mancher Gymnasiallehrer es
inen Rückschritt ansieht, von einem Gymnasium an eine höhere Bürgerschule
ugehen. Deßhalb haben die Behörden bei Besetzung der Lehrstellen an höheren
erschulen nicht immer freie Auswahl gehabt, häufig sind auch aus Grundsatz
ner von einseitiger Bildung, die sich aber in irgend einem Fache auszeichneten,

zu Lehrern, und hier und da auch wohl zu Directoren ſolcher Lehranſtalten beſt
worden. Unter den Elementarlehrern iſt es ſogar eine ziemlich weit verbreitete Ans
daß die Kenntniß eines einzelnen Faches, z. B. einer neuern Sprache oder der M
thematik oder irgend eines Zweiges der Naturwiſſenſchaften ſie ſchon befähige, ei
Lehramt an einer höheren Bürgerſchule vorzuſtehen.

Ein zweiter höchſt nachtheiliger Umſtand iſt beſonders in Mittelſtädten, die
naue Verbindung, in der die höheren Bürgerſchulen mit den Elementarſchulen
Ortes ſtehen. In der Regel wirkt eine ſolche Verbindung nachtheilig auf den Zuſt
der Elementarſchule, die unter ſolchen Verhältniſſen nicht mehr eine ſelbſtändige
ſtalt bleibt, ſondern als die Vorſchule der höheren Bürgerſchule betrachtet wird,
daß ſich oft nirgend ein Abſchnitt nachweiſen läßt, wo die Bildung des den ärm
Volksclaſſen angehörigen Theiles der Jugend ihren Abſchluß erhält. Natürlich wen
auch die beſten Lehrkräfte der Schule für die oberen Claſſen verwendet, und ſo f
es nicht ſelten an Mitteln, dem Unterricht der oft maßlos überfüllten unteren Cla
ſein Recht wiederfahren zu laſſen. Aber auch die höhere Bürgerſchule ſelbſt leidet
meinhin durch eine ſolche Verbindung. In der Regel ſind die unteren Claſſen ſo
Anſtalten die beſuchteſten, und nur zu oft führt die neue Aufnahme ihnen m
Schüler zu, als der Claſſenraum faſſen kann. Um jedem Schüler wenigſtens
richt, wenn auch nicht den für ſeinen Bildungszuſtand angemeſſenſten, zu Theil w
zu laſſen, wird es oft unvermeidlich, eine Verſetzung aus den unteren in die o
Claſſen, nicht nach den Fortſchritten, ſondern nach Maßgabe des Claſſenraums
zunehmen, und ſo geſchieht's denn, daß Schüler, die für einen höheren Unter
noch lange nicht reif ſind, in die oberen Claſſen hinaufrücken und hier die Fortſch
derer hemmen, die unter günſtigern Umſtänden wohl Nutzen von demſelben
ziehen können.

Ein drittes Hinderniß, das oft die redlichſten Bemühungen des Dirigenten
der Lehrer fruchtlos macht, iſt der Umſtand, daß gar wenige Schüler lange genu
der höheren Bürgerſchule verweilen, um eine gründliche Durchbildung aus derſ
mitzunehmen. Die meiſten Eltern, die ihre Söhne für irgend ein bürgerliches
werbe beſtimmen, glauben ſie nicht frühe genug in das Geſchäft bringen zu kön
mit dem 15ten oder höchſtens mit dem 16ten Jahre ſoll ihre Bildung vollendet
und daher iſt's nichts Seltenes, daß in den erſten Claſſen der höheren Bürg
Knaben von 14 und 15 Jahren gefunden werden, die für den Unterricht, w
die Prima einer ſolchen Anſtalt verlangt, noch nicht reif ſind. Gleichwohl m
Schule dahin ſtreben, auch an ſo jungen, geiſtig unreifen Schülern das vorg
bene Penſum zu erreichen. Aber es bewährt ſich auch hier das alte Sprüchwort,
der Verſtand nicht vor den Jahren kömmt. Junge Leute von 14—15 Jahren k
wohl eine Maſſe des mannigfaltigſten Wiſſens aus Geſchichte, Mathematik
Naturwiſſenſchaften mit dem Gedächtniß aufnehmen, aber es wird nicht ihr geiſt
Eigenthum, und was ſie ſich angelernt haben, iſt oft ſchon nach wenigen Mon
verflogen.

Am nachtheiligſten wirkt auf das Gedeihen der höheren Bürgerſchulen der g
Umfang und die Mannigfaltigkeit des Lehrſtoffs, den ſie nach der jetzt noch gelt
Anſicht verarbeiten ſollen. Die Inſtruction vom 8. März 1832 fordert im Lateiniſ
zwar merklich weniger, als der Primaner eines Gymnaſiums zu leiſten hat, und
Griechiſche iſt von dem Lehrkreiſe der höheren Bürgerſchulen ganz ausgeſchl
Dagegen fordert ſie in den neuern Sprachen und in allen wiſſenſchaftlichen Gegen
ſtänden zum Theil daſſelbe, zum Theil mehr als das Gymnaſium, und doch

Curſus der höheren Bürgerſchule, wenn man auf das Alter der Abiturienten
t, im Durchſchnitt zwei Jahre weniger, als der Curſus des Gymnaſiums. Berück-
igt man noch, wie die Forderungen der Inſtruction in Beziehung auf Chemie
Naturwiſſenſchaften ausgelegt oder vielmehr ausgedehnt werden, ſo empfindet
ein ſchmerzliches Bedauern ſowohl gegen die Lehrer, die an einer unlösbaren
gabe ihre Kräfte aufreiben, als gegen die Schüler, die zu ſolchen Verſuchen ſich
eben müſſen. Es gibt ſicherlich unter den wiſſenſchaftlich gebildeten Männern,
och ihren Platz mit Ehren ausfüllen, gar wenige, die das leiſten, was man
einem Jünglinge fordert, der den Curſus der höheren Bürgerſchule vollendet hat.
Ein auffallender Umſtand iſt es auch, daß dasſelbe Publikum, das die Errich-
höherer Bürgerſchulen ſo dringend forderte, jetzt, wo ſie da ſind, ihnen im
gen ſo wenig Theilnahme zuwendet. Es iſt Thatſache, daß auch jetzt noch die
n Claſſen aller höheren Bürgerſchulen ſehr ſchwach beſetzt ſind, und manche
a würde leer ſtehen, wenn bei der Verſetzung mit der durch die Inſtruction ge-
en Strenge verfahren würde. Zum Theil hat dieſe Erſcheinung ihren Grund in
ſchon erwähnten Streben der meiſten Eltern ihre Kinder ja recht früh in das
äft zu bringen. Andere erwägen vielleicht, daß auf den Gymnaſien im Grunde
dasſelbe gelehrt werde, was die höhere Bürgerſchule lehren ſoll, und daß dem
naſium ſeine Aufgabe durch Tradition und amtliche Vorſchriften beſtimmt vor-
hnet iſt, während die höheren Bürgerſchulen ſich noch in einer Uebergangsperiode
en; ſie erinnern ſich, daß ſie ſelbſt ihre Bildung auf einem Gymnaſium er-
haben, und ſie meinen, daß dieſe doch nicht ganz ſchlecht geweſen ſei; ſie ſind
cht auch über die künftige Beſtimmung ihrer Söhne noch nicht ganz einig und
es darum für ſicherer, ſie einem Gymnaſium anzuvertrauen. Bei Manchen
t auch noch die Erwägung hinzu, daß alle die Vortheile, welche das auf einer
n Bürgerſchule erworbene Zeugniß der Reife zu verſprechen ſcheint, im Grunde
nur auf Täuſchung beruhen. Kein junger Mann, der ſich dem Poſtfach, oder
Baufach, oder dem Bureaudienſt widmet, erhält durch ſein Zeugniß ein Recht
ulaſſung in den genannten Zweigen des öffentlichen Dienſtes; es hängt immer
von dem Chef der Verwaltung ab, ob er ihn überhaupt und ohne Prüfung an-
n oder ihn einer neuen Prüfung nach ſeinen eigenen Anſichten unterwerfen will.
inzige wirkliche Vortheil, den das Zeugniß der Reife gewährt, iſt die Berechti-
zum einjährigen freiwilligen Dienſt im Heere, wenn man aber erwägt, daß
dieſe Berechtigung den Schülern der Tertia eines Gymnaſiums ohne weitere
ng zuſteht, und dabei die Bildung eines Tertianers mit derjenigen vergleicht,
s Zeugniß der Reife auf einer höheren Bürgerſchule vorausſetzt, ſo kann man
umhin zu geſtehen, daß die Gymnaſien in dieſer Beziehung ungleich vortheil-
geſtellt ſind, als die höheren Bürgerſchulen. Die neuere Beſtimmung, nach der
die Reife für Prima einer höheren Bürgerſchule die Berechtigung zum einjährigen
irdienſte gibt, hebt dieſe Unbilligkeit einigermaßen auf, ſie zeigt aber auch, daß
er Anſicht der Behörden die höhere Bürgerſchule beinahe um zwei Claſſen gegen
ymnaſium zurückſteht. Betrachtungen dieſer Art ſind nicht geeignet, das Ver-
zu den höheren Bürgerſchulen zu befeſtigen.

. Stellung der höheren Bürgerſchule zu den übrigen Unterrichts-
lten. — Das Reſcript des Herrn Miniſters der geiſtlichen ꝛc. Angelegenheiten
4. November 1844 verlangt zuvörderſt eine Aeußerung „über die Bedeutung der
n Bürgerſchule, über ihre Stellung zu den andern Volksbildungsanſtalten, in
n ſie ſich ſowohl von den Elementarſchulen und den über die Grenzen des Ele-

mentarunterrichts hinausgehenden Stadtſchulen, als auch von den Gymnaſien und Progymnaſien, beſtimmt und ſcharf unterſcheidet". Die Beantwortung der hiermit geſtellten Fragen erfordert eine vollſtändige Claſſification der genannten Lehranſtalten, die ich im Folgenden zu geben verſuchen will.

Nach meiner Anſicht haben alle Schulen, von der niedrigſten Elementarſchule an bis zu dem vollſtändig organiſirten Gymnaſium hinauf, die gemeinſame Aufgabe, alle geiſtigen und ſittlichen Kräfte des Schülers zu wecken und zu bilden und ihn über die wichtigſten Gegenſtände menſchlicher Betrachtung, Gott, Menſch und Natur, zu verſtändigen; das Ziel aber und die innere Organiſation der Schulen wird durch zwei Rückſichten beſtimmt, durch das Alter der Schüler und durch die Lebenskreiſe, für welche eigene Wahl oder äußere Umſtände ſie beſtimmen.

In der geiſtigen Entwickelung des Kindes unterſcheiden ſich ſehr merklich drei Stufen, die auch der gewöhnliche Sprachgebrauch durch die Benennungen Kind, Knabe und Jüngling unterſcheidet.

Der Unterricht des Kindes vom ſiebenten bis zum vollendeten zehnten Jahre fällt der eigentlichen Elementarſchule anheim. Auf jeder Stufe iſt der Unterricht für alle, welchem Stande ſie auch angehören, und welcher Beſtimmung ſie entgegen gehen, vollkommen derſelbe; es gilt hier nur, die Thätigkeit des Geiſtes zu wecken, und das Kind durch Aneignung der unentbehrlichſten Fertigkeiten für den ferneren Unterricht geſchickt zu machen.

Ein Unterſchied des Unterrichts tritt zuerſt in dem Knabenalter ein, das im Allgemeinen die Zeit vom 10. bis zum 14. Lebensjahre umfaßt. Sowohl äußere Verhältniſſe als die künftige Beſtimmung des Kindes haben ſchon auf dieſer Stufe einen entſchiedenen Einfluß auf die Geſtaltung des Unterrichts.

Auf dem Lande und in den kleinen Städten, deren Mittel die Errichtung einer höheren Schule nicht geſtatten, iſt der Unterricht bis zum vollendeten 14. Lebensjahre nur eine Fortſetzung des auf der unteren Stufe begonnenen Elementarunterrichts, mit derjenigen Erweiterung, die der gereiftere Verſtand und der geſteigerte Fortſchritt des Schülers fordert und zuläßt. Man begreift daher die Volksſchulen auf dem Lande und in den kleinen Städten unter dem ſeit etwa 30—40 Jahren üblich gewordenen Namen der Elementarſchule, der doch eigentlich eine andere Bedeutung hat. Es kommt indeß wenig auf den Namen an, wenn man nur den Grundſatz feſthält, daß auch in der niedrigſten Landſchule ein Abſchluß der Bildung erſtrebt werden ſoll. Es iſt wahrlich zu beklagen, wenn die Volksſchule Kinder entläßt, die kaum den erſten Elementarunterricht genoſſen haben.

Anders geſtaltet ſich das Verhältniß in den mittleren und großen Städten, und überall, wo für die Schulen größere Mittel verwendet werden können. In der Regel beſteht hier eine für das Bedürfniß des Bürgerſtandes und der ſogenannten honoratioren berechnete Schule, die der gewöhnliche Sprachgebrauch als niedere Bürgerſchule, der Geſetzentwurf vom Jahre 1810 als allgemeine Stadtſchule bezeichnet, und für die vielleicht der Name Mittelſchule die paſſendſte Benennung ſein würde. Die zur Verfügung ſtehenden Mittel ſolcher Schulen und die höhere geiſtige Regſamkeit der ihnen überwieſenen Schüler, wie das Bedürfniß der Stände, denen ſie der Mehrzahl nach angehören, macht es nothwendig, aber auch ausführbar, den Unterricht über die Grenzen der Elementarſchule hinauszuführen. Man darf mit Recht verlangen, daß ein Schüler, der den Curſus der Mittelſchule vollendet hat, eine für das Bedürfniß des Lebens ausreichende Fertigkeit in dem ſchriftlichen und mündlichen Gebrauch der Sprache, eine deutliche Ueberſicht von der Geſtaltung des Erdbodens und

ne ſpecielle Kenntniß der Geographie des Vaterlandes beſitze, daß er mit den merk-
ürdigſten Begebenheiten der Weltgeſchichte bekannt ſei, daß er mit Fertigkeit und
inſicht in die Gründe des Verfahrens jede Aufgabe aus dem praktiſchen Leben zu
rechnen im Stande ſei, daß er von allen räumlichen Geſtalten, den ebenen ſowohl
s den körperlichen, eine deutliche Vorſtellung habe, aus der Entſtehung derſelben
ren wichtigſte Eigenſchaften und das Verfahren bei Ausmeſſung und Berechnung
rſelben abzuleiten wiſſe, daß er endlich mit den alltäglichen Erſcheinungen in der
atur ſo weit bekannt ſei, um weitere Belehrungen darüber verſtehen zu können.

Faſt überall verlangt man von der Mittelſchule auch noch, daß ſie die Elemente
s Lateiniſchen und des Franzöſiſchen lehre. Nach meiner Wahrnehmung wird zwar
dem letzteren Gegenſtande ſelten etwas geleiſtet, das die darauf verwendete Zeit
ohnte, hauptſächlich, weil es oft an tüchtigen Lehrern für dieſen Gegenſtand fehlt,
denn bei den Prüfungen **pro schola** auch bei ſonſtiger Tüchtigkeit der Candidaten
ſelten eine für den Unterricht ausreichende Fertigkeit im Franzöſiſchen gefunden
d. Gleichwohl bin ich der Meinung, daß der Unterricht im Lateiniſchen und Fran-
iſchen in den Mittelſchulen (allgemeinen Stadtſchulen) nützlich und zweckmäßig ſei.
eviel jeder gründlich betriebene Unterricht in einer fremden Sprache dazu beiträgt,
deutlichere Einſicht in die eigene Sprache zu gewinnen, und wie dadurch die
iſche Bildung gefördert wird, iſt zu bekannt, als daß es nöthig wäre, es hier
ter auszuführen. Nothwendig aber, oder doch in hohem Grade wünſchenswerth wird
Unterricht im Lateiniſchen und Franzöſiſchen für alle diejenigen, welche in ſpäteren
hältniſſen Veranlaſſung und Gelegenheit haben, ihre Kenntniſſe in dieſen Sprachen
erweitern, und namentlich für diejenigen, welche von der Mittelſchule (allgemeinen
dtſchule) auf ein Gymnaſium oder eine höhere Bürgerſchule übergehen ſollen. Es
e in der That hart, wenn jeder Vater, der ſeinem Sohne eine höhere Ausbildung
ben beabſichtigt, denſelben mit dem vollendeten zehnten Jahre entweder einer aus-
ligen Lehranſtalt übergeben oder ihn Jahre lang durch Privatunterricht vorberei-
laſſen müßte. Es iſt auch gar wohl möglich, den Unterricht im Lateiniſchen bei
3 wöchentlichen Lehrſtunden in 3—4 Jahren ſo weit zu führen, daß der Knabe
der Formenlehre und den Hauptregeln der lateiniſchen Syntaxis vollſtändig be-
t, im Verſtehen und Bilden leichter Sätze geübt und ſomit hinreichend befähigt
in die vierte Claſſe eines wohl organiſirten Gymnaſiums überzugehen.

Die Bildung, welche eine ſo eingerichtete allgemeine Stadtſchule ihren Zöglingen
, reicht für alle diejenigen aus, die ſich dem gewerbtreibenden Stande oder dem
aniſchen Geſchäftsdienſt widmen, einer höheren Bildung dagegen bedürfen alle
nigen, deren künftiger Beruf es iſt, entweder als Staatsbeamte, Geiſtliche oder
r, oder in irgend einem bürgerlichen Beruf, einer Kunſt oder einem Gewerbe,
wiſſenſchaftlichen Grundſätzen zu wirken, und an der Geſtaltung des öffentlichen
s Theil zu nehmen.

Für diejenigen nun, welche nach dieſer Bildung ſtreben, öffnet ſich ein doppelter
, der eine in den Gymnaſien, der andere in den höheren Bürgerſchulen,
ch den Begriff derſelben aufgefaßt habe. Beide ſollen den Jüngling für einen
ſchaftlichen Beruf befähigen, und beide ſtimmen auch überein in allen denjenigen
ngsmitteln, die durch die Natur des menſchlichen Geiſtes gegeben ſind. Aber das
naſium geht von der Thatſache aus, daß unſere ganze Bildung einerſeits auf der
ng des claſſiſchen Alterthums, andererſeits auf den chriſtlichen Elementen beruhe,
denen unſer ganzes Leben durchdrungen iſt. Darum will das Gymnaſium den
ng befähigen, überall auf die Quellen zurückzugehen und die Zuſtände der Gegen-

wart aus den Zuſtänden der Vergangenheit zu verſtehen; es will die moderne Bildung durch die antike vermitteln. Die höhere Bürgerſchule dagegen ſieht die Bildung der Gegenwart, ihre Wiſſenſchaft und ihre Kunſt, als ein Gegebenes, als eine Errungenſchaft früherer Zeiten an, und will den Schüler befähigen, an dieſer Errungenſchaft Theil zu nehmen; aber ſie erläßt ihm die aus den Quellen ſelbſt geſchöpfte Kenntniß des Alterthums und weiſt ihn allenfalls auf die Ueberſetzungen der claſſiſchen Werke des Alterthums an.

Es wird wohl ziemlich allgemein zugegeben werden, daß die Bildung, welche die höhere Bürgerſchule hiernach geben ſoll, für einen großen Theil der höheren Stände, namentlich für diejenigen, welche ſich dem techniſchen Staatsdienſt oder dem Gewerbſtande, beiſpielsweiſe dem Bergfach, der Forſtwiſſenſchaft, dem Kriegsdienſte, der Landwirthſchaft, der Pharmacie, der Arzneikunde widmen, ausreichend, und ihnen ſchon aus dem Grunde zu empfehlen ſei, weil ihre fernere Laufbahn ihnen doch nicht geſtattet, diejenigen Studien zu verfolgen, zu welchen das Gymnaſium die Vorbereitung giebt.

Mit der Anſicht, nach der die höhere Bürgerſchule unmittelbar für das Gewerbe vorbereiten ſoll, kann ich mich nicht befreunden und halte es auch für ganz unausführbar, die Lehrgegenſtände und namentlich die Naturwiſſenſchaften in ſolcher Weiſe zu behandeln, daß der Zögling ſie beim Eintritt in das bürgerliche Leben unmittelbar auf das Gewerbe anwenden kann.

4. Mittelpunkt des Unterrichts in der höheren Bürgerſchule. — Das oben erwähnte Reſcript des Herrn Miniſters verlangt ferner die Beſtimmung und Abgrenzung der Lehrgegenſtände, durch welche die höhere Bürgerſchule in ihren Zöglingen zu einem ſelbſtſtändigen Leben in Staat und Kirche und einer erfolgreichen Theilnahme an den Beſtrebungen des höheren bürgerlichen und gewerblichen Lebens den Grund legen ſolle, und ſtellt zugleich die Forderung, daß unter dieſen Lehrgegenſtänden und für ſie ein geiſtiger Mittelpunkt des ganzen Unterrichts gefunden werde, der im Stande ſei, auf die Geſammtbildung Einfluß zu üben, und ihr ein charakteriſtiſches und bleibendes Gepräge zu geben, wie die claſſiſchen Studien in ihrer Bildungsſphäre eine Einheit ſchaffen.

Wenn unter dem Mittelpunkt der Bildungsmittel ein Lehrgegenſtand verſtanden wird, in dem ſich die ganze Bildung des Menſchen abſpiegelt, auf den alle übrigen einwirken und der auf alle übrigen zurückwirkt, ſo kann nur deutſche Sprache und Litteratur dieſer Mittelpunkt ſein. Die höhere Bürgerſchule ſoll uns eine durch deutſche Litteratur vermittelte, volksthümliche, chriſtlich-deutſche Bildung geben, und man möchte deßhalb der höheren Bürgerſchule, ſtatt dieſer unpaſſenden Benennung, den Namen der deutſchen beilegen und ſie nur als die höhere Stufe der Volksſchule anſehen, die vor 100 Jahren, als man den Namen Elementarſchule noch nicht kannte, allgemein die deutſche, im Gegenſatz der lateiniſchen Schule, genannt wurde.

5. Verhältniß der höheren Bürgerſchule zur Mittelſchule und Elementarſchule. — Nach der oben gegebenen Eintheilung der Schule ſetzt der Unterricht ſowohl des Gymnaſiums als der höheren Bürgerſchule die Bildung der Mittelſchule voraus und ſollte daher mit dem Eintritt in das Jünglingsalter, alſo ungefähr mit dem vollendeten 14. Lebensjahre beginnen. Es iſt indeß eine natürliche Folge der äußern Verhältniſſe, daß das Gymnaſium, wie die höhere Bürgerſchule, auch die Mittelſchule gewöhnlich unter der Benennung einer Sexta, Quinta und Quarta in ſich aufnimmt, und ihren Unterricht da beginnt, wo die eigentliche Elementarſchule

uſhört. An ſich iſt dieſe Einrichtung unbedenklich, und gewährt ſogar den Vortheil iner planmäßigen Vorbereitung für die höhern Claſſen; aber ſie kann ſehr nachtheilig erden, wenn jene untern Claſſen bloß als vorbereitend für den höhern Unterricht ngeſehen werden und der Abſchnitt, wo das Gymnaſium oder die höhere Bürgerſchule eginnt, nicht ſcharf beſtimmt iſt. Sie gereicht unter ſolchen Umſtänden zunächſt dem Schüler zum Nachtheil, der aus der Quarta in das bürgerliche Leben übergeht und ur überall Bruchſtücke ſtatt einer abgeſchloſſenen Bildung mitnimmt, ſie gereicht aber uch zum Nachtheil der obern Claſſen, die auf ſolche Weiſe gar leicht mit unreifen Schülern überfüllt werden. Wo vollends, wie es in der Provinz Brandenburg mehrentheils der Fall iſt, die höhere Bürgerſchule auch die Elementarſchule in ſich aufnimmt, a iſt nichts dringender, als eine genaue und feſte Beſtimmung der drei Hauptſtufen r Schule, deren Grenzen ſich nur zu leicht in einander verlaufen.

Bei der Beſtimmung des in den höhern Bürgerſchulen zu erreichenden Ziels und r bei der Entlaſſungsprüfung zu machenden Forderungen, iſt es nothwendig, auf e wahrſcheinliche Dauer der Schulzeit Rückſicht zu nehmen, da die Schüler ſchwerlich lange bleiben, als es ein ohne dieſe Rückſicht entworfener Lehrcurſus erfordern öchte. Aeußerſt ſelten werden junge Leute über das ſiebzehnte Jahr hinaus in der hern Bürgerſchule bleiben, und wenn wir daher annehmen, daß der Eintritt in ejenigen Claſſen, welche die eigentliche höhere Bürgerſchule bilden, im vierzehnten bensjahre erfolgt, ſo wird der ganze Curſus der höhern Bürgerſchule auf 3—4 hre zu beſchränken und der Lehrſtoff auf 3 Claſſen zu vertheilen ſein.

Wie nun der Unrerricht in 3 Claſſen abzuſtufen ſei, hängt zu ſehr von den beſondern Verhältniſſen ab, als daß eine ohne beſtimmten Anhalt verſuchte Abgrenzung n Nutzen ſein könnte. Ich beſchränke mich daher, das in den Hauptgegenſtänden zu eichende Ziel kurz anzudeuten, woraus zugleich hervorgehen wird, inwiefern ich eine mäßigung oder auch eine Steigerung der in der Inſtruction vom 8. März 1832 fgeſtellten Forderungen für nothwendig oder doch für angemeſſen erachte.

6. Die einzelnen Lehrgegenſtände. — A. Eine vorzügliche Sorgfalt rdert der Religionsunterricht, wie überall, ſo auch insbeſondere in der höheren rgerſchule. Es kann überall kein rechter Segen auf einer Schule ruhen, die bloß in Erregung der geiſtigen Kräfte und der Mittheilung der für das Leben erforderlichen nntniſſe ihre Aufgabe erfüllt ſieht und darauf verzichtet, in ihren Schülern das fühl ihrer Abhängigkeit von Gott, das Bedürfniß einer Gemeinſchaft mit ihm, mit em Worte, ihr religiöſes Leben zu wecken. Dieſe Aufgabe der Schule iſt indeß nicht ch den Unterricht allein zu erfüllen; das ganze Leben der Schule, der Geiſt, der hrer und Schüler beſeelt, müſſen dabei das Beſte thun. Aber dem Unterricht iſt hier e beſondere Aufgabe geſtellt. Es muß angenommen werden, daß der Schüler bei nem Eintritt in die höhere Bürgerſchule diejenigen poſitiven Kenntniſſe mitbringe, man von Confirmanden verlangt, alſo Bekanntſchaft mit der heiligen Schrift und n Catechismus, mit den vorzüglichſten Kirchenliedern und mit den Formen des chriſtlichen Gottesdienſtes. Aber der Schüler der höheren Bürgerſchule ſoll noch weiter gert werden. Die Leichtigkeit, mit der bei den kirchlichen Bewegungen der Zeit gar ele unter den Gebildeten über die höchſte Angelegenheit des Menſchen abſprechen, ihren Grund vornämlich in der Unkenntniß des Gegenſtandes, und die Zweifel, die ſo viele wider ihren Willen ſich hineingezogen ſehen, würden nicht aufkommen r bald beſeitigt ſein, wenn ihnen eine genauere Kenntniß der kirchlichen Zuſtände wohnte. Wir halten deshalb dafür, daß in allen Claſſen der höheren Bürgerſchule Religionsunterricht ertheilt werden ſollte, der hauptſächlich den Zweck hätte, die

Schüler mit der heiligen Schrift und mit der Kirchenlehre, insbeſondere mit der Ausbildung und Begründung unſeres evangeliſchen Lehrbegriffs, bekannt zu machen. Ob ein ſolcher Unterricht ſtattgefunden habe und ob derſelbe zweckmäßig ertheilt worden ſei, davon würde die Aufſichtsbehörde ſich bei den Reviſionen der Schulen Kenntniß zu verſchaffen haben; dagegen will es bedenklich ſcheinen, daß bei der Entlaſſung in der Religion wie in andern Gegenſtänden geprüft, und ein Urtheil über den Ausfall dieſer Prüfung in die Zeugniſſe aufgenommen werden ſoll. Es kann gar leicht der Fall eintreten, daß gerade der am ſchlechteſten beſteht, der am tiefſten empfindet, und am beſten, deſſen religiöſes Gefühl am wenigſten geweckt iſt. Jedenfalls würde ſich die Prüfung nur auf das Hiſtoriſche zu beſchränken haben.

B. Der Unterricht im Deutſchen nimmt eine dreifache Richtung, die wir mit den Ausdrücken: Grammatik, Rhetorik und Litteratur bezeichnen können. Wenn in der Elementarſchule der Sprachunterricht vorzugsweiſe auf Uebung berechnet iſt, und der grammatiſche Unterricht in der Mittelſchule ſich auf eine überſichtliche Darſtellung der wichtigſten Spracherſcheinungen beſchränkt, ſo fordert man von der höheren Bürgerſchule mit Recht einen gründlichen und ſyſtematiſchen Unterricht in der Grammatik, und zwar einen ſolchen, der zugleich die Stelle einer praktiſchen Logik vertritt. Welche Bedeutung ein ſolcher Unterricht für die ganze Bildung hat, bedarf keiner weitläufigen Auseinanderſetzung. Die Sprache iſt nicht bloß die Thätigkeit, in welcher der Geiſt ſich kund gibt, ſie iſt auch das Mittel, dnrch das er ſich ſelbſt und die Geſetze ſeines Denkens erkennt.

Unter der Rhetorik, welche auf höheren Bürgerſchulen zu lehren iſt, verſtehe ich hier nicht das Syſtem, das uns von den Rednern des Alterthums überliefert iſt, obwohl Manches daraus für den Schulunterricht brauchbar ſein möchte; ich verſtehe darunter eine pra tiſche Anleitung zum mündlichen und ſchriftlichen Ausdruck ſowohl gegebener als eigener Gedanken, und lege gerade auf dieſen Theil des Unterrichts ein vorzügliches Gewicht. Das Wort iſt von Anfang an der mächtigſte Hebel geweſen, Bewegungen in der geiſtigen Welt hervorzurufen oder zu beſchwichtigen.

Den grammatiſchen und rhetoriſchen Uebungen zur Seite geht die Belehrung über deutſche Litteratur, die gleichſam die Quelle iſt, aus der ſowohl Grammatik als Rhetorik zu ſchöpfen haben. Leider wird dieſer Theil des Unterrichts in vielen Schulen noch ſehr unzweckmäßig behandelt. Nur zu oft habe ich die Wahrnehmung gemacht, daß die Schüler die verſchiedenen Sagenkreiſe, in welchen die Poeſie des Mittelalters ſich bewegt, bis in das Einzelne kannten, daß ſie Urtheile über einzelne Perioden der deutſchen Litteratur und über die Leiſtungen einzelner hervorragender Männer mit großer Entſchiedenheit ausſprachen, daß ſie Geburtstag und Todestag, auch wohl die Werke der berühmteſten Schriftſteller mit überraſchender Genauigkeit anzugeben wußten, aber Eines habe ich dabei gar zu häufig vermißt und gerade das, was für den Jüngling allein Werth hat, die eigene Kenntniß der trefflichſten Erzeugniſſe deutſcher Litteratur. Nicht ſelten zeigten ſich die Zöglinge höherer Bürgerſchulen mit allen Formen der Poeſie, als da ſind: Sonnet, Canzone, Terzine ꝛc. dem Namen nach wohl bekannt, und dennoch kannte keiner irgend ein beſtimmtes Sonnet, noch irgend ein längeres Gedicht von Göthe, Tieck oder Uhland, der älteren Dichter gar nicht zu gedenken. Nicht einmal eine Beiſpielſammlung war in den Händen der Schüler, und die Beiſpiele zur Erläuterung der deutſchen Grammatik wurden aus einem Uebungsbuch entlehnt, das zunächſt zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen in's Franzöſiſche dienen ſollte.

Eben ſo wenig wie dieſe Ungründlichkeit, kann ich die übertriebene Gründlichkeit billigen, die dem Unterricht in der deutſchen Sprache ſchon auf der höheren Bürger-

e eine rein philologiſche Richtung gibt, die das Studium der Grammatik mit Gothiſchen beginnt und das Althochdeutſche und Mittelhochdeutſche zum Neuhoch- chen und deſſen verſchiedenen Mundarten führt und ſo gleichſam eine Natur- ichte der Sprache zu geben ſucht. Die höhere Bürgerſchule kann auch hier nicht en Quellen hinaufſteigen, ſie ſieht die Sprache, wie ſie ſeit Luther und zum en Theil durch ihn ſich gebildet hat, als ein Gegebenes an, ſie ſucht ihren Schü- den Bildungsgang der Sprache in dem eben bezeichneten Zeitraum und ihre nwärtige Geſtalt klar zu machen, ſie ſchließt ihm den reichen Gedankenſchatz auf, n den Schriften der drei letzten Jahrhunderte niedergelegt, ſie lehrt ihn endlich Sprache als das Werkzeug des Geiſtes in Rede und Schrift gebrauchen. Die ſung im Deutſchen möchte daher darauf zu richten ſein, ob der abgehende Schüler gende Gewandtheit in mündlicher und ſchriftlicher Darſtellung habe, ob er die tigſten Spracherſcheinungen auf klare Vorſtellungen zurückzuführen und überhaupt n verwickelten Satz grammatiſch zu erklären wiſſe, ob er wenigſtens einige der üglichſten Erzeugniſſe deutſcher Litteratur geleſen und verſtanden habe, und ob ähig ſei, aus dieſer Quelle weiter zu ſchöpfen.

C. An das Studium der Mutterſprache muß ſich das Studium wenigſtens einer rn Sprache, und zunächſt, um ihres allgemeinen Gebrauchs willen, der franzöſiſchen Sprache anſchließen. Wenn in der Mittelſchule in den Elementen des nzöſiſchen ein guter Grund gelegt iſt, ſo möchte in einem drei- bis vierjährigen ſus wohl einige Fertigkeit im ſchriftlichen wie im mündlichen Gebrauch dieſer ache zu erreichen ſein, vorausgeſetzt, daß der Unterricht, wie es das nächſte Be- niß erfordert, ſogleich eine praktiſche d. i. auf das nächſte Bedürfniß berechnete tung nimmt. Ich verſtehe das nicht ſo, als ob der Lehrer etwa nach der Hamil- chen Methode oder Unmethode unterrichten und Alles daran ſetzen ſollte, die üler ſofort zu einigem Parliren zu bringen. Das wäre meines Erachtens ein erricht, wie ihn etwa ein Bedienter gebrauchen könnte, der ſeinen Herrn auf Reiſen leiten ſoll, oder allenfalls auch ein Kaufmann, den ſeine Geſchäftsreiſen nach ims oder Epernay führen; ich verlange vielmehr, daß man vom erſten Anfang das Ueberſetzen und Rücküberſetzen aus einer Sprache in die andere mit einander binde, daß der Schüler geübt werde, Vorgeleſenes nach dem Gehör zu überſetzen, leſenes in franzöſiſcher Sprache wiederzugeben, den durch Fragen zergliederten In- t des Leſeſtücks in dialogiſcher Form zu beſprechen, und daß er auf dieſem Wege e Uebung im franzöſiſchen Ausdruck gewinne, die bei eintretendem Bedürfniß leicht zur Fertigkeit erhöht werden kann. Daß Fertigkeit im franzöſiſchen Ausdruck in len Schulclaſſen niemals zu erreichen ſteht, iſt eine bekannte Erfahrung; wo es auf angelegt wird, müſſen wichtigere Dinge zum Nachtheil der Geſammtbildung ſäumt werden.

Neben dem Franzöſiſchen kann in den höheren Bürgerſchulen auch füglich das gliſche gelehrt werden. Bei der großen Einfachheit der Formen und der nahen rwandtſchaft der engliſchen Sprache mit dem Niederdeutſchen und dem Franzöſiſchen, n Sicherheit im Verſtändniß und ziemliche Fertigkeit des ſchriftlichen Ausdrucks r wohl in 2 bis 3 Jahren gewonnen werden, es iſt jedoch ſehr zu rathen, daß der terricht im Engliſchen nicht eher beginne, als bis im Franzöſiſchen die größern hwierigkeiten überwunden ſind.

Mit den Forderungen, welche die Inſtruction vom 8. März 1832 hinſichtlich des anzöſiſchen aufſtellt, kann ich mich einverſtanden erklären; nur möchte ich nicht die rt geforderte „Bekanntſchaft mit dem Entwickelungsgange der franzöſiſchen Litteratur“

verlangen. Die Erfahrung beweist, daß eine ſolche Bekanntſchaft kaum in Beziehung auf deutſche Litteratur zu erreichen iſt.

D. Der Unterricht im Lateiniſchen hat, äußerlich betrachtet, bisher keine glänzenden Erfolge gehabt. Die beſten unter den mit dem Zeugniß der Reife Entlaſſenen waren durchſchnittlich den Obertertianern, höchſtens angehenden Secundanern eines guten Gymnaſiums, gleich zu ſtellen. Zum Theil mag von den Lehrern wohl darin gefehlt werden, daß ſie um der lateiniſchen Ueberſetzung willen, die bei der Entlaſſungsprüfung gefordert wird, auf Uebung im Lateinſchreiben zu viel Zeit verwenden; im Ganzen aber läßt ſich bei der Menge von Lehrgegenſtänden, mit denen die höheren Bürgerſchulen jetzt überladen ſind, und bei der beſchränkten Zeit, welche für das Lateiniſche übrig bleibt, kaum ein beſſerer Erfolg erwarten.

Wünſche, die das Publicum in Beziehung auf Beibehaltung oder Abſchaffung des Unterrichts im Lateiniſchen haben möchte, ſind uns auf directem Wege nicht zugekommen, wenn nicht das vorjährige von dem Oberlehrer Köppen verfaßte Programm der höheren Bürgerſchule auf der Dorotheenſtadt als eine Stimme aus dem Publicum anzuſehen ſein möchte. Nach den in dieſer Schulſchrift mitgetheilten Wahrnehmungen wäre die Abneigung der Schüler gegen das Lateiniſche und der Wunſch der Eltern es durch andere Lehrgegenſtände erſetzt zu ſehen, ziemlich allgemein, und die Zeit, die jetzt darauf verwendet wird, für verloren zu achten. Ich kann aber die von dem Herrn Köppen aufgeſtellten Thatſachen nicht in ſolcher Allgemeinheit als richtig anerkennen. Nach meiner Erfahrung lernen Knaben Alles, was zweckmäßig gelehrt wird, mit Luſt, ohne eben viel zu fragen, wozu es ihnen nützen ſolle; wenn Einzelne ihren Unfleiß mit der Frage: wozu nützt mir das Lateiniſche? zu beſchönigen ſuchen, ſo ſind das ſicherlich eben diejenigen, die auch in andern Fächern gern ebenſo fragen möchten; wenn aber der Widerwille gegen das Lateiniſche auf einer Schule allgemein würde, ſo wäre das kein gutes Zeugniß für die Beſchaffenheit des Unterrichts. Begründeter mag das ſein, was der Verfaſſer des Programms über den Widerwillen der Väter gegen das Lateiniſche ſagt. Es gibt unter den Vätern immer gar viele, die ihre Söhne vor allen Dingen recht bald und recht vortheilhaft „in das Geſchäft" zu bringen wünſchen, und dieſen wäre es gewiß nicht unlieb, wenn ſtatt des Lateiniſchen noch etwas mehr Chemie, oder noch etwas mehr Rechnen, oder irgend etwas anderes gelehrt würde, das ſich unmittelbar im Gewerbe nutzbar machen läßt. Dieſe Anſicht iſt aber unter dem Bürgerſtande keineswegs allgemein. Darf ich einer Zeitungsnachricht trauen, ſo haben ſich in einer kürzlich hier gehaltenen Bürgerverſammlung viele Stimmen für die Beibehaltung des Lateiniſchen erklärt und ähnliche Aeußerungen hat Referent nicht ſelten von verſtändigen Bürgersleuten vernommen, nicht gerade von ſolchen, die das Latein nur als einen Flitterſtaat ſchätzen oder nach dem Sprüchworte meinen, ein Wörtchen Latein ziere den ganzen Mann, ſondern auch von ſolchen, die für ihre Meinung ganz verſtändige Gründe anzuführen hatten.

Die Frage, ob Latein in höheren Bürgerſchulen gelehrt werden müſſe, iſt nun ſeit mehr als 80 Jahren vielfach erörtert worden; am entſchiedenſten von Herder in der oben erwähnten Schrift, die dem Latein nicht eben das Wort redet *, und in

---

* „Es wird immer einen ewigen Streit geben, zwiſchen lateiniſchen und Realſchulen: dieſe werden für einen Erneſti zu wenig Latein, jene für die ganze Welt zu wenig Sachen lernen. Man muß alſo ſtückweiſe fragen: iſt die lateiniſche Sprache Hauptwerk der Schule? Nein, die wenigſten haben ſie nöthig: die meiſten lernen ſie um ſie zu vergeſſen. Die wenigſten wiſſen ſie auch auf ſolchem herben Wege in der

er Zeit von dem Professor Kalisch, in dem Programm der hiesigen Realschule Jahre 1840, der sie bejaht, von dem Educationsrath Mager, der in mehreren tzen der pädagogischen Revüe dem Latein nur eine beschränkte Geltung zugesteht, ndlich in der Versammlung der Realschulmänner in Meißen und Mainz, wo ehrheit der Stimmen sich gegen die Beibehaltung des Lateinischen entschieden hat. Soll ich mein Urtheil über den Gegenstand abgeben, so muß ich zuvörderst be- n, daß aus der Idee der höheren Bürgerschule keineswegs die Nothwendigkeit das Lateinische zu lehren. Es ist freilich wahr, daß wir unsere Bildung zu- durch das römische Alterthum überkommen haben, und daß wir uns darum mit diesem Alterthum im Zusammenhange erhalten und die Brücke, die in das- hinüberführt, nicht vor der Zeit zerstören sollten. Wenn wir aber erwägen, bis lchem Grade die Kenntniß des Lateinischen auf höheren Bürgerschulen getrieben n kann, wie wenig eine solche Kenntniß ausreicht, in das classische Alterthum ühren, und wie bald die Meisten ihr Latein bis auf wenige Kunstausdrücke sen haben, so will es doch scheinen, als ob der angeführte Grund wenig beweise, ls ob es bei weitem einfacher und natürlicher sei, diejenigen, die Leben und des Alterthums kennen zu lernen wünschen, an die Uebersetzungen zu verweisen, wir seit 50 Jahren so viele und zum Theil sehr gelungene besitzen. Auch dem Vielen aufgestellten Grunde, daß die Kenntniß des Lateinischen die Erlernung ranzösischen und der romanischen Sprachen überhaupt erleichtere, kann ich kein s Gewicht beilegen; er würde nur für ein Volk, dessen Muttersprache zu den nischen gehört, erheblich sein, weil er ein tieferes Verständniß der Muttersprache ttelte; für die deutsche Jugend fällt diese Rücksicht weg, und es wäre zum min- ein seltsamer Umweg, wenn die Schule den Unterricht im Französischen durch ateinische anbahnen wollte, fast so seltsam, als wenn Jemand, um nach Paris langen, sich zuvörderst nach Italien wenden wollte.

Dessenungeachtet bin ich der Ansicht, daß das Lateinische von dem Lehrkreis der en Bürgerschule nicht gänzlich auszuschließen sei, zunächst schon um der Vielen , denen das Lateinische für ihren künftigen Beruf unentbehrlich ist, unter denen ur Pharmaceuten, Forstmänner, Aerzte und diejenigen, die sich dem sogenannten udienste widmen, genannt werden sollen.

Es sind aber noch andere und triftigere Gründe für die Beibehaltung des Unter- im Lateinischen vorhanden.

Diejenigen, die auf guten Mittelschulen unterrichtet sind, bringen schon einige niß des Lateinischen mit; diejenigen höheren Bürgerschulen aber, welche die lschulen in sich aufgenommen haben, dürfen es schon darum nicht ausschließen, in dem Alter, wo die Mittelschule beginnt, die künftige Bestimmung des Knaben feststeht und gar Viele aus den untern Classen der höheren Bürgerschulen auf ymnasium übergehen und gegen ihre gleichaltrigen Mitschüler sehr im Nachtheil

---

le selbst: mit ihr gehen die besten Jahre hin, auf eine elende Weise verdorben: nimmt Muth, Genie und Aussicht auf alles. Das ist also gewiß, daß a) keine le gut ist, wo man nichts, als Latein lernet; ich habe ihm zu entweichen gesucht, b drei völlig unabhängige Realclassen errichtet, wo man für die Menschheit und ganze Leben lernet. b) Daß keine Schule gut ist, wo man nicht dem Latein ichen kann: in der meinigen ist's. Wer gar nicht nöthig hätte, Latein zu lernen, Stunden genug, in dem, was gezeigt ist, und gezeigt werden soll. c) Daß gut ist, wo sie nicht wie eine lebendige Sprache gelernt wird." — So Herder!

A. d. V.

ſtehen würden, wenn ihnen die Kenntniß des Lateiniſchen abginge. Sind aber einmal die erſten Schwierigkeiten der lateiniſchen Sprache überwunden, ſo erſcheint es faſt als ein Unrecht, auf dem gelegten Grunde nicht weiter fortzubauen und von dem Unterricht im Lateiniſchen nicht alle die Vortheile zu ziehen, die er für das Leben und für die geiſtige Ausbildung gewähren kann.

Den Hauptgrund für die Beibehaltung des Lateiniſchen finde ich in der geiſtigen Uebung, die von einem zweckmäßigen Unterricht im Lateiniſchen unzertrennlich iſt. Schon die bloße Kenntniß der Formen und ihres Zuſammenhanges bringt in die Köpfe der jungen Leute ein Fachwerk, das ſie auch in andern Zweigen des Unterrichts an eine logiſche Ordnung gewöhnt, jede Uebertragung aus einer Sprache in die andere iſt eine Uebung des praktiſchen Verſtandes, und nicht leichter wird dem Knaben die Bedeutung der Sprachformen und die Natur der Satzbildung und der Satzverbindungen klar, als wenn er den lateiniſchen Ausdruck mit dem in der Muttersprache zu vergleichen und den einen gegen den andern auszutauſchen genöthigt wird. Gewiß liegt viel Wahres in Göthe's Ausſpruch: wer fremde Sprachen nicht kennt, der verſteht nichts von ſeiner eigenen.

Es kann zwar entgegnet werden, daß der Zögling der höheren Bürgerſchule ja ſchon die franzöſiſche und mehrentheils auch die engliſche Sprache lerne, und daß hiemit alſo ſchon Gelegenheit gegeben ſei, ſich die Eigenthümlichkeiten der Muttersprache durch Vergleichung mit einer fremden zum Bewußtſein zu bringen. Aber für den in Rede ſtehenden Zweck eignet ſich keine der neueren Sprachen ſo gut, als das Lateiniſche, weil jene in ihrer Auffaſſung und Ausdrucksweiſe zu viel Uebereinſtimmung haben, als daß die Ausgleichung der Gedanken eine gleiche Anregung wie das Lateiniſche geben könnte; auch iſt es nicht der einzelne zuletzt angeführte Grund, der meine Anſicht beſtimmt, ſondern das Gewicht aller angeführten Gründe zuſammen genommen.

Vor einem Mißgriff möchte hier nur zu warnen ſein, daß man nämlich das Lateiniſche auf der höheren Bürgerſchule nicht eben ſo betreibe, wie es auf dem Gymnaſium hergebracht iſt. Auch hier wird zu viel Zeit verſchwendet, um Feinheiten der Sprache zu lehren, für die Knaben und Jünglinge noch keinen Sinn haben, und die Fertigkeit lateiniſch zu ſchreiben, wird als eine ſich von ſelbſt verſtehende Forderung angeſehen. Auf der höheren Bürgerſchule kommt es nur darauf an, daß der Schüler einen lateiniſchen Schriftſteller mit grammatiſcher Sicherheit verſtehen lerne, die Uebung im Lateinſchreiben kann hier nur den Zweck haben, Sicherheit in den lateiniſchen Formen und im Verſtändniß der römiſchen Ausdrucksweiſe zu befördern, und ich würde daher mündliches Zurücküberſetzen aus dem Deutſchen in das Lateiniſche allen Uebungen im Lateinſchreiben vorziehen, und das letztere nur von Zeit zu Zeit eintreten laſſen, um zu ermitteln, wie weit die dem Römer eigenthümliche Auffaſſung der Gedanken dem Schüler geläufig geworden iſt. Ich würde es auch dem Zweck, für welchen in den höheren Bürgerſchulen Latein gelernt wird, ganz angemeſſen finden, wenn in den oberen Claſſen zuweilen ein neueres lateiniſches Werk, wie Geßner's **primæ lineæ Isagoges in eruditionem universalem** oder Erneſti's **initia doctrinæ solidioris** oder Reichardt's **bellum septenne** geleſen würde. Für den Elementarunterricht im Lateiniſchen iſt die Hamiltonſche oder auch die Jacototſche Methode noch weniger als beim Franzöſiſchen zu dulden. In welcher Art nach der Anſicht des Referenten die Elemente des Lateiniſchen am zweckmäßigſten zu lehren ſind, hat derſelbe in ſeiner Schrift, über den Elementarunterricht im Lateiniſchen (Berlin bei L. W. Krauſe) und kürzer in der Vorrede zu ſeinem **Tirocinium** auseinandergeſetzt.

E. Was den Unterricht in Geſchichte, Geographie und Mathematik be-
fft, ſo halte ich die Forderungen, welche die Inſtruction vom 8. März 1832 auf-
llt, im Weſentlichen für angemeſſen und wohl erreichbar. In Beziehung auf Ge-
ichte möchte ich noch beſonders hervorheben, daß auf die vaterländiſche ein beſonderes
wicht zu legen und die deutſche Geſchichte als der Mittelpunkt zu betrachten ſei,
welche ſich die Geſchichte der übrigen europäiſchen Staaten anreihen muß. In
ziehung auf Mathematik halte ich die Erwähnung der Gleichungen des dritten
ades für entbehrlich, da die cardaniſche Formel, die den Haupttheil der Theorie
det, für die Anwendung unbrauchbar und auch in anderer Beziehung entbehrlich
Dagegen ſollte die Auflöſung der numeriſchen Gleichungen höherer Grade, welche
einem der Hauptſätze in der Theorie der Gleichungen beruht, in dem mathe-
tiſchen Lehrcurſus wohl eine Stelle finden; die Elemente der Lehre von den Kegel-
nitten aber ſind um ſo weniger zu übergehen, je einfacher der Gegenſtand an
, und je weniger er bei der Erklärung bekannter Naturerſcheinungen zu ent-
ren iſt. Nicht einmal die Keplerſchen Geſetze können ohne Kenntniß der Ellipſe
ſtanden werden.

F. Die ſchwierigſte Aufgabe der höheren Bürgerſchulen liegt in der Organiſation
Unterrichts in den Naturwiſſenſchaften. Bekanntlich hat man die Anſicht
geſtellt, ſo wie die alten Sprachen den Mittelpunkt des Gymnaſialunterrichts, ſo
ſſe der Unterricht in den Naturwiſſenſchaften den Mittelpunkt des Unterrichts in
höheren Bürgerſchule bilden, und der größere Theil des Publicums, das ſich für
Bürgerſchule intereſſirt, ſieht es als eine ſich von ſelbſt verſtehende Forderung an,
eine höhere Bürgerſchule die Naturwiſſenſchaften in ihrem ganzen Umfange lehre.
Es liegt zwar auf der Hand, daß nur gänzliche Unbekanntſchaft mit dem Um-
g der Naturwiſſenſchaften ſolche Forderung ſtellen kann; denn wie wäre es mög-
, daß in dem Zeitraum von 3 bis 4 Jahren Knaben und Jünglinge auch nur
Hauptſtadien aller der Gebiete durchwandern ſollten, deren jedes das ganze Leben
s Mannes erfordert? Dennoch haben viele Schulen den Forderungen der Unkun-
n, ſo gut es eben gehen wollte, zu entſprechen geſucht, und gerade in dieſem Be-
en liegt der Hauptgrund, weßhalb ſie bisher im Ganzen nur Unbefriedigendes ge-
et haben; der Hauptgrund, weßhalb viele Directoren höherer Bürgerſchulen über
Ueberbürdung ihrer Schüler mit häuslichen Arbeiten klagen; der Hauptgrund end-
weßhalb Viele anfangen, die Aufgabe der höheren Bürgerſchulen für unlösbar
rklären.

Die Naturwiſſenſchaften als ſolche ſind überhaupt kein Gegenſtand, der ſchul-
ig gelehrt werden kann, ſie ſind Studien, die für Männer, welche innere Neigung
äußerer Beruf einladet oder nöthigt, eine Lebensaufgabe bilden, und als ſolche
bläſſig getrieben werden müſſen. Den Schülern kann nicht die Naturwiſſenſchaft
t, ſondern nur dasjenige gegeben werden, was jeder gebildete Menſch davon wiſſen
, um ſich über die großen Erſcheinungen in der Natur zu verſtändigen, und,
n Neigung und Beruf hinzukommen, ein umfaſſenderes Studium einzelner Zweige
lben beginnen zu können. Eine Schule, die nicht in die Wiſſenſchaft einführen,
ern die Wiſſenſchaft ſelbſt geben will, verfehlt ihren Zweck um ſo gewiſſer, je
ſtändiger ſie ihn zu erreichen ſucht. Meines Erachtens werden die Forderungen in
Naturwiſſenſchaften in folgender Art zu ſtellen ſein.

In der Naturgeſchichte ſoll der Schüler nicht bloß die Gründe, auf denen
yſtematiſche Eintheilung der Naturerzeugniſſe beruht, ſondern aus jeder Haupt-
ung wenigſtens einige Arten ſo genau kennen lernen, daß er ſich in jedem der

drei Naturreiche zurecht zu finden vermag. Dabei darf aber nicht der technologische Gesichtspunkt der vorherrschende sein; der Hauptzweck des naturgeschichtlichen Unterrichts ist theils ein sittlicher, er soll Achtung vor den Werken Gottes und Liebe zur Natur bei dem Zöglinge wecken, dann aber auch ein auf Geistesbildung berechneter, der Unterricht in der Naturgeschichte soll den Schüler sehen und beobachten lehren. Daher darf dieser Unterricht auch nicht von dem fertigen System, sondern muß von der einzelnen Pflanze, dem einzelnen Mineral, dem einzelnen Thiere ausgehen; die Gegenstände aber, mit denen sich der Unterricht beschäftigt, müssen dem Schüler nicht in todter Beschreibung oder in matten Bildern, sondern in der lebendigen Anschauung vorgeführt werden.

In der Physik oder der eigentlichen Naturlehre genügt es, daß der Schüler die großen Vorgänge, die auf den Gesetzen des Gleichgewichts und der Bewegung der ruhen, die Gesetze des Lichts, der Wärme, der Electricität und des Magnetismus auf klare Vorstellungen zurückzuführen wisse, daß er die Anwendung der Naturkräfte für Zwecke des bürgerlichen Lebens zu begreifen im Stande sei, daß er mit den wichtigsten physikalischen Instrumenten und mit den wichtigsten Versuchen, durch welche die Naturgesetze nachgewiesen und anschaulich gemacht werden, aus eigener Anschauung bekannt sei, mit einem Worte, daß er die Vorkenntnisse erlangt habe, um später, wenn sein Beruf ihn dazu führt, ein umfassendes Studium der Physik beginnen zu können.

In der Chemie wird es genügen, wenn der Schüler die wichtigsten, ohne bedeutende Apparate leicht darstellbaren einfachen Stoffe und die Bestandtheile der in der Natur am weitesten verbreiteten zusammengesetzten Stoffe und diejenigen chemischen Processe, die in der Natur am häufigsten vorkommen, oder in gewerblicher Hinsicht von besonderer Wichtigkeit sind, kennen lernt. Man erwartet von einem gebildeten Manne wohl, daß er eine Vorstellung von dem Verbrennungs- und dem Athmungsprocesse und von dem Oxydiren der Metalle habe, daß er wisse, aus welchen Bestandtheilen die atmosphärische Luft besteht, welche Rolle Sauerstoff und Kohlensäure in der Natur spielen und wie das Leuchtgas gewonnen wird, das er vielleicht allnächtlich brennen sieht; aber Niemand verlangt, daß er diese Stoffe selbst darzustellen vermöge, noch viel weniger, daß er in dem ganzen großen Gebiete der Chemie heimisch sei. Zwar beginnt ein bekanntes Lehrbuch der Chemie mit dem Ausspruch: das Reich der Schulmeister hat ein Ende! Darum nämlich, weil nach des Verfassers Ansicht künftig nicht mehr Litteratur oder Politik oder Geschichte, sondern vorzugsweise Chemie der Gegenstand der Unterhaltung in allen gebildeten Gesellschaften sein müsse. Doch hat der gesunde Sinn der Gebildeten hat solche Einseitigkeiten längst gewürdigt und die Gewerbtreibenden und Gewerbfreunde selbst, denen die Chemie um ihres praktischen Nutzens willen unter allen Schulwissenschaften die erste ist, werden auch wohl zu der Ueberzeugung kommen, daß sie, um dem Gewerbe zu nützen, nicht in dem Laboratorium der Schule, sondern im Gewerbe selber erlernt werden müsse.

Ich glaube nicht erst hinzufügen zu dürfen, daß ich Technologie und Warenkunde, die in den Lectionsplänen mehrerer höheren Bürgerschulen zwei bis vier wöchentliche Stunden hinwegnehmen, nicht für Gegenstände des Schulunterrichts halte. Daß der Unterricht in der Naturgeschichte, der Physik und der Chemie hier und da auf technologische Anwendung führen werde, habe ich schon angedeutet; daß aber auf Schulen, die doch nur die allgemeine Bildung der Schüler zu ihrer Aufgabe haben, Technologie in ihrem ganzen Umfang gelehrt werde, ist ein widersinniges Verlangen. Die Technologie ist auch nur ein Aggregat sehr verschiedenartiger Kenntnisse, das niemals auf den Namen einer Wissenschaft Anspruch machen kann, und auf Bürger-

die karg zugemeſſene Zeit nicht noch mehr beſchränken ſollte. Von der Waaren-
kann in der höheren Bürgerſchule ſchon darum nicht die Rede ſein, weil ſchwer-
n tauglicher Lehrer für dieſelbe zu finden ſein möchte; ſelbſt auf eigentlichen
ungsſchulen kann nur das Allgemeine, z. B. die Gewinnung der Handelspro-
die Handelswege, auf denen ſie uns zugeführt werden, und dergleichen gelehrt
; was die Praktiker eigentlich wünſchen, eine Fertigkeit im Unterſcheiden guter
hlechter Waare, lernt der Kaufmann erſt aus der eigenen Erfahrung und nur
tem eigenen Fache; was die Schule in dieſer Beziehung gibt und geben kann,
verlich der Rede werth.

agegen würde ich den höheren Bürgerſchulen eine tüchtige Behandlung der
ematiſchen und phyſikaliſchen Geographie und der populären
nomie, als eines der anziehendſten und bei mäßigen mathematiſchen Kennt-
leicht zugänglichen Zweiges des menſchlichen Wiſſens um ſo dringender em-
, je öfter ich wahrgenommen habe, daß derſelbe auf Schulen vernachläſſigt
nit derſelben Ungründlichkeit, wie in vielen Lehrbüchern der mathematiſchen
phie, behandelt wird.

us dem Vorſtehenden ergibt ſich, inwiefern ich die Anforderungen der vorläu-
Inſtruction vom 8. März 1832 in Beziehung auf den Lehrſtoff modificirt zu
wünſche; hinſichtlich der Form der Prüfung möchte ich vorſchlagen, daß die
itung einer arithmetiſchen Aufgabe und die Bearbeitung einer Aufgabe
m Gebiet der Naturwiſſenſchaften um ſo mehr genügen möge, da in dieſen
ſtänden doch immer eine mündliche Prüfung ſtattfindet.

. Bildung der Lehrer für die höhere Bürgerſchule. Die
der höheren Bürgerſchulen haben ſich bisher großentheils auf demſelben Wege,
e Lehrer der Gymnaſien, durch academiſche Studien und nachmals durch Ab-
g eines Probejahrs an einer höheren Lehranſtalt gebildet. Neben dieſen unter-
jedoch an den meiſten höheren Bürgerſchulen auch ſolche Lehrer, die ihre Bil-
auf einem Schullehrerſeminar empfangen und ſich nachmals in einzelnen Zweigen
aturwiſſenſchaften oder auch in der Mathematik dergeſtalt ausgebildet haben,
e den Unterricht in dieſen Gegenſtänden übernehmen konnten. Beſondere Veran-
tgen zur Heranbildung tüchtiger Lehrer für die höheren Bürgerſchulen beſtehen
alb der Provinz Brandenburg nicht, ich bin auch der Anſicht, daß es ſolcher
ſtaltungen nicht bedarf, ſobald überhaupt für die Ausbildung des höheren Lehr-
s ausreichend geſorgt iſt. So viel ich indeß habe wahrnehmen können, erreichen
r dieſen Zweck beſtehenden beſonderen Seminare dieſen Zweck nur ſehr unvoll-
m, und ſind auch ihrer Zahl und ihrem Umfange nach für das Bedürfniß nicht
chend. Die meiſten Gymnaſiallehrer bilden ſich daher durch praktiſche Beſchäfti-
an Gymnaſien, und dieſer Weg dürfte für jetzt auch der einzige ſein, auf dem
ranbildung tüchtiger Lehrer für höhere Bürgerſchulen zu hoffen iſt. Sehr wün-
werth bleibt es, daß junge Männer, welche dieſe Laufbahn verfolgen wollen,
e beſſern höheren Bürgerſchulen gewieſen werden, und daß der Dirigent einer
Anſtalt namentlich junge Männer zu gewinnen ſuche, die mit den ſonſt er-
lichen Kenntniſſen theologiſche Bildung vereinigen, und nächſt dieſen ſolche, die
nterricht in neueren Sprachen ertheilen können. Leider fehlt es nicht ſelten an
n, die einen Religionsunterricht, wie wir ihn oben bezeichnet haben, zu ertheilen
ſtande ſind; der Unterricht in neueren Sprachen muß noch häufig durch ſoge-
e Maîtres oder doch durch Lehrer ertheilt werden, denen eine allgemeine wiſſen-
liche Bildung abgeht.

8. Parallelclaſſen für den Realunterricht. Es wird endlich noch eine Aeußerung über die Frage verlangt, ob es zuläſſig und rathſam ſei, in ſolchen Städten, die ein Gymnaſium, aber ungeachtet des vorhandenen Bedürfniſſes nicht die Mittel zur Dotirung einer höheren Bürgerſchule beſitzen, mit dem Gymnaſium beſondere Realclaſſen zu verbinden, und wie in ſolchem Falle der Lehrplan der drei unteren gemeinſchaftlichen Claſſen zu modificiren ſei.

Die hier erwähnte Einrichtung empfiehlt ſich durch die Leichtigkeit, mit der ſie bewerkſtelligt werden kann, und den verhältnißmäßig geringen Koſtenaufwand, der ihre Ausführung erfordert; auch iſt ſie im Allgemeinen keineswegs für verwerflich zu erachten. Innerhalb der Provinz Brandenburg iſt ſie bei den Gymnaſien zu Potsdam und Guben, theilweiſe auch bei den Gymnaſien zu Luckau, Königsberg und Prenzlau zur Ausführung gekommen. Erhebliche Nachtheile ſind dabei nicht hervorgetreten, eben ſo wenig aber auch glänzende Erfolge. Entlaſſungsprüfungen haben bisher nur in Potsdam ſtattgefunden, das Reſultat dieſer Prüfungen iſt auch ganz befriedigend geweſen, da aus den Realclaſſen eine ziemliche Anzahl von Schülern mit dem Zeugniß der Reife und unter dieſen mehrere mit dem Prädicat vorzüglich haben entlaſſen werden können. In Guben hat nur einmal eine Entlaſſungsprüfung ſtattgefunden, dieſe iſt aber nicht ſo ausgefallen, daß die Berechtigung der Anſtalt, Entlaſſungsprüfungen auf Grund der Inſtruction vom 8. März 1832 zu veranſtalten, hätte anerkannt werden können. Der Grund dieſes unbefriedigenden Reſultats liegt hauptſächlich darin, daß die Trennung der Realclaſſen von den Gymnaſialclaſſen nicht vollſtändig durchgeführt worden iſt, und ohne eine erhebliche Vermehrung der Lehrkräfte auch nicht wohl durchgeführt werden kann.

Im Allgemeinen möchte ich für die Verbindung von Realclaſſen und Gymnaſialclaſſen folgende Grundſätze aufſtellen:

A. Gemeinſchaftlich können die Schüler nur in denjenigen Claſſen unterrichtet werden, welche die Stelle der Mittelſchule vertreten, und die Trennung muß daher da eintreten, wo der eigentliche Gymnaſialunterricht beginnt, d. i. bei einem Gymnaſium von ſechs Claſſen mit der vierten Claſſe, wie es auch in Potsdam und Guben der Fall iſt.

B. Da das Gymnaſium die im vierzehnten Lebensjahre in die Quarta eintretenden Schüler im Durchſchnitt noch fünf, die höhere Bürgerſchule aber nicht länger als höchſtens vier Jahre behält, ſo iſt der Lehrplan der Realclaſſe ſo zu ordnen, daß der Curſus in dieſer Zeit beendigt werden kann. Es ſind deßhalb im Ganzen nicht mehr als 3 Realclaſſen, die beiden untern mit einjährigem, die obere mit zweijährigem Curſus, einzurichten, der Lehrſtoff aber wird in der oberſten Claſſe ſo zu ordnen ſein, daß der Curſus des zweiten Jahres nicht nothwendig den des erſten vorausſetzt, was in der Mathematik zwar einige Schwierigkeit hat, unter der Vorausſetzung einiger Einſchaltungen aber ſich dennoch wohl bewirken läßt.

C. Die Trennung der Realclaſſen von den Gymnaſialclaſſen muß vollſtändig durchgeführt werden und ſich nicht etwa darauf beſchränken, daß parallel mit den Lehrſtunden für das Griechiſche einige Lectionen gelegt werden, in denen Rechnen, Naturgeſchichte oder andere ſogenannte Realien gelehrt werden. Selbſt das iſt nicht zweckmäßig, daß die Schüler der Realclaſſen einen Theil des Unterrichts im Lateiniſchen und Franzöſiſchen oder in der Geſchichte mit den Gymnaſialſchülern gemeinſchaftlich, und einen anderen Theil des Unterrichts in denſelben Fächern abgeſondert erhalten, theils weil in den Realclaſſen doch nach andern Geſichtspuncten als in den Gymnaſialclaſſen unterrichtet werden muß, theils aber weil es bei dieſer Einrichtung

zweifelhaft bleibt, welche Vorkenntniſſe bei den Schülern vorausgeſetzt werden
, im Allgemeinen alſo die Bezugnahme auf früher da Geweſenes unſtatt-
ird.

ch darf endlich nicht verſchweigen, daß die ganze Einrichtung, obwohl ſie unter
nden eine willkommene Abhülfe ſchaffen kann, doch in vielen Hinſichten be-
) erſcheint. Zuvörderſt dürfte es ſchon ſchwierig ſein, für Doppelanſtalten wie
mnaſium mit parallelen Realclaſſen geeignete Dirigenten zu finden, nämlich
die beide Richtungen, die des Gymnaſiums und der höheren Bürgerſchule,
eicher Liebe umfaſſen und nicht die eine auf Koſten der andern begünſtigen.
be Bedenken tritt auch hinſichtlich der Lehrer ein, wenn jeder in beiden Ab-
gen der Schule zu unterrichten verpflichtet werden ſoll. Dieſer Schwierigkeit
an zwar aus dem Wege, wenn beſondere Lehrer für die Gymnaſialclaſſen, und
m beſondere für die Realclaſſen angeſtellt werden; es tritt dann aber gewöhn-
anderer Uebelſtand ein. Die oft unvermeidliche Ungleichheit der äußeren Stel-
ührt nur zu leicht Eiferſucht, Unzufriedenheit und gegenſeitiges Mißtrauen
den Lehrern herbei. Die Schwierigkeiten der Schulzucht bei getrennten Gymnaſial-
ealklaſſen will ich nicht beſonders hervorheben, weil ſie durch beſondere Ein-
g des Dirigenten und ein verſtändiges Zuſammenwirken der Lehrer wohl zu
gen ſind. Sehr nahe liegt die Beſorgniß, daß da, wo die Trennung nicht voll-
durchgeführt iſt, oder wo bei dem Dirigenten oder den Lehrern die rechte
igung der höheren Bürgerſchule fehlt, die Realclaſſen nur als Ableitung für
minder begabte Schüler dienen und einen Bodenſatz ſammeln, der die ganze
ng der höheren Bürgerſchulen in Mißachtung bringen kann.

doch einen Vorſchlag möchte ich mir bei dieſer Gelegenheit erlauben. Es iſt That-
daß die meiſten Schüler der höheren Bürgerſchulen aus den unterſten Claſſen
den abgehen, und ſo nur ein Bruchſtück derjenigen Bildung erhalten, die in
öheren Bürgerſchulen erreicht werden ſoll. Es iſt ferner Thatſache, daß ſich ſelbſt
lkreichen Städten, wie Frankfurt, Prenzlau und Brandenburg, ſelten ſo viele
er finden, daß die Einrichtung vollſtändig getrennter Realclaſſen mit dem Auf-
an Lehrkräften und Geldmitteln in einem angemeſſenen Verhältniſſe ſteht.

In Fällen dieſer Art möchte es nicht unzweckmäßig ſein, bei den Gymnaſien
Realſchule mit einer Claſſe zu errichten, welche die Bildung der jungen Leute,
en Gymnaſialcurſus doch nicht beendigen können, etwa bis zum fünfzehnten
sjahre fortſetzt, und nun das Ziel der Mittelſchule, wie ich es eben angegeben
in größerer Vollſtändigkeit, als es in der Sexta und Quinta des Gymnaſiums
hen konnte, zu erreichen ſucht. Bekanntlich beſteht im Königreich Würtemberg
große Anzahl von Realſchulen mit nur einer Claſſe, die ſich unmittelbar an die
entarſchulen anſchließen. Was dieſe Anſtalten erſtreben, aber, ſo weit es ſich aus
ferne beurtheilen läßt, ſchwerlich erreichen möchten, das könnte in einer an die
ta des Gymnaſiums ſich anſchließenden Realclaſſe ſehr wohl erreicht werden, und
laube, daß hiermit das Bedürfniß vieler Mittelſtädte, wie Prenzlau, Guben,
denburg und Cottbus, wohl befriedigt ſein würde.

Zum Schluß nur noch eine Bemerkung. So ſehr ich wünſche, daß die höheren
gerſchulen von Seiten der Behörden und des Publikums gefördert werden mögen,
laube ich dennoch, daß die Gründung einer Schule dieſer Gattung nur da ge-
et werden ſollte, wo für das nächſte Bedürfniß ausreichend geſorgt iſt und die
derlichen Mittel, die man oft viel zu niedrig anſchlägt, in ausreichendem Maße
anden ſind. Es iſt unerfreulich zu ſehen, wie achtungswerthe Lehrer ſich an der

Löſung einer Aufgabe abmühen, die unter den gegebenen Umſtänden unlösbar iſt. unerfreulicher aber noch, wenn durch ſolche Einrichtungen zugleich der Unterricht der Jugend aus den niederen Ständen beeinträchtigt wird. Das Erſte, wofür jede Stadt zu ſorgen hat, iſt eine tüchtige Elementarſchule, damit vor allen Dingen den Armen im Volke ihr Recht widerfahre, das Nächſte eine tüchtige Mittelſchule, damit auch für diejenigen geſorgt ſei, für deren Wirkungskreis die Elementarbildung nicht ausreicht. Erſt wenn das nächſte Bedürfniß befriedigt iſt, und die Mittel des Ortes ausreichen, kann von der Gründung eines Gymnaſiums oder einer höheren Bürgerſchule die Rede ſein; es iſt beſſer, daß man das Nothwendige recht, als das Wünſchenswerthe ſchlecht oder doch nur mangelhaft zur Ausführung bringe.

E. Ueberſicht der Schulſchriften.

Für welche Fachwiſſenſchaften haben die heutigen Realgymnaſien vorzuberei... Von Schulrath J. H. T. Müller. Programm des Realgymnaſiums zu Wiesbaden von 1847 *.

Den Realgymnaſien wird von manchen Seiten her der Vorwurf gemacht, ſie ſeien nicht übereinſtimmend genug theils in der Wahl deſſen, was als Hauptſache richt anzuſehen ſei, theils in dem Ziele, das ſie ſich geſteckt oder das ihnen geſteckt worden. In erſterer Beziehung ſind bald die Mutterſprache, bald die modernen Sprachen, bald die Mathematik, bald die Naturwiſſenſchaften als Mittelpunkt des geſammten Unterrichts bezeichnet worden, wobei die Erfahrung der Theorie manchen böſen Streich geſpielt hat. Unter dieſen iſt nicht der letzten einer, daß auch die Perſönlichkeit der Vertreter dieſer Gebiete einigermaßen mit in das Spiel kommt, daß ſelbſt eine Beſchränkung in der Stundenzahl manche Individualität nicht zu entfärben vermag. Es bleibt wahr, daß wer ſeine Schüler für ſeinen Gegenſtand zu begeiſtern weiß, wer ihnen das Rechte gibt und mit der rechten Liebe zum Gegenſtande wie zum Schüler, mit wenig Stunden zuletzt mehr ausrichtet, als der Vielreichlicher Verſehene, dem aber eben das Rechte abgeht. — Auch iſt es, abgeſehen hiervon, mit dem Mittelpunkte eine ganz eigene Sache. Vor Kopernikus, um ſich eines Bildes zu bedienen, war die Erde Mittelpunct und die Sonne mußte ihr dienen. Der Thorner Aſtronom kehrte die Sache um, die Sonne wurde in Ruheſtand verſetzt, die Erde aber mußte den Wanderſtab ergreifen. Durch Kepler und Newton wurden alle beide um ihre Vorrechte gebracht, ſie hatten ſich von nun an um ihren gemeinſamen Schwerpunkt zu bewegen. In der neueſten Zeit iſt dies noch viel ärger geworden und man zeigt uns ſogar eine Centralſonne, um die ſich künftig Alles drehen ſoll. — Obwohl ich die Schickſale dieſer Wanderſchaft des Mittelpuncts hier nicht weiter verfolgen kann, da mich dies zu weit von meiner eigentlichen Aufgabe abführen würde, ſo kann ich doch die Frage nicht unterdrücken, ob die Pſychologie — ich meine die, die nicht ſchon Alles vor der etwas mühſamen Forſchung feſt und fertig gemacht — einen Mittelpunct des menſchlichen Geiſtes leibhaftig zu Tage gefördert habe; weil es mir ſcheint, als ob man ſich hier allein Raths erholen könne.

---

* In einem der nächſten Hefte Bemerkungen zu dieſer Abhandlung. D. R.

ll es faſt bedünken, als werde ſie ganz unwillkührlich auf die Fährte der phyſiſchen tronomie kommen und ſtatt Dieſes oder Jenes zum Range eines Centralkörpers zu eben, lieber den Punct ſuchen, nach welchem hin ſie alle gravitiren. Dann werden, ht zu hoffen, Alle zu ihrem Rechte kommen und dabei gelegentlich auch unſre chüler, ſobald noch zugleich für die verſchiedenen Gegenſtände Kräfte gewonnen ſind, einander möglichſt das Gleichgewicht halten. —

Ich verlaſſe daher diesmal dieſes an ſich ſo wichtige Thema, nachdem ich ſoviel über erwähnt, als mir vielleicht für die Folge davon nöthig ſein wird, und gehe der andern der eben erwähnten Lebensfragen über, die man wie es ſcheint bisher ener zur Sprache gebracht hat und die doch von nicht geringer Wichtigkeit iſt, nlich wofür die heutigen Realgymnaſien vorzubereiten haben.

Man wird mir einwenden, daß ich ſo eben Etwas behauptet, dem die Geſchichte neuen Schulen direct widerſpreche, indem ja eben das mit jedem Tage lauter ge- dene Bedürfniß des Lebens dieſe Anſtalten in das Leben gerufen habe, alſo das, man wolle, deutlich und beſtimmt genug ausgeſprochen ſei. Darf ich mich wie- um eines Vergleiches bedienen, ſo erinnere ich an den Urſprung der Geometrie, ihre erſten Anfänge in dem Bedürfniſſe hatte, weggewaſchene Grenzen des Eigen- ms wiederherzuſtellen, oder an den der Botanik, die ihre erſten Eintheilungen der anzen auf deren Heilſamkeit gründete, ſowie an den der Aſtronomie, die Anfangs Aſtrologie Wind und Wetter in der Natur und im einzelnen Menſchenleben vor- zu verkünden verſuchte. Was iſt aus ihnen bei weiterer Entwickelung geworden zu welcher hohen Stufe haben ſie ſich erhoben! Die Diener haben ſich in Führer wandelt.

Sollte es nicht unſern Realgymnaſien eben ſo ergehen und iſt es ihnen nicht t Theil bereits ſo ergangen? Was waren viele Realſchulen Anfangs oder ſollten wenigſtens bloß ſein? Sie ſollten denjenigen einige praktiſche Vorkenntniſſe ver- en, die ihrer für das Leben unmittelbar bedurften. Sie waren auf das Zuſtutzen Zurichten gerichtet und haben vielleicht hin und wieder noch heute dieſen Zweck. Dies hat ſich, Dank ſei es den erleuchteten Regierungen, im deutſchen Vater- de ſehr geändert. Die Realgymnaſien, deren letzte Hälfte ihres Namens den Zweck Gymnaſtik des Geiſtes bezeichnend genug ausſpricht, ſollen nicht mehr abrichten: ſollen bilden und dem Schüler mehr mitgeben, als die Hand unmittelbar braucht, den Mund zu verproviantiren. Sie ſollen auch nicht mehr ausſchließlich den Ge- btreibenden für ſeinen Beruf vorbereiten, ſondern man hat es längſt erkannt, daß künftige Oekonom, der Forſtbeamte, der Bergmann, der Baumeiſter und Inge- ur, der höhere Militär ſeine Vorbildung hier zu ſuchen habe. Ja man iſt in der ern Zeit noch weiter gegangen und hat eingeſehen, daß derjenige, welcher ſich zum rer der neuern Sprachen, der Mathematik, der Naturwiſſenſchaften u. ſ. w. an den en Anſtalten ausbilden will, für dieſen Zweck in Zeiten darauf bedacht ſein müſſe, mit gründlichen Vorkenntniſſen auszurüſten, die ſich in der ſpätern Zeit nicht r in hinreichender Ausdehnung ohne ganz ungewöhnliche Kräfte erwerben laſſen.

Die wohlthätigen Folgen dieſer weiſen Einrichtung werden und können nicht bleiben, wo die Schule ihre Aufgabe verſteht und das Vertrauen zu würdigen ß, das man in ihre Wirkſamkeit ſetzt.

Wenn ich es jetzt unternehme, etwas weiter vorzudringen, ſo gedenke ich auf hiſtoriſchen Wege der Entwickelung zu bleiben, den ich überhaupt für den richtigen te und der mir wenigſtens immer lieber iſt, als eine ſogenannte Grundidee, die uns in unſrer Kurzſichtigkeit bisweilen zurechtſchnitzen und hernachmals ohne

Ueberfluß an wahrer Bescheidenheit mit einer Consequenz verfolgen, welcher Alles zum Opfer fallen soll. Ich frage mich daher, soweit mein Blick eben reicht, was heut zu Tage auch noch in andern als den oben genannten Fachwissenschaften gefordert wird, — welche Vorkenntnisse hierzu erforderlich sind — und wo dermalen diese Vorkenntnisse gegeben werden. So glaube ich, insofern dies letztere die Realgymnasien berührt, meine Befugniß in eben dieser, folglich auch in den ihr vorausgehenden Beziehungen, nicht zu überschreiten.

Gegen einen solchen Vorwurf nämlich möchte ich mich gern verwahren, weil es mir scheint, als ob es schon schwer genug sei, sich in dem engen Kreise heimisch zu bewegen, der eben Jedem angewiesen ist, und als ob ein unbefugtes Darüberhinausgreifen tadelnswerth sei.

Vielleicht wird mir eingewendet, zur Beantwortung solcher Fragen sei es Zeit, nachdem das neue Bedürfniß als unabweisbar aufgetreten. Die Widerlegung dieses Einwurfs aber wird sich passender dem weitern Verfolge der gegenwärtigen Erörterung einreihen, weßhalb sie jetzt übergangen werden mag.

Wenn sich ein Haushalt ausdehnt und allmälig immer weiter verzweigt, so erfordert schon die Leitung eines solchen eine damit verhältnißmäßig zunehmende Kenntniß und Umsicht, sobald derselbe gedeihen und einen dauernden und sichern Bestand haben soll. Dies wächst in dem Maße, als nicht nur jedes einzelne Gebiet an Ausdehnung gewinnt, sondern noch mehr, als jedes derselben mit allen übrigen in einen engern Verband tritt, welcher fortwährend eine gegenseitige Abwägung aller erheischt. Hierzu ist neben einer genauern Kenntniß des Einzelnen ein freierer Standpunkt erforderlich, von welchem aus sich jenes ordnen und leiten läßt, damit Alles wohl in einander greife.

Diese Betrachtung führt mich unmittelbar auf den größten, den Staatshaushalt, welcher um so verwickelter wird, je mehr im Staate selbst die Geisteskräfte sich entfalten und damit das Bestreben zunimmt, die Hülfsquellen eines Landes zu öffnen und ihnen einen Weg anzubahnen. Denn hiermit treten einander nicht bloß oft die Einzelinteressen hindernd in den Weg, wodurch eine auf deren genauerer Kenntniß beruhende Ausgleichung und Entscheidung nöthig wird, sondern es entsteht auch noch die besondere Aufgabe, das Naturgemäße und dem Ganzen Förderliche zu heben, dem durch künstliche Mittel zu einer unnatürlichen Höhe Hinaufwachsenden zu rechter Zeit eine vorsorgliche Aufmerksamkeit zu widmen und das mit Ueberfluthung Drohende einzudämmen. Daß diese zunehmenden Verwickelungen in Aussicht stehen, dürfte kaum zu bezweifeln sein, und damit zugleich, daß für eine solche Zukunft mit Benutzung aller jetzt vorhandenen Hülfsmittel durch Heranbildung einer Generation zu sorgen sei, welche mit diesen Einzelheiten möglichst bekannt und dabei zugleich auf einem allgemeinen wissenschaftlichen Standpunkte stehend, jener mit jedem Jahre schwieriger werdenden Aufgabe künftig gewachsen ist. Hierzu gehört im letzten Stadium das akademische Studium, im vorletzten aber eine streng wissenschaftliche Vorbildung auf solchen Anstalten, welche, ohne Vernachlässigung des Uebrigen, die jugendliche Geisteskraft besonders an den sogenannten exacten Wissenschaften entfalten.

Jene akademischen Studien werden bekanntlich mit Cameralien bezeichnet.

Sie wurden einst an manchen Universitäten ziemlich kärglich bedacht und daher auch kümmerlich genug betrieben. Das letztere ging sogar so weit, daß der Ausspruch: „Er studirt Cameralia“ oft zu einer allgemeinen Bezeichnung angewendet wurde, die weder für das Studium selbst, noch für den wissenschaftlichen Standpunkt des Betroffenen besonders schmeichelhaft war. Allein die Zeiten haben sich hierin sehr geändert

nd werden es in nächſter Zukunft noch weit mehr thun. Denn ſo lange den ein-
elnen dahin gehörenden Zweigen die Wiſſenſchaft mehr oder weniger fremd geblieben,
o lange ſie noch zum Theil auf der Stufe bloßer Empirie geſtanden, ſo lange ſie
icht unter einander in einen engen Verband getreten waren: ſo lange war es leichter
nöglich, auf die ausſchließliche Kenntniß eines einzelnen Gegenſtandes deſſen Regu-
irung zu gründen. Wenn aber die neuen Generationen mit Mitteln ausgerüſtet werden,
ie ſie zur wiſſenſchaftlichen Auffaſſung und Vervollkommnung ihres Einzelberufes be-
ähigen, wenn dieſe Befähigung immer mehrere Stufen durchdringt, in denen nicht
loß die Hand, ſondern auch der Geiſt thätig iſt, um dieſe richtig und zweckmäßig
u leiten: ſo müſſen auch die, denen die Obhut über alle dieſe anvertraut wird, mit
nen gleichen Schritt halten, damit ſie im vollſten Sinne des Wortes die Leiter
eiben und die Zügel mit ſicherer geübter Hand zu führen im Stande ſind, damit
uch in der Zukunft die tüchtiger Vorgebildeten in ihren untergeordneten Sphären
as entſchiedene Uebergewicht der höher Geſtellten nicht bloß in Beziehung auf den
eiſt, ſondern auch auf die poſitive Sachkenntniß gern und willig an-
kennen.

Daß nach dieſer Anſicht den Realgymnaſien vorzugsweiſe die Aufgabe der Vor-
ildung der kommenden Geſchlechter für dieſen Zweck zufällt, ſcheint mir nahe zu
egen, indem der auf einer ſolchen Anſtalt gründlich und tüchtig herangebildete Schüler
ei ſeinem Uebergange zur Hochſchule den großen Vortheil haben wird, dieſe ſofort zu
auptſtudien benutzen zu können, nicht aber erſt zu in Haſt zu betreibenden
orſtudien, welche er bereits ohne Haſt gemacht, benutzen zu müſſen. Wenn dies bis-
er nicht ſo geweſen, ſo wird hierin kein ernſtlicher Einwurf gegen jene Anſicht liegen;
nn damit wäre ja geradezu behauptet, es ſei die Gegenwart und ſogar die nächſte
ukunft von der Vergangenheit nicht verſchieden — was doch wohl Niemand, ſelbſt
nem ſchwachen Gegner gegenüber, möchte durchführen wollen. — Mit mehr Grund
ißt ſich zu einem Einwande gegen den obigen Vorſchlag die oben erwähnte That-
che benutzen, daß für die eigentlichen Cameralia auch vielleicht jetzt noch an ein-
lnen Hochſchulen verhältnißmäßig weniger geſorgt ſei, und daß man daher auf
twas vorbereite, was man hernach gar nicht haben könne. Abgeſehen davon, daß
es, wenn überhaupt, nur von einzelnen Univerſitäten gilt und daß man dann nur
hin zu gehen braucht, wo ſich das Geſuchte vorfindet, entſteht in dieſer Beziehung,
a das Bedürfniß für die Zukunft gar nicht hinwegzuleugnen iſt, die einfache Frage,
er hier die Initiative ergreifen müſſe: die Schule oder die Univerſität, der Unter-
ber der Oberbau? Wenn die Zuhörer da ſind, ſo iſt, dünkt mich, der neue Lehr-
uhl bald und um ſo lieber geſchaffen, als dieſe ſich ſonſt anderswohin wenden;
ährend das Umgekehrte weniger natürlich erſcheint, weil man eben für dieſen Fall
ngere Zeit umſonſt zu warten hätte.

Auf andere Einwürfe, die hier zu erwarten ſind, wird zur Vermeidung unnöthiger
Wiederholung erſt ſpäter zu antworten ſein, wenn die aufgeworfene Frage, — wofür
n Zukunft die Realgymnaſien werden vorzubereiten haben, — noch in einer andern
eziehung beantwortet worden iſt.

Für meinen jetzigen Zweck will ich mich einmal zunächſt ausſchließlich an die
eſammten Naturwiſſenſchaften und deren theilweiſe Träger, die mathe-
atiſchen Wiſſenſchaften halten, denen noch die Fertigkeit der bildlichen Darſtel-

lung beizugeſellen ſein wird. Daß in den Realgymnaſien auf dieſe Zweige ein beſonderes Gewicht gelegt wird, bedarf der weitern Erwähnung nicht. Jeder Stundenplan ſpricht dies deutlich genug aus.

Wenn die Realgymnaſien in der dem jugendlichen Alter gemäßen Weiſe dieſen Theile ihrer Aufgabe genügen, wie ſie es nicht bloß ſollen, ſondern auch können, und wenn mit der Erreichung dieſes Zieles ein nicht geringer Aufwand, theils an Kraft und Zeit für die Schüler, die meiſtens erſt gegen das Ende ihrer Laufbahn ſich über die Wahl ihres Berufes entſcheiden, theils an den hierzu unentbehrlichen Hülfsmitteln für den Staat, verbunden iſt: ſo liegt nicht bloß der Wunſch, ſondern ſelbſt die Pflicht ſehr nahe, ſolche Errungenſchaft jetzt auch nach möglichſt vielen Seiten hin gehörig zu verwerthen und ſich ernſtlich zu fragen, weſſen Beruf denn noch außer demjenigen, was allgemein anerkannt, ſo wie dem, was hier bereits erörtert worden, vorzugsweiſe auf dem Studium der Naturwiſſenſchaften ruht oder vielleicht ganz darin lebt und webt. Faſſen wir zu dieſem Zweck das ganze weite Gebiet in ſeiner Gliederung etwas näher ins Auge!

Der Theorie nach zerfällt es in zwei, in der Praxis übrigens nicht ſtreng ſcheidbare Haupttheile, deren

erſter uns mit den Erſcheinungen,

der zweite aber mit den Geſetzen der Veränderungen dieſer Erſcheinungen bekannt macht, wodurch das Ganze im weiteſten Sinne der Worte in die beſchreibende und in die phyſikaliſche Naturwiſſenſchaft zerfällt. Wir unterſcheiden ferner in der Natur

Anorganiſches, Organiſches und Geiſtiges

und wenigſtens in dem zweiten, dem Organiſchen, ein Niederes und Höheres, die Pflanze und das Thier, ſowie im dritten das, was das Thier und was den Menſchen betrifft. So erhält man einerſeits

die Mineralogie und Kryſtallographie,	die Phyſik der anorganiſchen Körper und die unorganiſche Chemie,
die Botanik und Pflanzenanatomie,	die Phyſik des Pflanzenorganismus oder Pflanzenphyſiologie und die Pflanzenchemie,
die Zoologie und Anthropologie, verbunden mit der entſprechenden Anatomie,	die Phyſik des thieriſchen und menſchlichen Organismus, oder Phyſiologie, und die Thierchemie,
den beſchreibenden Theil der Pſychologie in Beziehung auf die Thiere und den Menſchen.	die Phyſik der Thier- und Menſchenſeele, oder die betreffende Pſychologie.

Endlich kann bei den höheren Organismen, ſowie in geiſtiger Beziehung nicht bloß gefragt werden, wie ſich dieſe in ihrem normalen, ſondern auch, wie ſie ſich in ihren abnormen Zuſtänden verhalten, und im letzterem Falle, welches Verfahren anzuwenden ſei, um womöglich dieſe Zuſtände auf jenen zurückzuführen.

Da wären wir ganz unwillkührlich bei einem Berufe angelangt, der dieſes letztere zu ſeiner Aufgabe hat, der in der kurzen Spanne Zeit, die uns Allen zugemeſſen iſt, wegen der Menge und Tiefe deſſen, was in ſeinen Bereich gehört, an den, welcher ihn ergreift, ganz außerordentliche Anſprüche macht, nicht bloß vor, ſondern auch während deſſen Ausübung, und der ſo ſehr bis an die Wurzel unſerer ganzen Lebensverhältniſſe greift, daß über deſſen hohe Bedeutſamkeit kein Wort hinzuzufügen iſt —

ist der Beruf des Arztes, auf dessen Kunst sich das Auge des Leidenden hoffend chtet und der, wo diese ausreicht, als ein Retter aus der Noth, sowie als Mann r Wissenschaft überhaupt, eine beneidenswerthe Stellung hat.

Für sein Studium wird nach meiner Ansicht ein Realgymnasium rechter rt in Zukunft die geeignetste Vorschule bilden.

Zur Führung des Beweises dieser Behauptung wird es nöthig sein, den Weg was näher in's Auge zu fassen, welcher in der Regel beim Studium der Medicin folgt wird. Dasselbe läßt sich füglich in ein propädeutisches, ein fachwissenschaftes im engern Sinne und ein praktisches theilen. Demnach wird in die erste Zeit die treibung der Botanik und Zoologie, der Physik, Chemie und Meteorologie, sowie philosophischen Studien, namentlich der Psychologie fallen. Weil aber die Fachdien im engern Sinne von so außerordentlichem Umfange sind, so wird außer sen Gegenständen noch gleichzeitig mit der Anatomie des menschlichen Körpers in nem normalen Zustande zu beginnen sein, da noch die vergleichende Anatomie, Physiologie für die normalen Zustände zu studiren bleiben. Hierauf erst können pathologische Anatomie, die somatische und psychische Pathologie und Therapie st allen ihren einzelnen Beiläufern an die Reihe kommen, woran sich zuletzt die prakhen Uebungen unter Anleitung des Lehrers anschließen.

Fangen wir wieder bei dem ersten Studienjahre an und sehen wir zu, was Alles den Eintretenden hereinstürmt. Es rücken an die botanische Terminologie, die stemkunde und die Pflanzennamenpaare, während die Pflanzen selbst nach ihren rakteristischen Merkmalen sicher unterschieden sein wollen. Die Physik und die Psychoie kommen in dieser Beziehung weniger in Betracht; desto mehr aber die Chemie ihren mannigfachen Namen und ihrer Zeichensprache, mit ihren Zusammenungsverhältnissen und zwar nicht bloß die anorganische, sondern für den Arzt noch besondere die ohne jene absolut unzugängliche organische sowohl der Pflanzen als Thiere. Und nun hierzu noch die Anatomie, die vielleicht der zu behaltenden Benungen so viele bietet, als jene auf das Nöthigere beschränkten Fächer zusammenommen. „Wer kennt die Völker, nennt die Namen, die hier vereint zusammenen." — Und nun erst die Sachen, deren Träger jene Namen sind. Wie zahlreich sie und wie wichtig zugleich — denn sie sollen geistiges Eigenthum sein und ben, sie sollen den höhern Theilen zur Basis dienen und außerdem zu einem großen lle zur augenblicklichen Anwendung bereit liegen; sie sollen auch so fest stehen, mit ihrer Hülfe jeder spätere Fortschritt ohne einen Aufwand von Zeit mögist, die der Ausübende dann nicht mehr erübrigen kann.

Das medicinische Studium weiter hinaus zu verfolgen, liegt in mehr als einer ehung außer meinem Bereiche; aber das muß noch erwähnt werden, daß es auch essen fernerem Verlaufe wahrlich nicht an Ansprüchen auf das Namen- und Sachgetniß des Studirenden fehlt und daß dessen Grundcharakter immer der naturssenschaftliche bleibt.

Die Nothwendigkeit aber der zuerst genannten und zwar gründlich betriebenen dien für den künftigen Arzt wird wohl ernstlich noch nie in Zweifel gezogen den sein; wenn man nicht behaupten will, daß in der Natur das Complicirtere Kenntniß des Einfacheren verständlich sei, und daß man die Gesetze auf einer rn Stufe gehörig erfassen könne, wenn die ihnen analogen auf der vorhergehenden kannt sind. Die Wahrheit des Gesagten bestätiget sich im Gegentheil mit jeder n Eroberung, die in irgend einem Theile der Naturwissenschaft gemacht wird, und mehr, indem dadurch vorher getrennt Gewesenes in engere Beziehung ge-

bracht wird und nicht ſelten die in dem einen Gebiete entdeckten Geſetze direct Auffindung entſprechender in einem andern auffordern.

Werfen wir nun einen Blick auf das, was in der neuen Zeit in allen Th der geſammten Naturwiſſenſchaft geleiſtet worden, und was bei dem regen Eif immer zahlreicher werdenden Forſcher und bei dem tiefen Ernſte, mit dem dieſe vordringen, ſelbſt in einer nahen Zukunft noch in Ausſicht ſteht; nehmen wir h daß auf dem eigentlichen Gebiete der Arzneikunde genau dieſelben Erſcheinungen finden, ſowie daß auch hier die Theorie und die Praxis in immer engere Bezi zu einander treten, daß das, was der Chemiker auf ſeinem Wege findet, dem zu ſtatten kommt, und daß dieſer hinwiederum jenen bald befragt, bald in Schranken, wenn er ſie überſchreiten will, zurückweiſt, dieſen aber hierdurch an ſpornt, das Umgeſtürzte durch Haltbares zu erſetzen — ſo wächst in der Th Aufgabe für den künftigen Arzt zu einer ganz ungewöhnlichen Größe an, ohn abzuſehen iſt, wie das in den Bereich ſeiner Studien Gehörende ohne weſen Nachtheil für dieſes ſonderlich zu reduciren ſei.

Die Lebenszeit aber jedes Einzelnen iſt bei allem Zuwachſe nicht länger ge und wenn ſchon vor länger als zwei Jahrtauſenden Hippokrates klagte, daß d ben kurz, die Kunſt hingegen lang ſei, ſo frägt man mit Recht, was derſelbe ausrufen würde, wenn er das ſeitdem Hinzugekommene vor ſich ſähe.

Die nächſte und natürlichſte Abhülfe dieſer Noth ſcheint unter den jetzige hältniſſen in einer jenem Wachsthume entſprechenden Verlängerung der akade Studien gegeben zu ſein. Die Ausführbarkeit des Vorſchlags einſtweilen zuge läßt ſich gewiß nicht ableugnen, daß die Zeit der ſelbſtſtändigen Anwe des Gewonnenen dann in eine Ferne hinausgerückt wird, die für dieſe, aus liegenden Gründen, unmöglich vortheilhaft ſein kann.

Allein dieſer Ausweg würde auch an und für ſich, bei dem großen mit de ciniſchen Studien verbundenen Aufwande, bei abermaliger Verlängerung der reitungszeit für den nicht Vermögenden einem indirecten Verbote jenes St gleich kommen, was ernſtlich Niemand wollen wird. — Da nun ein Aufgeb einzelnen Theilen der Wiſſenſchaft unvermeidlich eine Zerklüftung des Gebäudes führen würde und eine Verlegung einzelner Studien auf die ſpätere Zeit de übung theils ein Hyſteronproteron, theils auch dort nicht ſtatthaft wäre, we ohnehin genug zu thun übrig bleibt, ſo wird allein noch in der vorak Zeit eine nicht bloß ſcheinbare, ſondern wirkliche Abhülfe zu ſuchen ſein, ſo Student der Medicin von dem, was ihm für ſein Fach unentbehrlich iſt, m bisher zur Univerſität mitbringt. Es wird derſelbe alſo ſeine Vorbildung da zu haben, wo die Naturwiſſenſchaften beſonders gepflegt werden, wo er in

Mineralogie, Botanik, Zoologie

ſowie in

Phyſik, Chemie

längere Zeit hindurch und ſtufenweiſe bereits Unterricht erhalten, ſo daß er ſeinem Abgange aus der betreffenden Anſtalt dahin gebracht haben kann, m wichtigſten Kryſtallgeſtalten und den verſchiedenen Pflanzentheilen bekannt ſ und innerhalb gewiſſer Grenzen ein ihm vorgelegtes Mineral oder eine ſolche Pf beſtimmen, ferner die Hauptgeſetze der anorganiſchen Phyſik und von der anorg wie organiſchen Chemie nicht bloß die wichtigern Stoffe und deren Verbindung Verbindungsgeſetze zu kennen, ſondern auch von einem nicht zu complicirten die Beſtandtheile durch methodiſch angeſtellte Verſuche nachzuweiſen, — wobei

on ſelbſt verſteht, daß er außerdem einen tüchtigen Grund in den mathemati-
chen Wiſſenſchaften gelegt, ohne die bei Weitem der größte Theil der Naturwiſſen-
chaften jetzt nicht mehr zugänglich iſt und die ſeit Herbart mit einem gar nicht
bzulegenden Erfolge ſelbſt in das Gebiet der Pſychologie vorgedrungen ſind.

Auf dieſe Weiſe allein ſcheint es möglich zu ſein, den wachſenden Anſprüchen
n das Studium der Arzneikunde und zwar in einer Weiſe zu genügen, die nicht
loß für die Studienzeit, auch nicht für das letzte Examen, ſondern zugleich für jeden
eitern Fortſchritt in der Wiſſenſchaft, alſo für das Leben ausreicht.

Denn was in kurzer Friſt mit großer Haſt aufgenommen worden, das kann
öchſtens bei ganz ungewöhnlichen Geiſtesgaben, die doch unmöglich maßgebend ſind,
auernd haften und wird ſich um ſo leichter wieder verflüchtigen, als deſſen Aneig-
ung bereits in eine Altersſtufe fällt, wo wenigſtens eine Seite der Gedächtnißkraft
ereits über die Blüthenzeit hinaus iſt. Die Richtigkeit dieſer Behauptung dürfte
urch die Prüfungsergebniſſe kaum genügend zu widerlegen ſein, wo vielleicht kurz
vor die Geiſter noch einmal heraufbeſchworen worden.

Weit naturgemäßer dagegen wird ſich das ganze Studium geſtalten, wenn jahre-
ng vorher eine ernſte Beſchäftigung mit jenen Gegenſtänden ſtattgefunden hat, wenn
it einem langſamen Voranſchreiten eine fortwährende Wiederholung des früher Be-
ndelten verbunden geweſen und auf dieſe Weiſe zu der Zeit, wo die Gedächtnißkraft
n ſtärkſten, das gegebene Material in nomineller wie in ſachlicher Beziehung zu
nem ſichern und bleibenden Eigenthume des Geiſtes geworden iſt. Denn das
ird wohl Niemand in Abrede ſtellen, daß das in den frühern Jahren Gewonnene
s einer ſpätern Zeit Angehörige bei weitem überdauert.

Außerdem darf hierbei nicht überſehen werden, daß eine ſolche Vorbereitung nicht
oß als ein wirklich mitgebrachter Wiſſensſchatz die darauf zu bauenden höhern Stu-
en intenſiv fördert, ſondern daß auch der mediciniſche Akademiker ſich mit einer
nder getheilten Kraft auf ſeine eigenen Studien werfen kann, weil er ſchon einen
cht unbeträchtlichen Theil von Anderem überwältigt hat — daß er dieſe, um mich des
htigen Ausdrucks zu bedienen, mit mehr Ruhe betreibt, die unſerm jetzigen Leben
t mit jedem Jahre mehr abgeht.

Ich bin daher — und ich glaube nicht allein — durch dieſe Betrachtungen mit
em Jahre mehr zu der Ueberzeugung gelangt, daß es in Zukunft eine Aufgabe
ch für die Realgymnaſien ſein werde, unſern künftigen Aerzten die voraka-
niſche Bildung zu geben.

Im Geiſte ſehe ich ein Heer von Gegnern ſich wider meine Behauptung erheben,
ien ich jetzt Rede zu ſtehen habe. Was mir von Einwürfen bekannt geworden und
s mir ſelbſt davon vorſchwebt, ſoll jetzt, ſo gut ich es vermag, gewiſſenhaft auf-
führt werden, weil es mir in einer wahrlich nicht gleichgültigen Angelegenheit nicht
n die Durchführung eines Einfalls, vielleicht gar mit eitler Nebenabſicht, ſondern
n die Ermittlung der Wahrheit zu thun iſt.

Zunächſt könnte die vorausgegangene Darſtellung des Verhältniſſes vom Real-
mnaſium zur Univerſität in Rückſicht auf das mediciniſche Studium vielleicht auf
: Anſicht führen, als ſollte der Unterricht in jenem die Benutzung der akademiſchen
rträge über

Botanik, Zoologie, Phyſik, Chemie und Meteorologie

erhaupt entbehrlich machen. Gegen die Unterlegung dieſer Anſicht aber muß ich
ch feierlich verwahren. Im Gegentheile halte ich die ſorgfältige Benutzung dieſer
llegia von Seiten des Mediciners für ganz unerläßlich. — „Nun, wenn dies nöthig

bleibt, was iſt dann für den künftigen Arzt gewonnen? Dann iſt es ja von Neuem beim Alten geblieben und jener hat nach wie vor die gleiche Anzahl von Vorleſungen und auch juſt zu derſelben Zeit zu hören!“

Aus der Rechtfertigung jener Behauptung wird ſich zugleich die Widerlegung des eben erhobenen Einwandes ergeben. **Duo quum faciunt idem, non est idem.** Denken wir uns in einer der obengenannten Vorleſungen zwei Zuhörer nebeneinander, den einen bereits mit einem großen Theile der zu behandelnden Gegenſtände dem Namen und der Sache nach bekannt, den andern aber entweder ganz oder doch faſt fremd hierin. Dieſer hat, ſo zu ſagen, alle Hände voll zu thun, denn ihm ſind neu die Sachen, die Erſcheinungen, die Namen für beide, und außerdem die Art und Weiſe, wie jene nach dem dermaligen Standpunkte der Wiſſenſchaft zu einem organiſchen Ganzen verbunden werden. Iſt es wirklich wahr, daß unter ſolchen Umſtänden von der Mehrzahl ſolcher Zuhörer dies Alles gleichzeitig in gehöriger Weiſe aufgefaßt und verarbeitet wird? Wenn nicht mit dem Eintritte in die Univerſität dieſe Fähigkeit mit einemmale hervorbricht, ſo muß die Frage verneint werden; denn, wer als Gymnaſiallehrer gleichzeitig von ſeinen Schülern Gewältigung des Stoffes und der Form verlangt, der wird von ſeinem Unterrichte wenig Früchte erleben. Sie muß dies um ſo entſchiedener werden, als, wie ſchon früher erwähnt wurde, bei einem nothwendig raſch voranſchreitenden Gange, in kurzer Zeit ſehr viel auf einmal abzuthun iſt, als außerdem die Thätigkeit des Studirenden vielſeitig in Anſpruch genommen wird und als in jedem Gebiete der exacten Wiſſenſchaften das Erfaſſen einer Menge von wirklichen Thatſachen unerläßlich bleibt.

Sehen wir zu, in welcher Lage ſich dagegen der erſtere meiner zwei Zuhörer befindet. Ein großer Theil der in der Vorleſung betrachteten Thatſachen iſt ihm gegenwärtig, die Terminologie iſt ihm geläufig, auch hat er ſchon das ihm Bekannte ordnen gelernt. Er hat alſo vor jenem den mächtigen Vorſprung, ſeine Aufmerkſamkeit ausſchließlich auf die für ihn noch hinzukommenden Thatſachen, und was noch viel höher anzuſchlagen iſt, auf die Auffaſſung des organiſchen Zuſammenhanges von einem höhern Standpunkte aus richten zu können. Er wird alſo aus den Vorleſungen das mit hinwegnehmen, was den wahren Kern derſelben bildet, und mit größerer Freiheit des Geiſtes das in ſich aufnehmen und verarbeiten, was ihn wirklich auf eine höhere geiſtige Stufe erhebt und zu weiterem Vordringen nicht bloß befähiget, ſondern auch anfeuert. Und wenn von dem akademiſchen Lehrer mit Recht vorausgeſetzt wird, daß er einem beſondern Theile der Wiſſenſchaft ſein ganzes Leben widmet und ſein Glück darin findet, das Erforſchte Zuhörern zu bieten, die es ſpäter in weiten Kreiſen zum Nutzen der Welt verbreiten und weiter fördern, ſo werden einem ſolchen unzweifelhaft diejenigen die willkommenſten ſein, welche ſo viel geordnete Vorkenntniſſe mitbringen, um ihm ohne Mühe in ſeiner Ideenentwicklung folgen, die Anregung zu weiteren Unterſuchungen und zur Ausfüllung von vorhandenen Lücken verſtehen zu können. — Ein ſolcher Zuhörer wird auch nicht mit Arbeit überladen und namentlich nicht gezwungen ſein, ſein Gedächtniß mit den heterogenſten Dingen und Namen Tag für Tag anzufüllen, ohne dieſen die nöthige Zeit zur gehörigen Anordnung und Ablagerung zu laſſen. Mit welcher ganz andern Ruhe und Beſonnenheit wird ein ſolcher namentlich ſeine anatomiſchen Studien beginnen und fortſetzen, an welche ſich dann, wie um einen feſten Kern, die Phyſiologie anlegt, um wiederum der Pſychologie zur ſichern Baſis zu dienen. In der That, eine ſolche Abänderung des akademiſchen Studiums der Naturwiſſenſchaften, das auch noch durch eine vorausgegangene wiſſenſchaftliche Betreibung der Mineralogie eine größere Abrundung erhält, erſcheint

it ſo außerordentlichen Vortheilen verbunden, daß die Wahl zwiſchen der bisherigen
nd der in Vorſchlag gebrachten Weiſe kaum zweifelhaft ſein kann.

Es iſt hin und wieder behauptet worden, diejenigen Studenten, die bereits früher
aturwiſſenſchaftlichen Unterricht gehabt, folgten den akademiſchen Vorleſungen mit
nem geringeren Intereſſe als ſolche, denen dies Gebiet völlig neu ſei. Wenn ſich
es beſtätigt, ſo wird, ſcheint mir, der Grund hiervon in der Eigenthümlichkeit
cher Zuhörer, oder im Schulunterrichte, oder im akademiſchen Vortrage zu ſuchen
n. Die erſtern möchte ich, wenn in ihnen die Urſache des Mangels an Theilnahme
ein liegt, kurz abfertigen. Es hat zu allen Zeiten Leute gegeben, „die immer ſatt
d, ſowohl vor dem Eſſen als nach dem Eſſen". Dieſen iſt jeder Vorwand recht,
er welchen ſie ſich einer angeſtrengten Geiſtesthätigkeit entziehen können. — Es
n aber auch die Schuld am Schulunterrichte liegen und ſie wird es, wenn dieſer
r gibt, als der jugendlichen Faſſungskraft angemeſſen iſt, wenn es dabei mehr
auf abgeſehen iſt, das eigene Licht an frühreifen Früchten leuchten zu laſſen, wenn
Unterricht nicht auf zuſammenhängendes Wiſſen dringt, ſondern ſich mit halbver-
denen Aggregaten begnügt und namentlich, wenn derſelbe nicht ſo beſchaffen iſt,
es dem Schüler immer klar bleibt, wie wenig er noch wiſſe, und wenn in ihm
t der Wiſſensdurſt, der Wunſch zu ſteigen, durch Hinzeigung auf Bergesgipfel
ihrt wird, die die bereits erklimmten Hügel weit überragen. Wo dies aber nicht
Auge gefaßt wird, da iſt es eben in Zukunft wahrlich nicht bloß um der künftigen
emiker willen, ſondern für Alle ohne Unterſchied zu thun, damit ſie Tüchtig-
und Beſcheidenheit zugleich mit in das Leben hinüber nehmen. — Endlich aber
en auch durch Umſtände einzelne akademiſche Vorleſungen ſolche Erſcheinungen
Sättigung hervorrufen, und ſie werden es, wenn der Docent, zu ſeinem eigenen
veſen, eben durch die gänzliche Unbekanntſchaft des größern Theils ſeiner Zuhörer
den Elementen der Wiſſenſchaft, ſich genöthiget ſieht, bei Dingen zu verweilen,
t als durchgängig bekannt vorausſetzen ſollte.

Was würden G. Herrmanns philologiſche Zuhörer für ein Ausſehen haben, wenn
vorweg mit der griechiſchen Formenlehre zu regaliren hätte, weil er vorausſetzen
, daß ein Theil derſelben hierin noch keinen Unterricht gehabt!

Sowie in ſolchen Vorleſungen die Zahl der Zuhörer, welche hinreichende natur-
ſchaftliche Vorkenntniſſe mitbringen, das Uebergewicht erhalten wird, ſo werden
ademiſchen Lehrer ſich dieſes veränderten Standes der Dinge nur freuen und in
en Zeit mehr zu geben im Stande ſein, als ihnen bisher die beengten Ver-
ſſe geſtatteten.

ber es erheben ſich noch ganz andere Gegner wider die behauptete Befugniß der
mnaſien zur Vorbereitung für das Studium der Arzneikunde. Ein gewichtiger
denſelben faßt mich bei meinem eigenen frühern Ausſpruche, wornach ich dem
riſchen Entwickelungsgange das Wort rede. — „Wo bleibt da bei unſern
en Aerzten das Studium der griechiſchen Koryphäen in der Medicin?"
ich auf die Widerlegung dieſes und eines damit in enger Beziehung ſtehenden
rfes eingehe, ſei es mir erlaubt, dem Vertheidiger des Bisherigen auf einen
blick das Feld zu räumen, und mit demſelben Rechte bei ihm darauf zu drin-
aß künftig in den Gymnaſien das Arabiſche getrieben werde, weil mir
gewiß gern zugeſteht, daß für die Geſchichte der Medicin das Studium der
rabiſchen Aerzte von nicht geringerer Wichtigkeit iſt; wo ich es ihm dann
e, ſich mit den Gymnaſien über dieſen neuen Zuwachs an Sprachſtudien zu
en. Sehen wir aber jetzt von der Undurchführbarkeit dieſes Anſpruches ab und

fragen wir einmal mit auf das Herz gelegter Hand, wie es denn wohl im Durchschnitt um das Studium des Hippokrates und Galen in der Urſprache von Seiten der ausübenden Aerzte ſtehe. Wenn man ſelbſt von den gangbarſten Aphorismen des Hippokrates die Ausgaben ſeit dem Wiederaufleben der Wiſſenſchaften mit der wahrſcheinlichen Zahl der Aerzte vergleicht, welche ſeitdem gelebt und die vollen griechiſchen Vorkenntniſſe zu deren Studium von der Schule mitgebracht haben, ſo muß je ein Exemplar in ſehr vielen Händen geweſen, alſo wenigſtens ſehr geſchont worden ſein, wenn einigermaßen ein Gleichgewicht heraus ſpringen ſoll. Uebrigens liegt dieſer Erwiderung, die bloß meinem obigen Gegner gilt, von meiner Seite auch nicht der entfernteſte Vorwurf gegen den Arzt zu Grunde; denn ich bin des Glaubens, daß, mit Ausnahme des Gelehrten, der Ausübende in Wahrheit ſchon ſeit langer Zeit ſo viel Anderes zu ſtudiren hat, daß ihm ſchwerlich die nöthige Muße zum Leſen jener alten Aerzte übrig bleibt und daß, wenn ſpäter das Griechiſche ihm nicht mehr ganz geläufig ſein ſollte, ihm die Benutzung einer getreuen Ueberſetzung für nichts weniger als eine Sünde anzurechnen ſei, da es bei einer exacten Wiſſenſchaft ſich nicht ſowohl um die Darſtellung als um die Sache handelt. Auch iſt wohl die Frage erlaubt, ob denn nicht die dort niedergelegten Reſultate ſeit mehr als drei Jahrhunderten ſo in Blut und Leben der heutigen Medicin übergegangen ſind, daß jene, auch bei der ernſtlichſten wiſſenſchaftlichen Vorbereitung, nicht mindeſtens in der Urſprache entbehrt werden könnten. — In der allgemeinen Naturwiſſenſchaft wenigſtens wird der heutige Forſcher, er müßte ſich denn ausſchließlich mit der Geſchichte der Wiſſenſchaft befaſſen, in den griechiſchen Werken wenig für ſeine Zwecke Brauchbares finden. Wenn es daher nicht wahrſcheinlich iſt, daß die Mehrzahl unſerer Aerzte, obwohl ſie im Beſitze aller Mittel zum Studium der griechiſchen Fachſchriftſteller in der Urſprache ſind, ſich damit ſonderlich befaßt, wenn die Möglichkeit, ſich ohne jene Vorkenntniß mit deren Inhalte bekannt zu machen, bei einer, ich wiederhole dieß, exacten Wiſſenſchaft, vollſtändig gegeben iſt, wenn endlich ſelbſt bei dem bisherigen Vorbildungswege die Ergebniſſe der Vorzeit doch nur einſeitig zugänglich ſind, indem man ja unmöglich dem überreichlich in Anſpruch Genommenen noch die Erlernung einer ſemitiſchen Sprache zumuthen wird: ſo dürfte der obige Einwand um ſo weniger für haltbar anzunehmen ſein, als er weder die Sache trifft, noch in ſich ſelbſt folgerichtig iſt.

„Was aber werden, wo die vorgeſchlagene Vorbildung Eingang findet, künftig die Aerzte mit der geſammten mediciniſchen Terminologie beginnen, die doch vorzugsweiſe griechiſcher Natur iſt?“

Dieſer Einwurf erſcheint, wenigſtens für den erſten Augenblick, als einer der bedeutendſten. Daß die Kunſtausdrücke meiſtens griechiſche ſind, läßt ſich gar nicht in Abrede ſtellen; aber die Frage läßt ſich zuerſt aufwerfen, ob die griechiſchen Schriftſteller, welche auf den Schulen geleſen werden, viel davon enthalten? Dies wird ſchon bei einer vorläufigen Erwägung zweifelhaft erſcheinen, indem die Objecte der geleſenen Claſſiker zu dem, was die Heilkunde enthält, in keiner engern Beziehung ſtehen. Auch beſtätiget dies in der That die Erfahrung. Dennoch bleibt ein nicht unbedeutender Theil allgemein vorkommender Ausdrücke zurück, ſo daß wenigſtens in Bezug auf dieſe, durch die mangelnde Kenntniß des Griechiſchen das Behalten derſelben erſchwert wird. Da ich hier zunächſt nicht auf allerdings mögliche Auswege Rückſicht zu nehmen, ſondern die Realgymnaſien in ihrer jetzigen Einrichtung zu betrachten habe: ſo muß ich für jetzt dieſen Mangel unweigerlich anerkennen. Aber das bleibt zuletzt zu entſcheiden übrig, ob, wenn einmal Eines aufgegeben werden muß, man

em Namen die Sache, oder der Sache den Namen zum Opfer zu bringen habe. nd hier glaube ich die große Mehrzahl der Urtheilenden auf Seiten des erſteren alles zu erblicken, der den Kern der Schale vorzieht.

„Doch wo bleibt, wird mir zugerufen, die Möglichkeit, daß der künftige Arzt behufs der Doctorpromotion ſeine lateiniſche Abhandlung ſchreibe und ſelbige in lateiniſcher Sprache öffentlich vertheidige, da das Realgymnaſium zwar nicht auf deren Verſtändniß, wohl aber auf die Fertigkeit verzichtet, Lateiniſch zu ſchreiben und demnach auch zu ſprechen?“

Dieſer Einwurf gilt für ſo bedeutend, daß er in den Augen Vieler alles bisher für die Vorbereitung des Arztes auf einem Realgymnaſium Angeführte gänzlich erdrückt und es an dieſer Klippe rettungslos ſcheitern läßt. Ich könnte mich hier, um denen zu entkräften, auf manche mir ſelbſt zuverläſſig bekannte Erfahrungen aus früherer Zeit berufen und dieſe benutzend meinem Angreifer mit einer gewiſſen Schärfe begegnen; ich könnte geltend machen, daß auch zuweilen Philologen von Fach ſich momentan in einzelne Gebiete der Arzneikunde hineinleben, und an die taktiſchen Übungen im Frieden erinnern, bei denen die Bewegungen der feindlichen Heerabtheilungen vorher gemeinſchaftlich von den Kriegführenden berathen werden. Allein ich halte dieſes Vertheidigungsmittel nicht für ehrlich, weil eine Schlußfolgerung von einzelnen Fällen auf das Ganze unzureichend iſt. Es ſei daher vorausgeſetzt, daß ſolche Fälle, wie die angedeuteten, zu den gar nichts beweiſenden Ausnahmen von der Regel gehören, daß alſo Jeder nach vollendeter akademiſcher Laufbahn der lateiniſchen Sprache noch ſo mächtig ſei, um der Aufgabe, ſeine Abhandlung lateiniſch zu ſchreiben und ſie dann in dieſer Sprache zu vertheidigen, hinreichend genügen zu können. Dann erlaube ich mir die Gewiſſensfrage, ob derjenige Arzt, welcher eine deutſch gedachte lateiniſche Abhandlung lateiniſch vertheidiget, darum in der Heilkunde auf einer höhern Stufe ſtehe, als der, welcher in ſeiner Mutterſprache Gedachtes in dieſer veröffentlicht und verficht.

In der That, wenn man die Sache recht ernſtlich erwägt, ſo erſcheint der Vorzug des erſteren vor dem zweiten zweifelhaft genug, da es doch hauptſächlich oder vielmehr ausſchließlich darauf ankommt, „was der Promovendus von ſeinem Gegenſtande weiß, wie er das ihm Eigenthümliche darzuſtellen und zu begründen vermag und mit welcher Sicherheit und Gewandtheit er ſeine aufgeſtellten Behauptungen gegen erwartete Angriffe zu ſchützen im Stande iſt“, nicht aber, in welcher Sprache dieß geſchieht, indem er am Schluſſe ſeiner akademiſchen Laufbahn einen öffentlichen Beweis von ſeinen wiſſenſchaftlichen mediciniſchen, nicht aber von ſeinen philologiſchen Kenntniſſen abzulegen hat. Alles zu ſeiner Zeit und am rechten Orte!

Gehen wir auf den Urſprung der lateiniſchen Disputationen zurück, ſo weiß Jedermann, daß dieſelben zu jener Zeit im engſten Zuſammenhange mit der damaligen Weiſe der Behandlung aller wiſſenſchaftlichen Gegenſtände ſtanden. So lange faſt alle wiſſenſchaftlichen Werke in lateiniſcher Sprache abgefaßt und ſämmtliche Collegia alſo geleſen wurden, ſo lange wäre es eine Abnormität geweſen, die öffentlichen Disputationen in einer andern als dieſer in der Gelehrtenwelt überall gangbaren Sprache zu halten. Als ſpäter die Schriftſteller ſelbſt in der Wiſſenſchaft ſich immer mehr der Mutterſprache bedienten, gehörten auf den Univerſitäten Vorleſungen in deutſcher Sprache immer noch lange Zeit hindurch zu den Seltenheiten, die von der ältern Schule mit einer gewiſſen Verachtung angeſehen wurden. Auch in dieſer neuern Periode war nichts natürlicher als die Beibehaltung des Lateiniſchen bei allen gelehrlichen Veranlaſſungen. — Sehen wir zu, wie ſich die akademiſche Vortragsweiſe

jetzt gestaltet hat. Wie einst die deutschen, so gehören gegenwärtig die lateinischen Collegia in den Gebieten, welche nicht rein philologischer Natur sind, zu den Seltenheiten und sind in den Erfahrungswissenschaften, so viel mir bekannt, bereits gänzlich verschollen. Die unermüdlichen Wellen haben diese Redeweise in fremder Zunge, die sich den stets wachsenden Entdeckungen immer schwerer anschmiegt, von Jahr zu Jahr mehr hinweggewaschen, so daß das lateinische Disputiren nach Anhörung von fast lauter deutschen Vorlesungen und in Aussicht auf späteren fast ausschließlichen Nichtgebrauch des Lateinischen beim Schreiben und Sprechen, wie ein übrig gebliebenes Eiland mit kaum recht frischem Grün erscheint. Und auch dieses Eiland ist bereits bedroht, indem, so viel mir bekannt, es sogar von Universitätsmitgliedern in Frage gestellt worden ist, ob derjenige abzuweisen sei, der den Gebrauch des Lateinischen bei sonstiger anerkannter Tüchtigkeit ablehne.

Aufrichtig gesprochen, unter den jetzigen Verhältnissen gewinnen jene ganz isolirt dastehenden lateinischen Disputationen ein ganz eigenthümliches Ansehen, das an Ernstes an die schwimmenden Rathsherren von Jean Paul erinnert, bei denen der Haarzopf der Cultur auffallend auf dem weißen Rücken gelegen. Selbiger dürfte, wenn nicht Alles trügt, vielleicht schon nach kurzer Frist, sich kaum der dritten Perücke entwinden; wobei wir übrigens, weil der Erfahrung gemäß nach solcher Operation der Haarwuchs um so stärker wird, auf unserer Hut sein mögen, daß wir nicht später deren zwei, einen continentalen und einen insularen gegen den abgelegten peninsularen eintauschen. Denn die Neigung, das beste Zimmer im Hause für vielleicht seltenen Besuch einzurichten und sich selbst, so gut es geht, in engern Räumen zu behelfen, ist sammt der ihr gleichlaufenden, bei einem Theile unserer Studien den Fremden das Erlernen unserer Sprache zu ersparen und uns über die Maßen zu freuen, wenn ein schalkhafter Nationalfranzose oder Engländer uns für Eingeborne declarirt, in uns noch nicht ganz erstorben; weßhalb wir auch gern in Anschauung dieses hohen Zieles das Lateinische, sobald es nicht mehr gesprochen werden soll, lieber ganz über Bord werfen möchten, um hinreichenden Spielraum für die Doppelnationalisirung zu gewinnen.

Die Sache hat aber für den mit dem Studium der Erfahrungswissenschaften Beschäftigten noch eine sehr ernste Seite. Wer vier Jahre lang und darüber vorzugsweise in Studien gelebt, denen heut zu Tage das Latein so fern steht, für den ist es im Durchschnitt nicht gleichgültig, wenn er mit einem Male wieder darin schreiben und sprechen soll. Die Folge davon ist, daß gewiß Mancher, je näher ein solcher Zeitpunkt heranrückt, hieran mit einem gewissen Unbehagen denkt, indem er sich erst wieder in dieses Element hineinleben muß. Dieß aber halte ich für um so beklagenswerther, als überhaupt schon durch das fortwährende Controliren der Thätigkeit eine Unruhe in unsere Studien gebracht worden, die jede regelmäßige innere Gestaltung zu einer halben Unmöglichkeit macht und bei den Thätigern das unselige Bestreben hervorruft, zu aller Zeit Allen in Allem bestens zu genügen.

Es dürfte demnach in unsern jetzigen Verhältnissen der Wegfall dieser Schranke für den künftigen Arzt, der es wünschenswerther findet, deutsch Gedachtes deutsch zu veröffentlichen und deutsch zu vertheidigen, und sich einer der reichsten Sprachen, die es je gegeben, auch in entscheidenden Momenten nicht zu schämen, im Interesse seiner eigenen Ausbildung in naher Aussicht stehen, und so bei der fortbestehenden Fähigkeit des in der neuern Weise Herangebildeten, die lateinische Sprache zu verstehen, die Kluft nicht so groß sein, als sie sich auf den ersten Anblick darstellt.

Aber es wartet meiner noch ein Gegner im Hinterhalte, der in aller Ruhe ein
ırtätſchenfeuer für mich in Bereitſchaft geſetzt hat und der weniger darauf rechnet,
ızelne Puncte anzugreifen, als vielmehr das Ganze unbarmherzig zuſammenzuſchießen
d damit meiner aufgeſtellten Behauptung ein ſchreckliches Ende zu bereiten.

„Die ſo herangebildeten Aerzte“, ruft er mir zu, „mögen immerhin in dieſem
d jenem beſſer vorbereitet in die Hörſäle der Univerſität eintreten: eines wird ihnen
ıngeln, die eigentliche humaniſtiſche Bildung, und dieſer Mangel wird unerſetzlich
ı, denn es wird uns dann an denkenden Aerzten fehlen, während der Geiſt es
n iſt, der lebendig macht. Darum wollen wir lieber Etwas vom Leibe opfern, als
ß die Seele Schaden leide“.

Dieſer Ausſpruch klingt in der That hart und iſt nicht bloß früher, ſondern auch
der jetzigen Zeit oft und offen genug gethan worden. Er fällt außerdem ſehr in
ı Gewicht, weil er ſich ganz allgemein hält. Es kann ihm auch von vielen Seiten
an Anklang nicht fehlen, weil bei Weitem die Meiſten, welche hierüber ein Urtheil
ıen, gewiß mehr mit der von ihnen ſelbſt durchlebten Bildungsweiſe, wie ſie Jahr-
ıderte lang allein beſtanden, bekannt ſind, als mit der jetzt noch hinzugekommenen,
ſie die Realgymnaſien durchführen ſollen. Mein Stand iſt daher Angeſichts eines
hen Gegners kein leichter, um ſo mehr als die Vertheidigung, wegen der Menge
Angriffspuncte, eine Ausdehnung gewinnen ſollte, zu der es mir hier nicht bloß an
um, ſondern mehr noch an Zeit gebricht. Demnach durfte ich, um ehrlich zu Werke
gehen, gerade dieſen Einwand nicht verſchweigen. Ich bin daher jetzt nur im
ıande, mich auf einige Hauptſachen einzulaſſen, und muß außerdem bei denen, die
hl mit der Sache, nicht aber mit deren Vertheidiger zufrieden ſind, auf ein „Gott
ıahre uns vor unſern Freunden“ rechnen.

Vorweg erlaube ich mir bei meiner Erwiederung, auf mein Eingangs erwähntes
ıubensbekenntniß hinzudeuten, daß ich an einen Mittelpunct der Schulbil-
ıg, inſofern derſelbe ſeinen Sitz in einem beſtimmten Unterrichtszweige haben
, nicht glaube, weil mir deſſen Annahme als eine ungerechte Bevorzugung der
ſſenden Seite des menſchlichen Geiſtes erſcheint, der wir vielleicht manche Mißſ-
ſe zu verdanken haben. Auch beſteht nach meinem Dafürhalten die humane Aus-
ıung in der harmoniſchen Entwickelung des jugendlichen Geiſtes nach allen Seiten
, wo ſich derſelbe thätig äußert, und zwar in einer ſolchen Entwickelung, daß der
ıeinſame Schwerpunct erhalten, nicht aber gewaltſam durch Bevorzugung einer
te verſchoben werde.

Bei einer hier unvermeidlichen Vergleichung der beiden Bildungsweiſen, welche
Gymnaſien und Realgymnaſien verfolgen, ſcheint es am zweckmäßigſten zu ſein,
verſchiedenen Bildungsobjecte in fünf Heerhaufen abzutheilen, nämlich in ſolche,
der einen oder der andern Schule ausſchließlich angehören, die in der einen oder
ern Schule vorzugsweiſe angebahnt werden, und endlich in die, auf welche beide
halten gleichen Werth legen.

Beginnen wir mit dem, welches für beide Bildungsanſtalten von gleicher Be-
ſamkeit iſt und was beide in gleicher Weiſe und Ausdehnung behandeln. Aus dem
ıiete der Sprachen iſt dies die Mutterſprache, ſowie aus den übrigen Gebieten die
ligion, Geſchichte und Geographie; die Zoologie ſowie der Geſangunterricht.
er die große Wichtigkeit der meiſten dieſer Gegenſtände für die geſammte
tige Entwickelung iſt, da ſie ganz allgemein anerkannt wird, hier kein Wort zu
lieren.

Gehen wir daher ſogleich zu dem über, was den Gymnaſien außſchließlich ange-

hört. Es iſt, abgeſehen von dem nicht für Alle obligatoriſchen Hebräiſchen, das Studium der griechiſchen Sprache.

Wer nicht unbedingt zugibt, daß eine gründliche und anregende Behandlung des Griechiſchen in hohem Grade bildend auf den jugendlichen Geiſt einwirkt, der geht bei der Vergleichung nicht aufrichtig zu Werke; denn unter den gangbaren Sprachen haben wir keine, die hinſichtlich ihres ganzen innern Baues und ihres Reichthums an Hülfsmitteln, um dem Gedanken die feinſten Schattirungen zu geben, eine gleiche Ausbeute für eigentliche Sprachforſchung gewährte. Eben ſo reich aber iſt ſie an Werken der Dichtkunſt wie der Proſa, welche den jugendlichen Geiſt, wo dieſer zu deren wahrem Genuſſe gelangt, in vielfacher Beziehung erheben und befruchten.

Hieran reiht ſich am natürlichſten die Betrachtung deſſen, was in den Gymnaſien weit ſtärker, als in den Realgymnaſien getrieben wird. Dieß iſt das Lateiniſche, worin man dort das dreifache Ziel des gründlichen Verſtändniſſes der römiſchen Claſſiker und der Fertigkeit ſowohl im ſchriftlichen als mündlichen Ausdrucke, hier dagegen unter Verzichtleiſtung auf die beiden letzten bloß das erſtere erſtrebt. Daß bei einer unverhältnißmäßig größern hierauf verwendeten Stundenzahl in den Gymnaſien die Ausbeute reicher ausfallen muß, läßt ſich ebenſowenig in Abrede ſtellen. Aber das muß geltend gemacht werden, daß, wie in einer frühern Abhandlung näher nachgewieſen worden, der Gewinn, den ſchon die bloße Lectüre der alten Römer den Schülern der Realgymnaſien bei richtiger Auffaſſung der Aufgabe gewährt, in mehr als einer Beziehung gewiß bedeutend und für die geiſtige Entwickelung und Kräftigung der Schüler von großer Wichtigkeit iſt.

Dem Franzöſiſchen dagegen wird im Allgemeinen mehr Zeit auf den Realgymnaſien gewidmet. Ob dies in beſonderem Grade von Seiten der neuen Anſtalten als Gegengewicht in die Wagſchale zu legen ſei, darüber ſind die Anſichten ſehr getheilt. Daß ein tieferes Eindringen in den Genius der Sprache, welches durch die Kenntniß des Lateiniſchen nicht nur ſehr gefördert, ſondern in mancher Beziehung allein möglich gemacht wird, verbunden mit Uebungen in ſchriftlicher und mündlicher Darſtellung auf die geiſtige Entwickelung von entſchiedenem Vortheile iſt, wird Niemand ableugnen wollen. Aber daß es das Studium des Griechiſchen, auch wenn in den Gymnaſien gar kein Franzöſiſch getrieben würde, als Bildungsmittel erſetzen könnte, das zu behaupten bin ich für die moderne Bildung nicht enthuſiasmirt genug und inſofern von dem heutigen currenten Standpuncte aus ein conſervativer Ketzer. Auf eine Begründung dieſer Anſicht kann ich hier um ſo eher verzichten, als dieſe ja für meinen Gegner nur ein Zugeſtändniß enthält.

Daß das Engliſche, auch wenn ſich die Realgymnaſien deſſen ausſchließlich erfreuen und damit zur Mutterſprache und zu einer alten und einer neuen fremden noch eine neue ſolche als außerordentlichen Zuwachs zu jener naturgemäßen Triade hinzubekommen, wenigſtens als formelles Sprachbildungsmittel nicht von großem Gewichte ſein dürfte, ergibt ſich, ſcheint mir, noch unzweifelhafter, als beim Franzöſiſchen.

Wenn daher vom Gegner behauptet wird, daß die Gymnaſien in ſprachlicher Beziehung, theils wegen der mehreren im Ganzen darauf verwendeten Zeit, theils wegen der Eigenthümlichkeit der einen, von ihnen ausſchließlich getriebenen, Sprache, ihre Schüler weiter fördern, als die Realgymnaſien es können, ſo iſt dieß offen und ehrlich zuzugeſtehen. Wenn er aber hierin weiter gehen will, ſo iſt ihm auf dieſem Gebiete die ſorgfältige Pflege der Mutterſprache, die Behandlung des Lateiniſchen in derjenigen Beziehung, die für die Geiſtes- und Geſchmacksbildung die meiſte Ausbeute gewährt, und endlich noch eine weiter gehende Betreibung des Franzöſiſchen und auch des Engliſchen mit der Frage entgegenzuhalten, ob denn hierdurch dieſe Seite der Bildung ohne Störung des Gleichgewichts nicht in Wahrheit vertreten ſei.

In der That, es ſcheinen in dieſer Beziehung die Realgymnaſien doch nicht ſo ſchlecht beſtellt zu ſein, als der ausgeſprochene Vorwurf beim erſten Schrecken über deſſen Größe erwarten ließ.

Sehen wir jetzt zu, wie es mit den mathematiſchen Wiſſenſchaften ſteht. Sie werden in beiden Arten von Schulen gepflegt, in den Realgymnaſien jedoch weiter als in den Gymnaſien verfolgt. Bis dahin, wo ſie zu gleicher Höhe geſtiegen, äußern ſie auf die beiderſeitigen Schüler gleiche Wirkung; denn es gibt nach meiner Ueberzeugung für die einen keine andere Mathematik, als für die andern. Ich ſchlage aber dieſe Wirkung nach einer ziemlich langen Erfahrung hoch an, ſobald der Schüler nur dahin geführt wird, ſein Gebiet mehr und mehr im Großen zu überſchauen. Dieß

das Streben, ſeinen Gegenſtand auf das vollſtändigſte zu durchdringen, die damit
nüpfte volle Befriedigung und der dadurch mächtig geförderte Wahrheitsſinn ſind
ge, welche bleiben, auch wenn vielleicht die mathematiſchen Lehrſätze längſt dem
ächtniſſe entſchwunden ſind. Da in den Gymnaſien heut zu Tage durchgängig
Wiſſenſchaft zur Geltung gelangt iſt, ſo liegt in dieſer Thatſache das Zuge-
ɔniß, daß dieſelbe in der Reihe der Bildungselemente zur Humanität ein weſent-
s Glied bilde, was auch übrigens ſchon die alten Griechen, auf die wir ja mit
t ſo oft hinweiſen, anerkannt und ſehr beſtimmt ausgeſprochen haben und wovon
Folgen wenigſtens für Plato nichts Nachtheiliges, ſelbſt für wahre Poeſie, gehabt
n, wie ſchon die Einleitungen zu ſeinen Dialogen auf eine ſchlagende Weiſe
ɔun.

Weigern wir uns aber nicht, dieß zuzugeſtehen, ſo müſſen wir auch einräumen,
von zweien, die in demſelben Geiſte in dieſer Wiſſenſchaft ungleich weit ge-
rt werden, derjenige den größern geiſtigen Gewinn davon tragen werde, der hierin
eine höhere Stufe gehoben worden. Ja, man wird ſogar genöthigt ſein, zuzu-
ı, daß jener Gewinn, ſobald neue Zweige der Mathematik im Unterrichte hinzu-
nmen, ſich bedeutend ſteigern müſſe, weil dadurch der Geſichtskreis erweitert und
Verknüpfung des Mannigfaltigern zu höheren Einheiten mehr Gelegenheit ge-
ı wird. —

Die Realgymnaſien ſind daher, abgeſehen von aller Utilität, hierin gegen die
ınaſien im Vortheil.

Auch wird es hier am natürlichſten ſein, das lineare Zeichnen und die damit
verknüpfte descriptive Geometrie als alleiniges Eigenthum der Realgymna-
zu erwähnen, welches nicht bloß als eine für das praktiſche Leben nützliche
ıſchaft und Fertigkeit, ſondern als ein ſtarkes Ausbildungsmittel der geometri-
Phantaſie zu betrachten iſt und in ſofern ebenfalls in die Reihe der geiſtigen
ungsmittel gehört.

Das freie Zeichnen haben zwar beide Anſtalten gemeinſchaftlich; doch geht auch
ı das Realgymnaſium weiter. Geſteht man aber zu, daß dieſe Uebungen den
ı für das Schöne wecken und den Geſchmack bilden und läutern, ſo wird wiederum
ıige, welcher es hierin weiter bringt, um ſo mehr bevorzugt ſein, als gerade
erſt bei weiteren Fortſchritten die äſthetiſche Seite recht hervortritt.

Ich komme endlich mit meinem Gegner auf das weitläuftige Feld der Natur-
ſenſchaften, wo wir noch einen harten Strauß mit einander zu beſtehen
ı. Derſelbe räumt mir mit einer, wie es ſcheint, etwas vornehmen Bereitwillig-
in, daß die Gymnaſien ſich hiermit im Ganzen wenig befaſſen und ſich meiſten-
ı in den unterſten Claſſen auf die Elemente der Zoologie beſchränken, weiter
ıf den Schülern Gelegenheit zur Erlangung botaniſcher Kenntniſſe bieten und
ch in der oberſten oder den zwei oberſten Claſſen die Phyſik in die Reihe der
richtsgegenſtände aufnehmen — und ſcheint mir damit zu verſtehen zu geben,
ei der allgemeine Gewinn des Jünglings für humane Ausbildung auf dieſem
ziemlich zweifelhaft und als müſſe man hierin mehr dem allgemeinen Drange
en.

Beginnen wir mit der Naturgeſchichte. Ueber die Zoologie, als Unterrichtsgegen-
in Schulen, werden wohl beiderlei Anſichten nicht weſentlich von einander ab-
ɛn, indem hierin ein ſtrenges Maß einzuhalten ſein wird, nicht wegen der Bil-
ɜfähigkeit, die in dem Stoffe liegt, wohl aber wegen Mangel an Zeit, um ihm
abzugewinnen, und noch mehr wegen der dann unvermeidlichen Erörterung von
en, die ſich erſt für ein reiferes Alter eignen.

Anders verhält es ſich mit der Botanik, bei welcher dieſes letztere Bedenken weg-
und deren Schätze in ihrem natürlichen Zuſtande leicht und ohne Begehung von
) einer Grauſamkeit zugänglich ſind. Vor Jahren vernahm ich einmal von einem
tenden Pädagogen das Urtheil: „Die Beſchäftigung mit Botanik ſammelt den
nicht, ſondern zerſtreut ihn“. Dieß iſt richtig und falſch, je nachdem man die
nſchaft mit ſeinen Schülern treibt. Mit demſelben Rechte ließe ſich jenes von
ı unzuſammenhängenden Sätzen ſagen, die die Schüler Anfangs aus einer Sprache
: andere übertragen. Wenn aber dort wie hier der Lehrer das einzeln Aufgeſtellte
verwendet, ein gemeinſchaftliches Geſetz nachzuweiſen, welches dadurch beſtätigt
ſo kehrt ſich's gerade um: dieſe Beſchäftigung ſammelt und gewöhnt den
er durch Beobachtung, den rothen Faden, der ſich durch die ſcheinbaren Bruch-

ſtücke zieht, herauszuerkennen. Dazu gehört freilich, daß das Studium in etwas mehr als bloßen botaniſchen Excurſionen beſteht, bei denen die Pflanzen mit ihren Kunſtnamen genannt und hernach beide zuſammen eingelegt werden und wobei die Bewegung in der freien Luft das beſte von der Sache iſt. „Alſo ſoll, wird mir erwiedert, die Botanik gleich mit einem tief wiſſenſchaftlichen Studium beginnen, für das der Schüler noch nicht reif iſt?“ Dieß läßt ſich wiederum bejahen und verneinen, je nachdem die Aufgabe aufgefaßt wird. Lehren wir denn heut zu Tage auch noch eine fremde Sprache ſo, daß wir erſt die ganze Grammatik mit dem Schüler durcharbeiten und dann mit dem Ueberſetzen beginnen? Oder machen wir ihn nicht erſt mit einzelnen Gruppen der Sprachgeſetze bekannt, die dann ſo lange und ſo vielſeitig verarbeitet werden, bis ſie ihm völlig zu eigen geworden; wenn wir es nicht gar noch vorziehen, aus einer Reihe von geſchickt zuſammengeſtellten Erſcheinungen ihn ſelbſt ein Sprachgeſetz herausfinden zu laſſen. Es verhält ſich mit der Botanik nicht anders und es läßt ſich der obige Vergleich noch viel weiter durchführen, ſo daß die Botaniker und Philologen als Lehrer Manches von einander lernen könnten. Wie man's treibt, ſo geht's.

Wenn aber die oberſten Claſſen der Realgymnaſien in der Mineralogie Unterricht erhalten, ſo glaube ich, daß ſchon das Studium ihres Fundaments, der Kryſtallographie, für die Schüler von großem Vortheile iſt, indem dieſe, wie in der Botanik, das Zuſammengeſetzte auf eine verhältnißmäßig kleine Anzahl einfacher Geſtalten zurückführen und bei der Anwendung Weſentliches und Außerweſentliches ſcharf unterſcheiden lernen. Da die Kryſtallographie vorzugsweiſe geometriſcher Natur iſt und man der Mathematik trotz mancher Verunglimpfungen, die ſie ſich hat gefallen laſſen müſſen, wenigſtens Zerſtreuung des Geiſtes noch nicht vorgeworfen hat, ſo wird auch die Mineralogie als Unterrichtsgegenſtand in Schulen dieſer Vorwurf nicht treffen, ſobald ſie nur in der rechten Weiſe betrieben wird.

Gehen wir zur Phyſik, zur Lehre von den Geſetzen der Veränderungen in den Erſcheinungen über. Das Realgymnaſium überläßt die Phyſik der höhern organiſchen Gebilde ganz dem ſpätern Studium und faßt als Bildungsmittel hauptſächlich die Erforſchung derjenigen Geſetze in das Auge, welchen die Kräfte in der anorganiſchen Natur unterworfen ſind, während es in der Chemie auch noch das Wichtigſte aus dem organiſchen Gebiete zuläßt. Daß bei einem jahrelangen Studium dieſer Wiſſenſchaft bei deren Behandlung es wiederum nicht auf das wie viel, ſondern auf das wie ankommt, nämlich daß der Schüler deſſen, was er gehabt, völlig mächtig ſei, dieſer eine intenſive Ausbildung erlangen müſſe, wird einer weitern Erörterung nicht bedürfen. Wer bei Ertheilung des phyſikaliſchen Unterrichts, wo dieſer nicht auf Anhäufung von zuſammenhangloſen Maſſen hinauslief, für die Theilnahme und die geiſtigen Fortſchritte der Schüler nicht abſichtlich die Augen verſchließt, der muß jener Wiſſenſchaft als Bildungsmittel einen hohen Werth beilegen.

Was in dieſer Beziehung die Chemie anlangt, ſo habe ich früher ſelbſt auf Seiten meines Gegners geſtanden und ſie als Unterrichtsgegenſtand für den Schüler mehr für etwas bei den Realgymnaſien Unabweisbares, als für etwas die Geiſtesbildung ſonderlich Förderndes gehalten; ich bin jedoch ſpäter, hauptſächlich durch die Art und Weiſe, wie Pf. Freſenius ſeinen Gegenſtand aufgefaßt, von dieſer irrigen Anſicht zurück und zu der Ueberzeugung gekommen, daß ſie, bei richtiger Behandlung und ſtrenger Auswahl des Geeigneten, eine vortreffliche Uebung des Geiſtes bilde.

Aber mein Gegner ſcheint mir dadurch immer nicht befriedigt zu ſein, indem er meint, dieß Alles ſei pure Verſtandesſache und das Gemüth gehe hierbei leer aus und ſomit bleibe die Bildung auf den Realgymnaſien doch mehr einſeitig. Ich will mich hier nicht auf den Sprach-, Religions- und Geſchichtsunterricht berufen, der doch wahrlich dieſen Anſtalten nicht abgeht, und der, was das Lateiniſche betrifft, gerade vorzugsweiſe den Gehalt der Claſſiker ins Auge faſſen ſoll; ich will auch nicht geltend machen, daß ja ein großer Theil des Unterrichtes in den Real-gymnaſien abgehenden Griechiſchen lediglich auf Verſtandesbildung hinausläuft; ſon-dern mich lieber an die Sache ſelbſt halten, mit der wir es gegenwärtig zu thun haben. In dieſer Beziehung ſtelle ich ihm entgegen, daß derjenige, welchen die Anſchauung der Geſetzmäßigkeit, die überall in der Natur im Kleinſten wie im Großen waltet, und der Weisheit und Fürſorge, die ſich darin offenbart, nicht mächtig erfreut und zur Bewunderung und zum Gottvertrauen hinreißt, entweder nichts oder Werthes davon erfaßt hat, oder überhaupt keiner Begeiſterung fähig iſt, auch nicht

die classischen Dichter aller Völker und Zeiten gelesen hätte. Goethe's poetischer
öpferkraft haben, um aus vielen nur ein ganz nahe liegendes Beispiel anzuführen,
er seine Untersuchungen über die subjectiven Farben, noch seine in der Botanik
achten Studien Abbruch gethan. Ja seine „Metamorphose der Pflanzen", der man
re Poesie schwerlich absprechen wird, hat sogar Einfluß auf die Systematik dieser
ssenschaft ausgeübt. — Aber einen Nachtheil eines anhaltenderen Studiums der
tur will ich meinem Gegner zugestehen. Wir werden darnach vielleicht mehr Mangel
einer gewissen Art von philosophischen Systemen haben, die ohne gründlichere
ntniß selbst der ersten Naturgesetze mit eiserner Consequenz lustig und fröhlich
schießen. Es wird uns an Philosophen gebrechen, die in einer gelehrten Doctor-
utation zu derselben Zeit siegreich behaupten, es könne in unserm Sonnensysteme
ter keinen Planeten mehr geben, in welcher Piazzi just einen neuen entdeckt,
die bei aller sonst ausschließlich humanen Bildung doch sich zu einem Gotte und
r Unsterblichkeit hinaufphilosophirten, welche absolut inhaltsleer sind. Es wird
leicht in diesem Gebiete auch weniger Unbescheidenheit geben, weil derjenige, der
durch lange Beschäftigung mit der Natur von der großen Schwierigkeit, dieser
probehaltiges Gesetz abzulauschen, überzeugt hat, mit einiger Vorsicht in seinen
auptungen und Combinationen zu Werke gehen und namentlich auf dem Gebiete
Geistigen die bekannten Analogien der Körperwelt berücksichtigen wird. Ich denke,
können uns über die Aussicht auf solche Verluste trösten.

Es scheint daher überhaupt mit der Ausbildung, welche die Realgymnasien ge-
ren sollen als Unterlage für einzelne höhere Studien, nicht so gefährlich zu stehen,
vielleicht auf den ersten Anblick zu erwarten war, indem sie den jugendlichen
st nach seinen verschiedensten Seiten zum Weitervordringen befähigt und anregt
auch sein Gemüth keineswegs leer ausgehen läßt.

Den Realgymnasien dürfte demnach, wie mir scheint, in der That überall die
chtigung zu geben sein, daß auch diejenigen, welche die Cameralwissenschaften
die Medicin studiren wollen, nicht bloß auf den Gymnasien, sondern auch hier
Vorbildung erlangen können, indem einerseits die Hindernisse, welche dieser er-
erten Mitverwendung der neuen Anstalten in den Weg gestellt worden, theils
h die Fördernisse, die sie dafür zum Ersatze bieten, aufgewogen werden, theils
näherer Prüfung sich nicht als solche bewähren, und indem auf der andern Seite
mit einer solchen Vorbereitungsweise für jene Fachstudien verbundenen Vortheile
edeutend erscheinen, daß sie sich nicht hinwegdisputiren lassen.

Irre ich übrigens nicht, so sehe ich noch Jemand ganz abgesondert von denen
n, die meine Ansicht über eine fernere Aufgabe der Realgymnasien bekämpft haben.
scheint nicht wider die von mir aufgestellten Gegengründe zu sein, und doch dem
aufe der Sache mit sichtbarer Besorgniß zu folgen. Es ist der Vertreter der großen
rzahl, zu deren ausschließlichem Bestem die neuen Anstalten Anfangs in das
n getreten sind. Dieser legt mir die Gewissensfrage vor, ob nicht, wo jene Er-
erung des Wirkungskreises eintrete, die neuen Colonisten die Eingebornen aus
n Territorium verdrängen, oder sie wenigstens beeinträchtigen werden. Die Erhe-
g dieses Bedenkens erscheint um so gerechter, als die Geschichte solcher Fälle nicht
ge aufzeigt. Es wird jedoch diese Besorgniß schwinden, wenn wir uns erst über
verständiget haben, was wahre Vorbereitung für den künftigen Beruf ist. Be-
de das hierfür zu Erwerbende in aufgerafften sogenannten praktischen Kenntnissen,
für den nächsten Bedarf in dem Gedächtnisse aufgeschichtet sind, um zu ihrer Zeit
orgezogen und wie ein gutes Hausrecept unmittelbar angewendet zu werden, so
zu jener Befürchtung aller Grund vorhanden. Dann aber müßte in wenig Jahren
solche Vorbereitungsanstalt in sich selbst unmöglich werden und in so viele kleine
ulen zerfallen, als es gerade Berufsarten gibt, die eine Vorbereitung erfordern.

auf den Verkehr mit Fremden sich rüstete, würde sich von Sprachen die lateinische
sonst außerdem, exclusive etwa des praktischen Rechnens, die gesammte Mathe-
ik zusammt den Naturwissenschaften und dem Zeichnen verbitten und zum Ersatze
r desto mehr französische und englische Stunden verlangen. Ganz ebenso würden
ndere bei andern Absichten mit andern Unterrichtsgegenständen machen, so daß
bei recht scharf abgegrenzten Bedürfnissen endlich wieder glücklich am Ausgangs-
te anlangte, wo jeder Einzelne seinen eigenen Unterricht bekam und wo gar keine
lschulen existirten. Da die Schule aber die Aufgabe hat, diejenigen, welche ihre
bildung hier zu suchen haben, geistig zu entwickeln und sie, ohne Rücksicht auf

ihren ſpeciellen Beruf, zu deſſen dereinſtiger Erlernung und erfolgreicher Führung zu befähigen, ſo kann nur noch die Frage entſtehen, ob durch das Hinzukommen Anderer, welche derſelben Vorkenntniſſe als die bisherigen Beſucher der Anſtalten bedürfen, die Unterrichtsweiſe eine Aenderung erleiden werde.

Die bisherige erſtrebt, was das Wiſſen anlangt, wenn ſie rechter Art iſt, Gründlichkeit und Sicherheit und meidet ebenſo Ueberladung und Vielwiſſerei in Allem, was getrieben wird, weil es ihr nicht bloß um das Kennen, ſondern noch vielmehr um das Können zu thun iſt. Genau dasſelbe bleibt ihr Ziel, wer auch noch weiter aus ihrer Quelle ſchöpfen möge. Sie kann daher den etwa Hinzukommenden nicht nur nichts Anderes bieten, als was die bereits Vorhandenen zu empfangen haben, ſondern ſie kann es auch nicht in anderer Weiſe thun, weil ſie keinen, der in ihr lebt, abrichten will, was er auch in Zukunft ergreifen möge. Auch bin ich gleich Anfangs von der Frage ausgegangen, wen die Realgymnaſien bei ihrem jetzigen Standpunkte weiter fördern könnten.

Aber ich gehe zur Beruhigung meines beſorgten Fragers noch einen Schritt weiter. Es läßt ſich nicht bloß darthun, daß die bisherigen Schüler durch den Hinzutritt anderartiger neuer nicht gedrückt, ſondern es läßt ſich mit Zuverſicht erwarten, daß jene dadurch ſogar gehoben werden. Ganz offen ausgeſprochen, die Stellung der neuern Anſtalten, welche nur das eine Ziel kennen, den Jüngling geiſtig wie ſittlich wahrhaft zu heben und für das Höhere zu begeiſtern, iſt theilweiſe gegenwärtig noch eine etwas unbehagliche. Auf der einen Seite werden dieſelben auf eine wahrhaft liberale Weiſe gefördert und in den Stand geſetzt, ihre ſchöne Aufgabe mit Freudigkeit zu verfolgen. Auf der andern aber liegen gewiſſe Beſchränkungen, die ihren Grund in den zeitherigen Verhältniſſen haben, wie ein drückender Nebel auf ihnen, der die Sonnenſtrahlen wahrer Begeiſterung nur ſpärlich hindurch läßt.

Wenn ein Wanderer auf einer mühevollen Gebirgsreiſe allmälig höhere Puncte und mit dieſen immer überraſchendere Ausſichten gewinnt, und wenn die friſche Bergesluft ihn, Angeſichts einer noch höhern Gebirgskette, mit neuer Luſt erfüllt, auch von dieſer den ihm nächſten Gipfel zu erſteigen: ſo wird er ſehr betroffen ſein, ſobald an deren Fuße eine aufgeführte Mauer plötzlich ſeine Schritte hemmt und ihn zwingt, hier ſeinen Wanderſtab niederzulegen. Iſt aber noch ein zweiter Pilger mit ihm gleichzeitig ausgezogen, der unter, obwohl andern, doch gleichen Beſchwerden, auf divergentem Pfade eine gleiche Höhe erſtiegen hat, und findet dieſer ein geöffnetes Thor, durch das er fröhlich ſeines Weges weiter ziehen kann: ſo thut's dem erſten Wanderer doppelt wehe, wenn er den andern rüſtig fürder ſteigen ſieht, ohne es ihm nachthun zu dürfen. Soll ich nun noch den erſten Reiſigen ſchildern, ſobald er ſchon auf ſeiner Reiſekarte die ſeinen Pfad durchbrechende Wand verzeichnet ſieht? Dann müßte ich auch ſagen, warum wir's einem Fußgänger ſchon an ſeiner Art zu ſchreiten anſehen, ob er einen kurzen oder langen Weg zurückzulegen habe.

Wer mag den Vater tadeln, der nach ſorgfältigem Studium des Terrains nur dem von ſeinen zwei Söhnen den erſten Pfad vorzeichnet, über deſſen Steigkraft er in Zweifel iſt, den zweiten aber auf den ungeſperrten Weg hinleitet?

Die Folgerungen liegen zu nahe, als daß ich nöthig hätte, ſie des Breiten zu entwickeln. Nur wo der drückende Alp einer nicht in der Sache, ſondern in den noch nicht conformirten Verhältniſſen liegenden Beſchränkung von den Realgymnaſien hinweggenommen iſt, nur wo man mit vollen unzugehaltenen Händen gibt, da wird der ſich frei entfaltende Baum in ſeiner vollen Tragkraft ſich zeigen können. Das Bewußtſein, ſo weit gehen zu können, als die innere geweckte Kraft ausreicht, durchdringt unfehlbar alle beſſern Schüler einer ſo organiſirten Anſtalt und darum glaubte ich mit vollem Rechte behaupten zu dürfen, daß die in Vorſchlag gebrachte Erweiterung des Wirkungskreiſes der Realgymnaſien auch auf diejenigen ſegensreich zurückwirken werde, die nicht in dieſen treten wollen.

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro 7. Juli. 1848.

Vorwort des Herausgebers.

Eiſenach, 28. Juni. Von vielen Seiten ergehen ſeit zwei Monaten Auf-derungen an mich, ich möge mich theils durch Artikel in dieſen Blättern oder durch e beſondere Schrift, theils durch Theilnahme an dieſer oder jener Lehrerverſammlung der jetzt zu bewerkſtelligenden Umgeſtaltung der äußern Seite unſeres Schulweſens heiligen.

Ich kann nicht, wenigſtens jetzt nicht.

Es ſind nicht die vor drei Monaten übernommenen Pflichten gegen das Schul-ſen der hieſigen Stadt, die mir eine Betheiligung an den gegenwärtigen Beſtre-ngen der Mehrzahl der deutſchen Schulmänner unmöglich machen. Zwar liegt es der Natur der Sache, daß ich als Director zweier Schulen und Inſpector einer tten meinen Studien und litterariſchen Arbeiten viel weniger Zeit widmen kann in den letzten drei Jahren, weßhalb ich auch ſchon die Hülfe eines befreundeten hulmannes, der aber ſeitdem in das deutſche Parlament gewählt worden iſt, für die daction der zweiten Abtheilung der Revue in Anſpruch genommen hatte; auch ben mich in der That die Störungen, die mit einem Umzuge und mit einer neuen tlichen und häuslichen Einrichtung nothwendig verbunden ſind, in den letzten drei onaten an jeder andern Arbeit gehindert. Dieß iſt aber vorübergehend, und ſo gut in Aarau, bei 22 wöchentlichen Lehrſtunden und 8 Claſſen, es möglich gemacht e, für die Revue und noch außerdem thätig zu ſein: ſo gut würde ich es auch r möglich machen, wenn mir nur nicht der letzte Reſt von Hoffnung, es könne in ſerm Deutſchland bei meinen Lebzeiten noch leidlich gut und auch der Schule geholfen werden, den ich bis vor wenigen Monaten, freilich mit Mühe, feſthielt, in der ten Zeit abhanden und damit eine Muthloſigkeit, eine Verzweiflung über mich ommen wäre, die mich — wenigſtens für den Augenblick — vollſtändig unfähig cht, meine bisherige pädagogiſch-politiſche Thätigkeit fortzuſetzen.

Eine Aufzählung der Vorgänge und Erſcheinungen, welche mir den Muth ge-mmen, wird man mir erlaſſen. Leſer, die gleich mir, Jahre darauf verwendet, um die Phyſik und Ethik der Geſellſchaft einige empiriſch-hiſtoriſche und theoretiſche nſicht zu erlangen, wiſſen, was mich beängſtigt und wie viel von dem zerſtört iſt, ne welches ein Staat, in welchen Formen er ſich auch regiere, nicht feſt ſtehen m; diejenigen Leſer aber, für welche die Politik ſo gut wie die Pädagogik zu den geborenen Ideen gehört, würden mich doch nicht verſtehen.

Nun predige ich mir freilich alle Tage Moral; ich ſage mir, daß das nicht das hte Wollen iſt, welches zuſammenſinkt, wenn es nicht mehr von der Hoffnung auf

Erfolg begleitet iſt; daß vielmehr das echte und rechte Wollen, wie es dem ſittlichen Menſchen ziemt, den Verſuch will, gleichviel ob zum Gelingen Ausſicht iſt oder nicht. Was ſage ich mir nicht Alles? Aber alle die moraliſchen Gemeinplätze, von dem alten **Nunquam de republica desperandum** bis zu dem **Fais ton devoir, et laisse faire à Dieu le reste**, helfen dem gebrochenen Muthe, bis jetzt wenigſtens, nicht auf.

Deßhalb muß ich um Geduld bitten.

Von drei Dingen Eins: Entweder die deutſchen Dinge nehmen eine andere, eine beſſere Wendung; es zeigt ſich, daß das, was wir jetzt erleben, keine Auflöſung, ſondern ein kritiſcher Schweiß iſt, nach welchem die Nation wieder zu ſich ſelbſt und zu Kräften kommt — dann finde auch ich die Kraft wieder, für diejenige Theorie vom Schulregimente zu wirken, von deren Verwirklichung ich mir den größten Segen für die Bildung unſerer Jugend zur Erkenntniß und zur Sittlichkeit verſpreche. Oder meine Befürchtungen gehen in Erfüllung: die deutſche Nation, durch Staatskirche, Staatsſchule und eine nichtswürdige Regiererei um das zur Erringung und Feſthaltung eines würdigen Daſeins nöthige Quantum von geſundem Menſchenverſtand, Rechts- und Pflichtgefühl, Charakterſtärke und Patriotismus gebracht, anſtatt dem bisherigen Verderben zu entrinnen, ſtürzt ſich nur immer tiefer hinein, ſo daß im günſtigſten Falle erſt eine folgende Generation, nachdem die jetzt lebende in der Wüſte der Staats- und Geſetzloſigkeit zu Grunde gegangen ſein wird, wieder zu einem ſtaatlichen und nationalen Daſein gelangt — dann gibt mir entweder die Gewißheit des Uebels die ſittliche Kraft wieder, für eine beſſere Zukunft zu arbeiten, und ich werde den zur Regierung gelangten Radicalismus bekämpfen wie ich ſeit Jahren den regierenden Abſolutismus bekämpft habe; oder ich finde dieſe Kraft nicht wieder (wenn man Jahre lang gegen den Strom geſchwommen hat, wird man am Ende müde), dann werde ich dieſe Zeitſchrift eingehen laſſen und mich darauf beſchränken, in meinem kleinen Kreiſe zu wirken, ſo lange das möglich iſt. Und vielleicht iſt auch das nicht lange mehr möglich, denn da die Schulen Geld koſten, unſren Staaten und Gemeinden aber dermalen kein Geld mehr eingeht, ſo wird es nächſtens keine Schulen mehr geben. Die Frage, wer die Schulen regieren ſoll, iſt damit auf die einfachſte Weiſe gelöst.

Vor der Hand werden ſeit zwei Monaten an vielen Orten unſres Vaterlandes Verſammlungen gehalten, in welchen die Schulmänner das **Quid faciemus nos** ad legen. Dieſe Verſammlungen, anderer Natur als die früheren, in welchen meiſtens die Angelegenheiten des Schuldienſtes beſprochen wurden, ſind dermalen das wichtigſte, was in der deutſchen Schulwelt vorgeht, und ſo ſtelle ich in dieſem Hefte Berichten über einige derſelben zuſammen. In faſt allen dieſen Verſammlungen hat die abſolutiſtiſche und radicale Anſicht, daß der Staat Schulherr ſein müſſe, das Uebergewicht gehabt; eine rühmliche Ausnahme macht die Verſammlung in Stettin, deren Verhandlungen darum auch vollſtändig mitgetheilt werden ſollen. Neben dieſen Beſprechungen ſtehen auch in einigen Staaten von den Regierungen angeordnete Verſammlungen von Schulmännern in Ausſicht, quaſi Schulſynoden, über welche ebenfalls berichtet werden ſoll.

Es fehlt der Raum, um in dieſem Hefte über ſämmtliche bis jetzt gehaltene Lehrerverſammlungen Bericht zu geben; auch fehlen mir über die Verſammlungen in Berlin, Magdeburg, Linz, Köln, Königswinter bis jetzt die ausführlichen Berichte. Daß ich im folgenden die eingelaufenen Materialien nur zuſammenſtelle, nicht auch verarbeite und beurtheile, liegt eben in meiner gegenwärtigen Stimmung und in dem Ekel, den mir die Albernheit des pädagogiſch-ſcholaſtiſchen Cäſareopapismus [illegible]

eichviel ob ein Fürſt oder die ſouveräne Canaille Cäſar iſt. Am wenigſten wird man ir zumuthen, über das Geſchwätz, das auf der zu Pfingſten hier in Eiſenach ge- ltenen Studentenverſammlung verführt worden iſt (die Univerſitäten ſollen Sache s Bundes werden, die Facultäten aufhören u. ſ. w. u. ſ. w.), Worte zu verlieren. och genug der Vorrede, kommen wir zu den Berichten.

I. Pädagogiſche Zeitung.

---

3. Pädagogiſche Vereine und Verſammlungen zur Beſprechung des Schulweſens.

1. Aus der preußiſchen Provinz Weſtphalen.

Bericht über die am 26., 27. und 28. April 1848 in Hamm ſtattgefundene freie Verſammlung des höhern Lehrſtandes der Provinz Weſtphalen.

Der Unterzeichnete hatte unterm 5. April l. J. nach dem ihm gewordenen Auf- e der Lehrercollegien zu Herford und Hamm die Directoren und Lehrer der höhern anſtalten der Provinz Weſtphalen zu einer freien Berathung ihrer Angelegenheiten den 26., 27. und 28. April nach Hamm eingeladen und dieſe Einladung auch gen benachbarten rheiniſchen Anſtalten zur Kenntnißnahme mitgetheilt. Zu dieſem ufe hatten ſich hier zu den genannten Tagen bis dreißig Collegen eingefunden, n ſich noch drei werthe Gäſte aus dem Volksſchullehrſtande anſchloſſen, ſo daß die ſenzliſte im Ganzen dreiunddreißig Perſonen zählte.

Am 26. Nachmittag von 5 bis 9 Uhr wurde nach einleitender Beſprechung zuerſt zur l eines Vorſitzenden mit zwei Secretären geſchritten. Zum Vorſitzenden der Ver- nlung wurde der Unterzeichnete, zum erſten Secretär Director Dr. Schöne aus rd, zum zweiten Secretär Profeſſor Dr. Stern aus Hamm gewählt. Hierauf e die Geſchäftsordnung feſtgeſtellt und mit der Wahl der drei, aus je einem hterſtatter und vier Mitgliedern beſtehenden Ausſchüſſe für die Prüfung und Vor- ung der eingegangenen äußeren, inneren und allgemeinen Fragen und Anträge offen.

Am 27. Vormittag von 9 bis 12 Uhr begann nach Vorleſung und Genehmigung rotokolls vom 26. die Debatte über die äußern Angelegenheiten, deren Erledigung o leichter von Statten ging, als der Berichterſtatter, Profeſſor Rempel in Hamm, Stoff ſehr gründlich bearbeitet und die weſentlichen Puncte in die Form einer Eindruck hoffentlich nicht verfehlenden Denkſchrift bereits zuſammengefaßt hatte. ie Anzeige, daß die zwei anderen Ausſchüſſe für das Innere und das Allgemeine rbeiten vor Nachmittag 5 Uhr nicht würden vollenden können, wurde die Ver- lung bis zu dieſer Stunde vertagt. Bald darauf traf verabredeter Maßen der tor D. Biſchoff in Weſel direct von Linz ein, wo unſere rheiniſchen Genoſſen 5. und 26. getagt hatten, theilte uns den Gang und das Ergebniß der dortigen ndlungen mit und nahm an der Debatte über die eben genannten Gegenſtände ittag von 5 bis 10 Uhr lebhaften und geiſtreichen Antheil.

Am 28. Vormittags von 8 bis 12 Uhr wurde nach Vorleſung und Genehmigung des Protokolls vom vorigen Tage zuerſt der Adreſſeausſchuß gebildet, welcher nach einer Stunde den Entwurf der nachſtehenden Adreſſe als den Geſammtausdruck der definitiven Beſchlußnahmen der Verſammlung zur Anerkennung vorlegte.

Die Gründung einer gemeinſamen Kaſſe zur Beſtreitung der nothwendigen Ausgaben wurde einer ſpätern Zeit vorbehalten; die letzte Thätigkeit der Verſammlung war die Wahl eines permanenten Ausſchuſſes für die Leitung und Beſorgung der laufenden Geſchäfte. Derſelbe hat ſeinen Sitz in Hamm und beſteht außer dem Unterzeichneten aus den Herren Rempel, **Dr.** Stern, **Dr.** Hölſcher und **Dr.** Quidde zu Herford, **Dr.** Hertzberg zu Minden und **Dr.** Schauenburg zu Siegen. Dieſer Ausſchuß iſt beauftragt worden, die Adreſſe zunächſt dem hohen Staatsminiſterium und ſpäter der hohen conſtituirenden Nationalverſammlung in Berlin zu überreichen, ſie aber vorher öffentlich bekannt zu machen und bei den höheren Anſtalten der Provinz, welche bei dieſer Verſammlung nicht vertreten waren, mit der oben genannten Denkſchrift circuliren zu laſſen, auf den Fall hin, ob die betreffenden Lehrercollegien oder einzelne Mitglieder derſelben der ganzen Adreſſe oder einzelnen Paragraphen derſelben beizutreten nunmehr geneigter ſein möchten.

Hamm, den 30. April 1848.

Im Namen des permanenten Ausſchuſſes:
Der Gymnaſialdirector **Dr.** Kapp.

b. Adreſſe.

§. 1. Die Unterzeichneten, Directoren und Lehrer mehrerer höheren Bildungsanſtalten in Weſtphalen und der Rheinprovinz, ſind der Anſicht, daß die Schule einer den Bedürfniſſen der Zeit entſprechenden, durchgreifenden Reform auf der Grundlage möglichſt freier Inſtitutionen bedürfe.

§. 2. Sie haben in der am 26., 27. und 28. d. M. hier ſtattgefundenen freien Verſammlung die allgemeinen Anſprüche, welche die jetzige Zeit an den deutſchen höhern Lehrſtand richtet, und dieſer ſeinerſeits in innerer und äußerer Hinſicht zu machen hat, um jenen Anſprüchen zu genügen, zum Gegenſtand der Erwägung und ihrer näheren Berathung gemacht.

§. 3. Der große Moment des Jahrhunderts fordert ein ſtarkes Geſchlecht, er verlangt alſo, daß der deutſche höhere Lehrſtand die Jugend, welche für die bürgerliche Geſellſchaft und für den Staatsdienſt herangebildet werden ſoll, vor Allem zur geiſtigen Freiheit erziehe, damit die Unfreiheit des Geiſtes, die Einſeitigkeit der Anſicht, die Engherzigkeit der Geſinnung dem Fortſchritt der allgemeinen Cultur der geſammten Menſchheit ferner nicht mehr hemmend im Wege ſtehe.

§. 4. Er fordert deßhalb, daß in die Bruſt dieſer Jugend frühe Ehrfurcht vor dem Geſetz, unbedingte Achtung jeglicher Ordnung, ſo wie tiefe und unverbrüchliche Liebe und Treue zu dem gemeinſamen deutſchen Vaterlande gepflanzt werde, damit die Segnungen der Freiheit, der Friede, der Wohlſtand, die Bildung uns erhalten werden, damit der Blick ſich erweitere und das Herz dem Gemeinwohl ſich öffne.

§. 5. Er fordert endlich, daß durch alle disciplinariſchen Anordnungen der Schule, beſonders alſo auch durch die Gymnaſtik, der Charakter gefeſtigt, die Willenskraft geſtählt werde, damit der Deutſche das längſt Erkannte, bisher nur Gewollte, fortan immer energiſcher ausführen lerne.

§. 6. Es leidet keinen Zweifel, daß zu dieſem Ende die innere Verfaſſung der

öheren Lehranſtalten in Bezug auf Unterricht, Lehrplan, Disciplin und Methode urchweg reorganiſirt werden muß. Die Unterzeichneten haben jedoch dieſe wichtigen, n einer ſo kurzen Zeit auch nicht zum geringſten Theile zu erſchöpfenden Fragen dem ermanenten Ausſchuß zur gründlichen Vorbereitung für die Berathung in einer zwei- en Verſammlung überwieſen.

§. 7. Zugleich ſprechen die Unterzeichneten den Wunſch aus, daß die Vorarbeiten ur Reorganiſation des geſammten Unterrichtsweſens einer aus praktiſchen Schulmän- ern des ganzen Staates zu bildenden conſtituirenden Verſammlung in Berlin über- ragen werden möchten.

§. 8. Sie beſchränken ihre Anträge für jetzt auf folgende äußere Punkte:

1. Aufhebung der Verwaltungsbevormundung, wie ſie nach dem bisherigen Syſtem durch nicht aus dem Lehrerſtande hervorgegangene Zwiſchenbehörden ausgeübt wurde, unbeſchadet der Aufſicht des Staates.
2. Gleiche Stellung und Berechtigung mit den unmittelbaren Staatsbeamten gegen die Verpflichtung zur Theilnahme an allen bürgerlichen Leiſtungen.
3. Errichtung eines geſonderten Unterrichtsminiſteriums mit Räthen, die nur aus dem Kreiſe praktiſcher Schulmänner zu wählen ſind.
4. Unparteiiſches, durch feſte, offenkundige Principien geleitetes Verfahren bei Anſtellung, Beförderung, Verſetzung und Emeritirung der Lehrer, ſo wie Unabſetzbarkeit derſelben im Verwaltungswege.
5. Recht der directen Bitte und Beſchwerde ohne Einhaltung des Inſtanzenzuges.
6. Abſchaffung der ſogenannten Conduitenliſten.
7. Anerkennung des Grundſatzes, daß der Director nur **Primus inter pares** ſei.
8. Gleiche Berechtigung der techniſchen Lehrer mit den wiſſenſchaftlichen.
9. Eine den Bedürfniſſen der Zeit und der Oertlichkeit entſprechende, und nach feſten, offenkundigen Grundſätzen in kurzer Friſt zu regulirende Beſoldung mit Beſeitigung des willkürlichen Gratificationsweſens, in welchem Betreff auf die anliegende, die beſondern Verhältniſſe der Anſtalten der Provinz Weſtphalen näher erörternde Denkſchrift Bezug genommen wird.

Hamm, den 28. April 1848.

Denkſchrift betreffend die Gehaltsverbeſſerung der Lehrer an den Weſtphäliſchen höheren Bildungsanſtalten.

Nachdem die Lehrer an den Weſtphäliſchen Gymnaſien, zu Anfang des Jahres 845, an den achten Weſtphäliſchen Landtag ein gehorſamſtes Promemoria behufs einer llgemeinen Verbeſſerung ihrer Gehalte eingereicht und ihnen demnächſt durch den be- effenden Landtagsabſchied eröffnet worden, „es habe die wichtige Angelegenheit em landesväterlichen Herzen längſt nahe gelegen“, ward gegen Ende des ahres 1846 durch die Gymnaſialdirectoren Stieve zu Münſter und Schöne zu Herford, im amen und Auftrage der Weſtphäliſchen Gymnaſiallehrer, eine wiederholte Petition um egulirung der in Ausſicht geſtellten Gehaltsverbeſſerungen bei des geheimen Staats- iniſters Flottwell Excellenz eingereicht. Hierauf iſt zu Anfang des Jahres 1847 wiedert worden, die beregte Angelegenheit ſei von dem Herrn Cultusminiſter bereit- illig aufgenommen und die definitive Gehaltsverbeſſerung vom 1. Januar 1847 an n ſichere und nahe Ausſicht geſtellt. Jedoch erſt am Schluſſe des gedachten Jahres ard Seitens des Königl. Provinzialſchulcollegiums zu Münſter an die Lehrercollegien er Weſtphäliſchen Gymnaſien ein Reſcript erlaſſen, des Inhalts, daß, wenn auch der eheime Staatsminiſter Eichhorn in Folge der aus der Noth der Zeit hervorgegangenen

vielfachen Ansprüche an die Finanzen des Staates zur Zeit abgehalten sei, geeignete Anträge allerhöchsten Orts zu einer nachhaltigen Verbesserung der Lage der Gymnasiallehrer zu machen, er doch in wohlwollender Berücksichtigung dieser Lage veranlaßt worden sei, bei des Königs Majestät auf die Ueberweisung einer angemessenen Summe aus den betreffenden Gymnasial-, resp. Studien-Fonds zu Gratificationen anzutragen, und habe sich der Herr Minister gern geneigt erklärt, auch weiterhin bis zu einer bleibenden Verbesserung der Lehrergehalte eine gleiche Aushülfe zu gewähren.

Gegen derartige Gehaltsverbesserungen aber ist zu erinnern:

1. daß sie nicht ausreichend sind, um das nicht geringe Mißverhältniß auszugleichen, welches zwischen den Gehalten der Gymnasiallehrer in den westphälischen und denen der Gymnasiallehrer in den östlichen Provinzen durchgängig stattfindet. Die ersteren stehen den letzteren durchschnittlich um 300 Thaler nach. Von den 302,800 Thalern, welche sämmtliche Gymnasien des Königreichs an Zuschüssen aus Staatsfonds erhalten, erhält Westphalen mit nahe an 1,500,000 Einwohnern nur 11,974 Thaler, und um nur ein specielles Beispiel anzuführen, werden auf die 18 Gymnasien der Provinz Brandenburg nahe an 168,000 Thaler mehr verwendet, als auf 11 Gymnasien, 8 Progymnasien und 1 höhere Bürgerschule der Provinz Westphalen;
2. sind die Gymnasiallehrer rücksichtlich der gehaltsverbessernden Gratificationen ganz auf die Schulcasse und die Geneigtheit, resp. Abgeneigtheit der städtischen Behörden angewiesen, und ist die dadurch gewährte Unterstützung um so mehr illusorisch, da an einigen Orten ein mitunter erklecklicher Theil der Schulfonds schon seit längerer Zeit herkömmlich für meistentheils dringend nothwendige Gratificationen einzelner Lehrer bestimmt gewesen und an andern Orten die Gymnasialfonds zu den neuerdings bewilligten Gratificationen gar nicht einmal ausreichen, wie das namentlich aus folgender, das Gymnasium zu Herford betreffenden Thatsache hervorgeht. Nachdem das dortige Curatorium erklärt, daß es die oben erwähnten Gratificationen zu zahlen außer Stande sei, wandte sich das Lehrercollegium an des Herrn Staatsministers Flottwell Excellenz, worauf endlich nach langem Harren durch dessen Vermittelung die Regierungshauptcasse zu Minden die versprochene Gratificationssumme vorschußweise auszahlte. Abgesehen von dieser unverkennbar unangemessenen Weise, nach welcher die betreffenden Gymnasiallehrer die unbedeutenden, sicher wohlverdienten Zuschüsse zu ihren geringen Gehalten sich durch mühsames Petitioniren zu verschaffen genöthigt waren, hatten sie in dem betreffenden Rescript noch den gewiß deprimirenden und dem oben erwähnten Erlaß des Provinzialschulcollegii völlig widersprechenden Zusatz zu vernehmen, „daß sie sich in einem Irrthum befänden, wenn sie behaupteten, es seien ihnen gleiche Remunerationen auch für die Zukunft zugesichert", mit welcher schriftlichen Aeußerung auch die dem Hamm'schen Lehrercollegio höhern Orts ertheilte mündliche leider übereinstimmt.

Hiernach darf mit Recht gefragt werden, ob es des Staates, der zu seiner Ehre die Intelligenz zu seinem Lebensprincipe gemacht, würdig sei, den Stand, der dieselbe zu verbreiten vor allen berufen ist, also thatsächlich zurückzusetzen, zu mißachten. Wie sehr aber namentlich die Gymnasiallehrer Westphalens den übrigen Beamten derselben Provinz nachstehen, haben sie in einem an den achten westphälischen Landtag eingereichten, vollständig motivirten Gesuche um allgemeine Verbesserung ihrer Gehalte bereits gründlich detaillirt. Sie begnügen sich, auf jenen ausführlichen Nachweis ganz gehorsamst verweisend, hier nur einige schlagende Data daraus mitzutheilen, welche

its durch die Presse veröffentlicht und stillschweigend als richtig anerkannt sind. Warendorf bezieht der Gerichtsdirector einen Gehalt von 1000 Thlr., der erste Assessor 800 Thlr., der Director des Progymnasiums hat 550 Thlr., der erste Oberlehrer Thlr. In Soest hat der erste Oberlehrer, mit einem Dienstalter von 26 Jahren, Thlr., der erste Assessor 900 Thlr. In Hamm hat der erste Oberlehrer, mit einem nstalter von 24 Jahren, 750 Thlr., ein Oberlandesgerichtsrath daselbst von gleichem nstalter ist auf dem gewöhnlichen Wege des Avancements zu einem Gehalte von O Thlrn. gelangt, und hat die sichere Aussicht auf noch erklecklichere Verbesserung. Paderborn bezieht der Director des Land- und Stadtgerichts 1300 Thlr. nebst rteln, der Director des Gymnasiums 655 Thlr. nebst einer Dienstwohnung von tuben, der erste Assessor 1000 Thlr., der erste Oberlehrer 620 Thlr. nebst einer 3 Stuben bestehenden Dienstwohnung. Es gibt Städte in Westphalen, in welchen Subalternen eines königl. Land- und Stadtgerichts mehr erhalten, als die ganze anstalt mit Besoldungen, Lehrmitteln, Apparaten u. s. w., ja man gehe Stadt Stadt in Westphalen durch, überall wird man diese entmuthigende Erfahrung hen, überall trotz der dort herrschenden und sich jährlich steigernden Theurung unältnißmäßig kärgliche Besoldungen für die geistigen Pfleger der Jugend, welche nirgends eine von Nahrungssorgen freie, der Lage anderer gebildeten Stände emessene, äußere Stellung in der bürgerlichen Gesellschaft einnehmen. Dazu kommt , daß man bei der höchst geringen Aussicht auf Beförderung der Gymnasiallehrer auf Entschädigung in höheren Stellen wenig oder gar nicht hoffen darf. Nur höchst ige werden zu den wenigen Directorstellen befördert, welche man, der schon vor reren Jahren höheren Orts gegebenen Versicherung zuwider, so selten durch qualite Oberlehrer der betreffenden Provinz besetzt sieht. Ueberhaupt steht der Schulmann, dem er sein Examen und demnächst seine Probezeit bestanden, meist unbeachtet allein da, dem Zufall oder der Willkür bloßgestellt, da wir bei uns nur sehr ige königliche Gymnasien haben, an welchen die Lehrer von der Regierung anget werden, hingegen die meisten unter städtischem Patronat stehen, weßhalb der uchbare, Berufs- und Gesinnungstüchtige oft zufälliger Ursachen wegen, etwa weil die Gunst einflußreicher Männer fehlt, unberücksichtigt bleibt und sich sogar in en billigsten, bescheidensten Hoffnungen getäuscht sieht.

Bei gerechter Erwägung der genannten Mißstände muß zugegeben werden, daß die Ehre des Staates erheischt, den Männern des Amtes, welches vor allen zu rlich nicht geringem geistigem Kraftaufwande, zu ungewöhnlicher Hingebung und bstopferung berufen ist, endlich gerecht zu werden; man muß zugeben, daß es an Zeit ist, aus dem Zustande unverdienter, unwürdiger Beschränkung zu verdienter ücksichtigung den Stand emporzuheben, der das heranwachsende Geschlecht vorbet zum Dienste für Wissenschaft und Vaterland, der dem Staate seine Lehrer Richter, seine Verwalter und Vertheidiger heranbildet; es muß zugegeben werden, es endlich an der Zeit ist, rücksichtsvolle und theilnehmende Anerkennung einem ufe zuzuwenden, der den übrigen das Gemeinwohl fördernden Berufsarten durchaus bürtig und gleich berechtigt eine Aufgabe zu lösen hat, welche, wenn gewissenhaft olgt, an Tiefe und Größe keiner andern nachsteht.

Möge denn die Nacht des Trübsinns und des Unmuths, welche, wenn nicht bald ülfe erfolgt, die Seele der nicht meinungslos Unterthänigen unter den Gymnasialern mehr und mehr zu umlagern droht, durch die kräftige Verwendung Derer, die h ehrenvolles Vertrauen sich auch zur Lösung dieser Aufgabe gedrungen fühlen den, möglichst erheitert, der bedauerlich gesunkene Muth zu freudiger Hingebung

belebt und gestärkt werden, damit unbehagliche, lähmende Vergleichungen fortan schwinden, damit den Männern, welche in anerkennungswerther Selbstverläugnung nie nach dem Grundsatze „wie der Lohn, so die Arbeit" verfuhren, dafür nun endlich auch mit dem Grundsatze „wie die Arbeit, so der Lohn" thatsächlich gelohnt werde.

So wenden sich denn die unterzeichneten Gymnasiallehrer Westphalens an die hohe constituirende Nationalversammlung (resp. an ein hohes Staatsministerium) mit der dringenden Bitte, sie wolle (resp. Hochdasselbe wolle) ihre (resp. seine) Theilnahme an den wichtigsten Interessen des Vaterlands auch namentlich dadurch bethätigen, daß bei Erwägung der unter Anderm auch durch das traurige Beneficium der Steuerfreiheit factisch von Staats wegen anerkannten gedrückten Lage des Lehrerstandes höchstgeneigtest bewirkt werde:

1. daß den Lehrern der höhern Bildungsanstalten Westphalens, denen derartige Zusagen auf das Bestimmteste gemacht worden, gleiche Gehalte mit denen der andern Provinzen gewährt werden. Eine sorgenfreie Existenz ist sicher vor Allem dem Pfleger der Jugend vonnöthen, damit er, um sich die nöthige Geistesfrische zu bewahren, auch dem unabweisbaren litterarischen Bedürfnisse genügen, damit er, nicht genöthigt, seine Zeit durch Privatunterricht zu zersplittern, nach den gesteigerten Bedürfnissen der Zeit wirken und schaffen könne;
2. daß nach dem Vorgange anderer Länder (z. B. Württembergs und Kurhessens), die Gehalte der Gymnasiallehrer bald thunlichst nach bestimmten, auf Ancienni-tät basirten, offenkundigen Principien regulirt und dadurch der unheimlichen Zufälligkeit enthoben werden, welcher sie bisher bei dem unzweckmäßig ausgedehnten Ressort der in der Regel nur ihrem Gutdünken folgenden Zwischenbehörden meistentheils anheimfielen.

Erst dann, wenn die gedachten, sicher nicht unerheblichen Mißstände aus den Gymnasiallehrerverhältnissen beseitigt sein werden, wird man auch die begabteren, strebsameren, tüchtigeren Jünglinge, die bisher von der Wahl eines unverkennbar in seiner Abzehrung begriffenen Standes abgeschreckt wurden, sich wieder vertrauensvoll ihm zuwenden sehen; erst dann werden dem bisher von den Feinden gedeihlichen Erziehungsgeschäfts, von Gleichgültigkeit, von Verstimmung und Mißmuth bedrohten Lehrerstande Lust und Liebe zur Erfüllung seines anerkannt mühereichen Berufs gesichert sein, und daraus auch dem aufblühenden Geschlechte zum Heil und Segen des Vaterlandes schöne und reiche Früchte erwachsen!

Hamm, den 27. April 1848.

gez. Rempel.

2. Aus der preußischen Provinz Sachsen.

Hier hielten am 25. April die Gymnasial- und Realschullehrer der Stadt Halle, am folgenden Tage die Volksschullehrer der ganzen Provinz zu Halle eine Versammlung, worauf am Mittwoch nach Pfingsten eine allgemeine Versammlung der Lehrer an höheren und niederen Schulen der Provinz und zwar in Magdeburg gefolgt ist. In der ersten dieser drei Versammlungen soll nur von Geld die Rede gewesen und den Herren nichts anderes eingefallen sein. Der zweiten Versammlung wohnte der Herausgeber zufällig als Gast bei. Die zwölf Puncte des Programms, welche das Comité aufgestellt hatte und in denen verlangt wurde:

1. Einsetzung eines Unterrichtsministerii mit besonderer Abtheilung für das Volksschulwesen;

2. Einſetzung von Räthen, gewählt aus praktiſchen Lehrern aller Kategorieen;
3. Einſetzung von Commiſſionen, gewählt aus Lehrern und andern Staatsbürgern zum Beirath der Verwaltung des ganzen Schulweſens und der einzelnen Schulen;
4. Inſpection der Schulen durch Männer vom Fach;
5. Erhebung der Volksſchule zur Staatsanſtalt und ihrer Lehrer zu unmittelbaren Staatsdienern;
6. Errichtung von Kinderbewahranſtalten, wo das Bedürfniß es erheiſcht, und Organiſation von Fortbildungsſchulen für die, welche aus der Volksſchule ins praktiſche Leben übertreten;
7. Umbildung der Lehrerbildungsanſtalt, des Seminars, zur reinen Fachſchule;
8. Bedingung zur Aufnahme in das Seminar: Zeugniß der Reife von einer höhern Bürger- (Real-) Schule;
9. Aufrücken der Lehrer in höhere Stellen nach der Tüchtigkeit;
10. Einrücken in höhere Gehalte nach Dienſtalter und Amtstreue;
11. Gleichſtellung der Lehrer mit den übrigen Staatsdienern in Bezug auf Penſionirung und Verſorgung der Wittwen und Waiſen;
12. Aufhebung der geheimen Conduitenliſten;

rden von der aus 500—600 Lehrern beſtehenden Verſammlung mit einer an Einmigkeit grenzenden Majorität, meiſt durch Acclamation, genehmigt. Wenn es der rſammlung zur Ehre gereichte, daß ſie von der Geldfrage zunächſt ganz abſtrahirte, machte dagegen der Terrorismus, mit welchem die Majorität die beſcheidenen Einndungen von zwei oder drei Rednern gegen einige Puncte des Programms unterckte, den Verſammelten keine Ehre. Referent hatte den Thorenſtreich begangen, von enach nach Köthen zu reiſen, um einer von mehreren „Theologen und Juriſten“ thin ausgeſchriebenen Verſammlung zur Berathung kirchlicher Angelegenheiten beohnen; er hatte ſich, nachdem er die von Herrn Uhlich aus Magdeburg präſidirte ſammlung zehn Minuten lang betrachtet, mit Zorn über ſolche Profanation und der gewonnenen Ueberzeugung, daß die Kirche in dieſem Theile von Deutſchland t krank, ſondern todt iſt, aus dem Staube gemacht und war eiligſt zu der Halle'n Verſammlung geeilt; was er nun hier ſah oder vielmehr hörte, war leider nicht gnet, den Hoffnungen auf ein liberales politiſches Leben in unſerm Deutſchland rung zu geben. Ueber die Verſammlung zu Magdeburg geben wir nachſtehende iz der F. O. P. A. Z. „Magdeburg, 14. Juni. Große Unzufriedenheit herrſcht er den Lehrern der Provinz, wie ſich dieß auf der heutigen Verſammlung der Lehrer r 600) ausſprach. Man erwartete Reorganiſation des Schulweſens durch Lehrerammlungen und durch deputirte Lehrer, welche von Lehrern gewählt würden. Statt n ſollen ſich die Volksſchullehrer verſammeln unter Vorſitz von Landräthen und ſtlichen, um über vorgelegte Puncte „ordnungsmäßig“ zu berathen. Bereits haben rere Ephorien dagegen proteſtirt und die Magdeburger Verſammlung hat ſich dieProteſt angeſchloſſen mit der Bemerkung, daß ſie hinfort eine Trennung der Lehrer t anerkenne, ſondern die Schulen als organiſche Einheit betrachte. Den höheren ulen iſt der Befehl vom Cultusminiſter zugekommen, daß jedes Lehrercollegium Wünſche zu Protocoll gebe, daß hierauf eine Commiſſion von Directoren und ern (vielleicht fünf bis ſechs) aus jeder Provinz nach Berlin zum 24. Juli einfen werde, welche die Protocolle redigiren ſoll, damit das Miniſterium dem Reichs-Vorlagen über die Reorganiſation des Schulweſens machen könne. Man hofft nach ſolchen bureaukratiſchen Anordnung nicht viel, namentlich für die Realſchule. Magdeburger Verſammlung hat ſich über zwei wichtige Principien einſtimmig

geeinigt: 1. Fortan besteht kein Unterschied mehr zwischen Volks- und höheren Schulen, sondern sie verfolgen alle ein Interesse und bilden einen Stand. 2. Die Schule wird Staatsanstalt, d. h. Staatsangelegenheit, Sache des Volkes. Daher muß a) die Erziehung eine nationale sein, d. h. aa) deutsche Geschichte, Sprache und Litteratur bilden den Mittelpunct und sind die wichtigsten Lehrgegenstände, bb) die Schule lehrt Verfassungsgeschichte und Gesetzgebung in einem politischen Katechismus und stellt hierüber Prüfung und Zeugniß aus im 18—20. Jahre. cc) Das Turnen, verbunden mit Nationalfesten, gehört in den Lectionsplan. b) Die Schule ist unabhängig von der Kirche; daher gibt es aa) keine Confessionsschulen mehr, und bb) bildet das Schulamt keinen Durchgang zum Pfarramte. In Betreff der Organisation der Schulen wurde beschlossen: a) Es müssen Kinderbewahranstalten und Jünglingsschulen eingerichtet werden. b) Für jede Art der Schulen die Schulräthe und Schulinspectoren aus und von praktischen Lehrern gewählt werden. c) Jede Lehrerconferenz soll unter Leitung selbstgewählter Ordner stehen. d) Die Vorbildung aller Lehrer geschieht auf Realschulen oder Gymnasien und dann auf Universitäten. e) In Pensionirung und Wittwenversorgung stehen die Lehrer den übrigen Staatsbeamten gleich. f) Sie werden nach Dienstalter und Tüchtigkeit zu höheren Gehalten befördert; und g) können nur durch richterlichen Spruch, in Verbindung mit einer Jury von Lehrern unfreiwillig emeritirt, versetzt und abgesetzt werden. Aehnliche, noch umfassendere Reformen haben die Lehrer des Königreichs Sachsen entworfen, zur Berathung vertheilt, um sie in einer Versammlung aller deutschen Lehrer zu redigiren und dem Frankfurter Parlament zuzusenden. Man erwartet, daß die dortigen Deputirten kräftiger sich der Schule annehmen, als die Regierungen." *

3. Aus dem Königreich Sachsen.

Hier fand am 25. April eine allgemeine Versammlung sächsischer Lehrer statt, und zwar in Leipzig, die von circa 600 Lehrern besucht war, von denen 82 als Bevollmächtigte für Conferenzen, Vereine, Schulen u. s. w. erschienen. Wenn auch hier der pädagogisch-scholastische Cäsareopapismus das Uebergewicht hatte, so muß man das entschuldigen, weil ein so kleiner Staat eben nur Eine Schulgemeinde darstellen kann, während in Preußen jede Provinz eine scholastische Einheit bilden und ihr öffentliches Schulwesen, von der Universität bis zur Elementarschule, ohne alle Dazwischenkunft von Staatsbeamten selbständig regieren sollte. (In noch kleineren Quasistaaten, wie die thüringischen Herzog- und Fürstenthümer sind, müßte man sogar, um ein erträgliches Schulregiment aufzustellen, über den Staat hinausgehen und mehrere Staaten scholastisch vereinigen, so daß z. B. ganz Thüringen nur Eine Schulgemeinde bildete.) Die Versammlung vom 25. April vereinigte sich über die zwei Hauptsätze: 1. Die gesammte Volkserziehung ist Staatssache; 2. Leitung des Volkserziehungswesens durch einen Erziehungsrath aus Sachverständigen, an dessen Spitze ein besonderer Minister des öffentlichen Unterrichtes steht, und wählte einen Ausschuß (die Herren Fricke, Privatdocent in Leipzig; Kell, Redacteur der S. Schulzeitung; Köchly, Gymnasiallehrer in Dresden; Thomas, Lehrer in Möckern; Zschetzsche, Lehrer in Dresden), welcher ein Programm für die zweite allgemeine sächsische Lehrerversammlung entwerfen sollte.

---

* Es ist in Frankfurt schon so viel Seltsames geschehen, daß auch möglicherweise diese Erwartung befriedigt und das ABClehren vom ersten deutschen Parlamente berathen wird.

elche anfangs Auguſt in Dresden gehalten werden ſoll. Wir theilen dieſes Programm ier mit:

Artikel I. Die Volkserziehung.

A. Umfang und Gliederung der Volkserziehung.

§. 1.

Die geſammte Volkserziehung begreift die erziehende Vorbildung aller unündigen Mitglieder des Volkes

a. für ihre gemeinſame Beſtimmung als Menſchen und Staatsbürger;

b. für die beſondern Berufsarten.

§. 2.

Die Volkserziehung wird daher zum Theil in allgemeinen, zum Theil in beſonderen Erziehungsanſtalten geübt.

a. Die allgemeinen Volkserziehungsanſtalten ſind:

1. die Kindergärten;
2. die Kinderſchulen;
3. die Jugendſchulen;
4. die Fortbildungsvereine.

b. Die beſondern Volkserziehungsanſtalten ſind:

1. die Bürgerſchulen;
2. die Fachſchulen;
3. die Gelehrtenſchulen;
4. die Univerſität;
5. die Lehrerſeminarien.

Allgemeine Volkserziehungsanſtalten, welche in jeder Gemeinde beſtehen müſſen:

§. 3.

Die Kindergärten (Kindheitsſchulen, Mutterſchulen, Spielſchulen, Kinderwahranſtalten) übernehmen die phyſiſche Pflege und geiſtige Erweckung der Kinder m zarteſten Alter bis zum ſechsten Jahre; ſie dienen zugleich für Mädchen und auen als Uebungsſchulen in der Kinderpflege.

§. 4.

Die Kinderſchulen (Elementar-, Volks-, niedere Bürgerſchulen) ſorgen für jedem Staatsbürger gleichmäßig nothwendige allgemeine Vorbildung der Kinder m ſechsten bis vierzehnten Jahre.

Anmerkung: Ob und wie weit in ihnen die Geſchlechter zu trennen, in welr Weiſe auf die Eigenthümlichkeiten des Stadt- und Landlebens in Stadtd Landſchulen Rückſicht zu nehmen iſt, wird nach den örtlichen Verhältniſſen zu timmen ſein.

§. 5.

Die Jugendſchulen (Fortbildungsſchulen, Nachſchulen) haben es mit der anwachſenden Jugend vom vierzehnten bis ſiebenzehnten Jahre zu thun, welche mit n Austritte aus der Kinderſchule bereits in das praktiſche Leben eingetreten iſt ienſtboten, Lehrlinge, Fabrikgehülfen ꝛc.); ſie führen nicht allein die in den Kinderulen erworbenen Kenntniſſe und Fähigkeiten fort (wie die bisherigen Sonntagsulen), ſondern bereiten auch durch die Gemeinſchaftlichkeit volksthümlicher Uebungen Vergnügungen für das Gemeindeleben vor.

§. 6.

Die Bildungsvereine haben die Aufgabe, die reifere Jugend vom siebenzehnten bis einundzwanzigsten Jahre in ihrem Streben nach weiterer Bildung zu unterstützen, sie allseitig in das Leben, besonders aber in die selbständige Ausübung der Staatsbürgerrechte einzuführen.

§. 7.

Kindergärten, Kinderschulen, Jugendschulen müssen in jeder Gemeinde bestehen.

1. Die Benutzung der Kindergärten bleibt den Eltern freigestellt, vorausgesetzt, daß die Kinder zu Hause die nöthige Pflege und Aufsicht haben.

2. Für die Verpflichtung der Eltern, ihre Kinder in die Kinderschulen zu schicken, dauern die bestehenden gesetzlichen Bestimmungen fort, nur daß eine Befreiung von dieser Verpflichtung fortan nur der Schulvorstand — §. 26 — aussprechen kann.

3. Zum Besuch der Jugendschulen sind Jünglinge und Jungfrauen bis zum siebenzehnten Jahre verpflichtet; die Herrschaften und Lehrherren aber haben die Pflicht, ihren Untergebenen außer dem Sonntagnachmittag auch einen Nachmittag in der Woche von 2—6 Uhr freizugeben.

4. Die Benutzung der Fortbildungsvereine, welche am besten als selbständige Theile der mannigfachen schon bestehenden Bildungsvereine einzurichten sind, ist keiner Art von Zwang oder Controle unterworfen.

b. Besondere Volkserziehungsanstalten:

§. 8.

Die Bürgerschulen (Realschulen, höhere Bürgerschulen, Bürgergymnasien) geben eine höhere allgemeine Bildung, besonders die reale Vorbildung für die verschiedenen technischen Fächer und die höhere Gewerbthätigkeit. Sie haben einen Cursus von vier Jahren (gewöhnlich für das zwölfte bis sechszehnte Lebensjahr).

§. 9.

Die Bestimmung der verschiedenen Fachschulen ist in ihrem Namen enthalten; wir werden zu den schon bestehenden Handels-, Gewerbs-, Ackerbau-, Forst- und Bergschulen wohl auch Kriegsschulen (nicht Kadettenhäuser) hinzuzufügen haben. — Sie schließen sich an die Bürgerschulen (§. 8) wie die Universität an die Gelehrtenschulen an.

§. 10.

Die Gelehrtenschulen (Gymnasien) haben den besondern Zweck, die gemeinsame Vorbildung für die wissenschaftlich-gelehrten Fachstudien zu geben; sie haben, abgesehen von etwaigen Progymnasien, einen Cursus von sechs Jahren, in der Regel vom vierzehnten bis zwanzigsten Lebensjahre.

§. 11.

Die Universität, als der Schlußstein des Ganzen, beschränkt sich nicht auf unmündige Mitglieder des Volkes, sie wird vielmehr ihrem Namen und wahren Begriffe nach die allgemeine, freie Bildungsschule nicht allein für die reife Jugend, sondern auch für das spätere Alter, für alle Stände und Berufe, insbesondere auch für Lehrer aller Art werden. Es wird fortan die Lehr- und Lernfreiheit eine Wahrheit sein; namentlich wird die Berechtigung, die Bildungsmittel der Universität zu benutzen, nicht ferner von einem sogenannten Maturitätszeugnisse abhangen.

§. 12.

Die Lehrerseminarien endlich sind zu praktischer Ausbildung der Lehrer aller Art bestimmt, mögen diese nun bloß auf Realschulen oder Gymnasien, oder auch auf Universitäten vorgebildet sein. — Hierher sind eben sowohl Seminarien für künftige

ıftliche, als Lehrerſeminarien für die künftigen Lehrer an Bildungsanſtalten aller t, zu rechnen.

§. 13.

Die Benutzung dieſer beſondern Anſtalten ſteht jedem Knaben und nglinge frei, der Neigung und die erforderlichen Fähigkeiten beſitzt (ſ. §. 24).

B. Allgemeine Grundſätze der Volkserziehung.

§. 14.

Alle dieſe Anſtalten werden trotz ihrer Eigenthümlichkeit im Einzelnen folgende gemeine Grundſätze befolgen, an deren Prüfſtein ſie ihre beſonderen Beſtrebungen en.

Die Volkserziehung nämlich wird überall:

a. eine allgemeine menſchliche,

b. eine lebendig praktiſche,

c. eine volksthümlich deutſche ſein.

Anmerkungen: Zu a. Es wird alſo vor Allem durch ein ächt menſchliches, dem Geiſte des wahren Chriſtenthums durchdrungenes Verhältniß des Lehrers zu Schülern, ſo wie der Schüler unter ſich, zu einer tüchtigen Gemüths- und arakterbildung der Grund gelegt. — In Uebereinſtimmung damit wird der ntliche Religionsunterricht ſich möglichſt auf das allen chriſtlichen Bekenntniſſen einſame religiös-ſittliche, rein bibliſche Element zu richten haben, während der beere Vorbereitungsunterricht zur Confirmation durch einen Geiſtlichen derjenigen hlichen Gemeinde ertheilt wird, in welche der Präparand eintritt. (Vgl. §. 32—35).

Es werden ferner durch zweckmäßige Benutzung der verſchiedenen Bildungsmittel glichſt alle Kräfte des Geiſtes zu ſelbſtändigem, eigenem Gebrauche geweckt geübt. — Es wird endlich die Pflege, Kräftigung und Bildung des Körpers, entlich durch Turnen, als die andere gleichberechtigte Seite in der Erziehung aufommen.

Zu b. Es wird überall nicht auf das bloße Einlernen von todten Kenntniſſen leeren Formeln, ſondern auf das lebendige Erfaſſen und ſelbſtthätige Anwenden Erlernten hingeſtrebt; die Schulen ſollen wirklich für das Leben arbeiten en.

Zu c. Es wird mit dem Turnen zugleich die nöthige Vorbildung zum Waffenſte in geordnet aufſteigender Weiſe verbunden werden. Nur ſo kann eine wahre lksbewaffnung nach und nach ins Leben treten. Es wird ferner deutſche rache in Wort und Schrift, Kenntniß des deutſchen Landes und Volkes, ſche Litteratur, namentlich Dichtkunſt mit und ohne Geſang in volksthümr Richtung und Form der gemeinſchaftliche Mittelpunct der verſchiedenen Anſtalten, ich deutſche Verfaſſungs- und Geſetzeskenntniß, ſo wie ſtaatsbürgers Bewußtſein, der Ausgangspunct unſerer geſammten Volkserziehung ſein.

tikel II. Das Erziehungsminiſterium und der Lehrerſtand.

A. Das Erziehungsminiſterium.

§. 15.

Das Erziehungsminiſterium beſteht aus dem Miniſter der Volkshung, dem Erziehungsrathe und einer Anzahl von Bezirksſchulhen.

§. 16.

Der Minister des öffentlichen Unterrichts, welcher die oberste Leitung und Beaufsichtigung des gesammten Unterrichtswesens hat, ernennt die Mitglieder des Erziehungsrathes, so wie die Bezirksschulräthe lediglich aus wirklichen Sachverständigen, d. h. solchen Männern, welche die theoretische und praktische Förderung der Volkserziehung mit Erfolg sich zur Lebensaufgabe gemacht haben. Daß diese Voraussetzungen in höherem Grade auch von dem Minister gelten, versteht sich von selbst. Bei den Ernennungen werden diejenigen vorzugsweise Berücksichtigung finden, welche von dem Erziehungsrathe und den Bezirksschulräthen einerseits, von den Lehrercollegien, Lehrervereinen und Schulsynoden andererseits als Männer ihres Vertrauens bezeichnet werden.

§. 17.

Der Erziehungsrath, dessen einzelne Mitglieder die verschiedenen Zweige der Volkserziehung möglichst vollständig vertreten, steht dem Minister bei allen Berathungen und Beschlußnahmen zur Seite. Nur in Gemeinschaft mit dem Erziehungsrathe erläßt der Minister die nöthigen Verordnungen, bearbeitet er die etwaigen Gesetzesvorlagen, verfügt er die Anstellung und Beförderung der Lehrer, übt er die Oberaufsicht über die gesammte Volkserziehung, namentlich über die besonderen Anstalten aus.

Anmerkung. Die besonderen Einrichtungen der verschiedenen Anstalten, namentlich der besondern Erziehungsanstalten, §. 8—12, werden von diesen selbst unter der Aufsicht des Unterrichtsministeriums festgestellt. Namentlich werden die — in den höheren Anstalten einjährigen — Lehrcurse von den Lehrercollegien selbst bestimmt, jedoch vor Beginn des Schuljahres sowohl dem Unterrichtsministerium zur Bestätigung eingesendet, als der größern Oeffentlichkeit übergeben. Es soll hierbei in allen Stücken die möglichste Freiheit herrschen, eben durch jene Oeffentlichkeit und den Wetteifer der Erfolge am besten controlirt, von welchen sich auch das Ministerium durch persönliche Anordnung seiner Mitglieder fleißig in Kenntniß zu setzen, nicht unterlassen wird. In den Lehrerseminarien dagegen wird eine möglichste Gleichmäßigkeit in den Lehrplänen und Lehrmitteln in Beziehung auf die allgemeinen Bildungsanstalten, §. 3—6, herzustellen sein.

§. 18.

Den Bezirksschulräthen liegt die regelmäßigste besondere Aufsicht über die allgemeinen Anstalten in ihrem Bezirke ob. Sie haben die einzelnen Schulen zu revidiren, und die (dem betreffenden Lehrer zuvor mitzutheilenden) Revisionsprotocolle an den Erziehungsrath jährlich einzusenden, welcher bei Besetzungen ꝛc. darauf Rücksicht zu nehmen hat. Von Zeit zu Zeit werden sie zur Berathung wichtiger, in besonderer Verordnung zu bezeichnender, Angelegenheiten zum Erziehungsrathe einberufen.

B. Der Lehrerstand.

§. 19.

Das Lehramt wird hinfort nur von Männern bekleidet werden, welche zu Lehrern ordentlich vorgebildet und vom Erziehungsrathe nach öffentlicher Prüfung als tüchtig anerkannt worden sind. Das Lehramt wird somit aufhören, ein bloßer Uebergang zu einem andern Berufe zu sein.

§. 20.

Die Lehrer der verschiedenen Anstalten werden in Beziehung auf ihr Wissen durch Realschule oder Gymnasium und Universität vorgebildet (wobei es dem Ein-

entarvolksſchullehrer freigeſtellt bleibt, ob und wie lange er die Univerſität beſuchen ill) und treten von da behufs ihrer erzieheriſchen Berufsbildung in zeitmäße Seminarien über, an denen nur ſolche Männer als Directoren und Lehrer zuſtellen ſind, welche ſich theoretiſch und praktiſch als ausgezeichnete Lehrer und Erher bewährt haben.

Für die praktiſche Erlernung der Lehr- und Erziehungskunſt ſind mit den Semirien Muſter- und Uebungsſchulen aller Art (Kindergärten, Kinderſchulen, gendſchulen ꝛc., namentlich auch Turnübungen und gymnaſtiſche Spiele ꝛc.) zu binden.

Auf der Univerſität wird ein beſonderer Lehrſtuhl der Pädagogik errichwerden.

§. 21.

Zur Förderung eines regen wiſſenſchaftlich-praktiſchen Lebens und Strebens unter den rern iſt die Bildung von Lehrervereinen und der Beitritt aller Lehrer zu denen geſetzlich anzuordnen und zur Pflicht zu machen. Es bleiben aber die innern richtungen dieſer Vereine, die Wahl der Vorſtände, Bildung von Abtheilungen für verſchiedenen Anſtalten, die damit zu verbindenden Leſevereine und Lehrerbibliothe- ꝛc. der freien Vereinbarung der Lehrer überlaſſen. Den Bezirksſchulräthen iſt bers aufzugeben, dieſe Vereine durch perſönliche Betheiligung und ſonſtige Maßeln ſorgſam zu fördern, von Zeit zu Zeit durch Verſammlungen der Lehrer ihres gen Bezirks ein organiſches Zuſammenwirken der Lehrer herzuſtellen, ſo wie durch dung eines Landeslehrervereins und Einrichtung von Schulſynoden, welchen auch z. B. aus der Mitte der Schulvorſtände zu wählende Nichtlehrer Theil men können, eine Vertretung der Schule herbeizuführen.

§. 22.

Die hinlänglich vorgebildeten und öffentlich geprüften Lehramtscandidaten werden ächſt auf eine beſtimmte, nicht zu lange Zeit — höchſtens zwei Jahre — Gehülfen Stellvertreter von Lehrern mit einem Gehalte von mindeſtens 60 Thlrn. bei er Station. Nach dieſer Zeit werden dieſelben als ſelbſtändige Lehrer mit einem halte von mindeſtens 200 Thlrn. auf dem Lande, 250 Thlrn. in größern Städangeſtellt. Eine weitere Feſtſtellung und aufſteigende Gliederung der Gehalte nach eit, Tüchtigkeit und Dienſtalter bleibt dem Schulgeſetze vorbehalten. *

(Anmerkung. Mit alleiniger Ausnahme des Rectors eines Lehrercollegiums, n Stellung durch das Geſetz beſtimmt wird, gibt es, unbeſchadet der Ehren-, keine Rangverſchiedenheit oder Abſtufung unter ſämmtlichen ſtändigen Lehrern. Unterſchiede zwiſchen ordentlichen Lehrern und ſogenannten Hülfslehrern, Collaboren, Adjuncten ꝛc. ſind aufzuheben.)

Für Krankheitsfälle ꝛc. werden Kreisvicarien zur Aushülfe angeſtellt. In ehung auf Ruhegehalte, Wittwen- und Waiſenverſorgung werden die Lehrer den gen Staatsdienern gleichgeſtellt. Es werden daher fernerhin die Ruhegehalte dem folger nicht in Abzug gebracht werden.

---

* Es wurde hiebei der Vorſchlag gemacht, jedem Lehrer nach den erſten zehn ßjahren auch ohne Verſetzung eine beſtimmte Gehaltszulage zu gewähren nach Verlauf der nächſten zehn Amtsjahre dieſelbe zu wiederholen; die höher zu enden Stellen von 4—800 Thalern aber der freien Concurrenz zu überlaſſen.

Artikel III. Der Staat und die Gemeinden.

A. Der Staat und die bürgerliche Gemeinde.

§. 23.

Indem der Staat die Sorge für die gesammte Volkserziehung übernimmt, hat das Erziehungsministerium ein bestimmtes Schulbudget * zur Besoldung der Lehrer zu beanspruchen, läßt dagegen die eigene Betheiligung der bürgerlichen Gemeinde an den allgemeinen Volkserziehungsanstalten (§. 3—6) in der Weise fortbestehen, daß die Gemeinde die erforderlichen Räumlichkeiten und Lehrmittel für dieselben anzuschaffen und in Stand zu halten hat. Auch steht es der Gemeinde frei, durch persönliche Zulagen aus Gemeindemitteln beliebte Lehrer zu fesseln.

Demnach werden sowohl vom Staate als von den Gemeinden die Kosten für die Volkserziehung durch die sonst gewöhnlichen Besteuerungsarten mit aufgebracht, so daß also eben so wenig eine besondere Schulsteuer eingerichtet wird, als eine besondere Militär-, Polizei-, Justizsteuer ꝛc. zeither bestanden hat.

§. 24.

Alles öffentliche Schulgeld oder Honorar, selbst auf den höchsten Bildungsanstalten, ist daher für den Einzelnen aufgehoben. Auch die nothwendigen Lehrmittel an Büchern ꝛc. werden den unbemittelten Zöglingen nach Verlangen unentgeltlich geliefert. Die bisherigen sogenannten Armen- und Freischulen hören auf. Dadurch ermöglicht der Staat jedem Kinde des Volkes jede, selbst die höchste Bildung, wenn sie seinen Fähigkeiten und Neigungen angemessen ist. Oeffentliche, strenge Examina aber werden die besonderen Anstalten vor Ueberfüllung mit unfähigen und unfleißigen Schülern, sie mögen reich oder arm sein, hinlänglich schützen.

§. 25.

Dem Staate steht ausschließlich die ganze Leitung und Fürsorge über die besonderen Anstalten zu; an ihnen hat daher das Erziehungsministerium allein die Lehrer anzustellen und zu beaufsichtigen, so wie die sämmtlichen Kosten zu tragen. Auf die allgemeinen Anstalten aber übt die Gemeinde einen gesetzlich geordneten Einfluß durch ihren Schulvorstand aus.

§. 26.

Die Mitglieder des Schulvorstandes, deren Zahl sich nach der Größe der Gemeinde richtet, werden zur Hälfte von dieser unmittelbar, zur Hälfte von der Gemeindsbehörde (Stadtrath und Stadtverordneten, Gemeinderäthen) gewählt. Der Lehrer, oder von Lehrercollegien der Rector, und nach Befinden noch ein Lehrer, so wie der erste Geistliche jeder kirchlichen Gemeinde gehören als ständige Mitglieder dem Schulvorstande an.

§. 27.

Durch den Schulvorstand hat die Gemeinde ihre Wünsche, Forderungen und Beschwerden zunächst an die Lehrer, dann, sei es mit ihnen, sei es ohne oder gegen sie, an den Bezirksschulrath, beziehentlich an das Erziehungsministerium zu bringen, so

---

* Es leuchtet ein, daß die Höhe des Schulbudgets einerseits zum Theil nur scheinbar ist, da die betreffenden Kosten von den Einzelnen nur auf andere gleichmäßigere Weise fortan erhoben werden, andererseits durch die Betheiligung kinderloser Staatsbürger, so wie durch die in Aussicht stehenden Ersparnisse, besonders hinsichtlich der Strafanstalten, Heereskosten ꝛc. übertragen wird, endlich mit der souveränen Wichtigkeit des Gegenstandes in keinem Verhältnisse steht.

: für Räumlichkeiten und Lehrmittel (§. 23) Sorge zu tragen. Jedes Mitglied des hulvorſtandes hat das Recht, den Schulunterricht zu beſuchen. Auch können Ge=indeglieder, als Glieder des Schulvorſtandes, in die Schulſynoden gewählt werden.

§. 28.

Bei der Beſetzung von Lehrerſtellen ſchlägt das Erziehungsminiſterium der Ge=inde drei Candidaten vor, von welchen ihr Schulvorſtand Einen auswählt, gegen 'en Wahl der Gemeinde das Verwerfungsrecht zuſteht. Proben werden nur auf Ver=gen der Gemeinde und zwar dann nothwendig von allen Dreien abgehalten; die meinde hat aber in dieſem Falle allen Dreien die nothwendigen Reiſekoſten zu ver=en. Werden alle drei Candidaten unter Angabe von Gründen verworfen, ſo iſt Verfahren noch einmal zu wiederholen, wobei es jedoch ſein Bewenden hat. Alle nderen Patronatsrechte ſind hiermit aufgehoben.

§. 29.

Bei den Jugendſchulen haben außer den Lehrern auch andere geeignete Mit=der der Gemeinde, namentlich die Geiſtlichen, ſich zu betheiligen.

§. 30.

Die Fortbildungsvereine ſind ganz in den Händen der Gemeinde; wo mög=nimmt die ganze Gemeinde durch freiwilligen Beitritt und mannigfaltige Bethä=ng Antheil. Hier kann das Erziehungsminiſterium nur anregend, rathend und un=ützend einwirken.

§. 31.

Ueberall, wo die Kräfte der Gemeinde zur Beſchaffung der nöthigen Schullocale Lehrmittel nicht ausreichten, muß der Staat mit ſeiner Aushülfe eintreten.

B. Der Staat und die kirchliche Gemeinde.

§. 32.

Mit der gleichen ſtaatsbürgerlichen und geſellſchaftlichen Berechtigung aller Glau=bekenntniſſe fällt der bisherige Begriff der Staatskirche, ſo wie mit ihm ein nderes Cultusminiſterium. Das Aufſichtsrecht und die Schutzpflicht über die lnen kirchlichen Gemeinden wird fortan das Miniſterium des Innern durch einen r Räthe ausüben laſſen können.

§. 33.

Es fällt damit ferner das ſeitherige amtliche Recht aller Geiſtlichen der einzel=Confeſſionen, als Schulinſpectoren und Schulreviſoren die Staats=e zu beaufſichtigen, wogegen ihnen als Mitgliedern des Schulvorſtandes (§. 26) weckmäßiger Einfluß auf die religiös-ſittliche Jugenderziehung geſichert bleibt.

§. 34.

Es fallen damit endlich auch die Parochialſchulen (Confeſſionsſchulen) ſelbſt, r Staat nur für die allgemeine, alſo auch religiöſe Bildung aller ſeiner Glieder rgen hat, nicht aber für jede der geſetzlich gleichberechtigten Kirchengemeinden, e möglicher Weiſe ſich noch vielfach vermehren werden, beſondere Schulen errich=nd aus den gemeinſamen Beiträgen Aller erhalten kann. Die Staatsſchule muß Simultanſchule (Communalſchule) werden.

§. 35.

Der Staat hat ſich deßhalb nur durch den Erziehungsrath und die Schulſynoden den kirchlichen Behörden und kirchlichen Synoden über eine gemeinſame

bibliſch-chriſtliche Grundlage des Religionsunterrichts* zu verſtändigen, der Lehrer aber auch fernerhin den erſten Religionsunterricht bis zum Austritt aus der Kinderſchule zu ertheilen. Dadurch ſchon, ſo wie durch die künftige Theilnahme der Lehrer an den kirchlichen Presbyterien und Synoden, wird eine organiſche Fortführung der in der Schule angefangenen religiös-ſittlichen Bildung und der innige Zuſammenhang der Schule mit der Kirche verbürgt.

§. 36.

Keine Kirchengemeinde iſt gezwungen, ihre Kinder an dem religiöſen Unterrichte der Staatsſchule Theil nehmen zu laſſen, vorausgeſetzt, daß die Kinder anderweitig den nöthigen Religionsunterricht erhalten; doch wird jede Kirchengemeinde die Koſten ſolcher beſondern Unterrichtsertheilung oder gar ordentlicher Confeſſionsſchulen ſelbſt zu tragen haben.

§. 37.

Der Lehrer kann auch fernerhin das Amt eines Cantors und Organiſten verwalten, und wird als ſolcher Diener der beſondern Kirchengemeinde (nicht der Geiſtlichen); aber die den Lehrerſtand in der öffentlichen Achtung ſo herabſetzenden und in ſeiner Wirkſamkeit ſtörenden Kirchendienſte, als Läuten, Kirchenreinigen, Gevatterbitten, Prieſterrocktragen u. ſ. w., ſind jedenfalls andern, geeignetern Perſonen zu übertragen. Es verſteht ſich, daß damit auch die Kirchencollecten für arme und bedrängte Lehrer u. ſ. w. in Wegfall kommen.

C. Schlußbeſtimmung.

§. 38.

Sowohl bürgerlichen und religiöſen Gemeinden, als geeigneten Privatperſonen, welche ſich als wiſſenſchaftlich und erzieheriſch befähigt ausweiſen, ſteht es jederzeit frei, unter der ſteten Oberaufſicht des Staates Erziehungsanſtalten aller Art auf eigene Koſten zu begründen und zu führen.

Wie ſticht doch dieſer in echt liberalem Sinne gedachte Paragraph gegen die Polizeigeſinnung ab, die ſich in den Reflexionen ausſprach, welche ein Mitglied des Comité der halleſchen Verſammlung vorlas. Fürſt Metternich und Zar Nikolas könnten über die Unterrichtsfreiheit, die man am Rhein zu verlangen ſo frei geweſen iſt, nicht anders reden, als es von dem Comitémitgliede in Halle geſchah. Sind dieſe Leute in Deutſchland zahlreich — und es hat den Anſchein —, ſo hätten wir nur eine neue Deſpotie für die alte eingetauſcht.

4. Aus Thüringen.

Ueber die letzte Verſammlung thüringiſcher Gymnaſiallehrer iſt uns nachſtehender Bericht zugegangen:

Im vorigen Sommer hatten ſich diejenigen Gymnaſiallehrer Thüringens, denen durch die Eiſenbahnlinie die Reiſe erleichtert wird, zweimal in Köſen verſammelt und auf der Herbſtverſammlung (Ende Auguſt) die nächſte Verſammlung auf den Pfingſtdienſtag feſtgeſetzt und Weimar als Verſammlungsort beſtimmt. Trotz der ungünſtigen Zeitverhältniſſe hatten ſich doch ziemlich 30 Auswärtige eingefunden (von Eiſenach

---

* Wir denken an eine Art Kinderbibel, welche nur die bibliſchen Geſchichten und die hauptſächlichſten bibliſchen Lehrſtücke ohne Erklärungen enthalten müßte.

Gotha, Erfurt, Sondershauſen, Rudolſtadt, Jena, Pforta, Naumburg, Merſeburg, Halle; einige aus weiterer Ferne waren zufällig zugegen, z. B. Director Kapp aus Hamm), ſo daß ſich die Zahl der Anweſenden mit den Weimaranern ziemlich auf 40 belief. Auf der letzten Verſammlung war von Director Sauppe als Gegenſtand der Beſprechung vorgeſchlagen und von der Verſammlung angenommen worden: „Wie auf den Gymnaſien und durch dieſelben der Sinn für das Schöne gebildet werden könne". Der Vorſitzende (Sauppe) eröffnete die Sitzung mit der Vorbemerkung, daß jetzt nach dem gänzlichen Umſchwunge aller Verhältniſſe wohl andere Fragen und Beſprechungen dringender und nothwendiger erſcheinen dürften, und es erging die Aufforderung, daß beſondere Fragen aufgeſtellt werden möchten. Der treffliche Eckſtein ſtellte die Frage: Welche Stellung das Gymnaſium in Beziehung auf Zucht und Unterricht in der Gegenwart einzunehmen habe? Obgleich die Zweckmäßigkeit und Nothwendigkeit dieſer Frage, die ſeit den Revolutionstagen jeden denkenden Schulmann beſchäftigt haben wird, allgemein anerkannt wurde, ſo wurde doch bald etwas ferner Liegendes herbeigezogen und dadurch die liebe Zeit großentheils verbraucht. Es wurde nämlich an die vom preußiſchen Cultusminiſter Schwerin in Ausſicht geſtellte (Ende Juli) Zuſammenberufung von Directoren und Lehrern erinnert und deßwegen eine fernere Zuſammenkunft als außerordentliche Vorbereitungsverſammlung in Halle (Anfang Juli) beſchloſſen, und da die heutige Verſammlung zeigte, wie ſchwer es ſei, ohne beſtimmte Vorlagen Einheit in der Beſprechung zu erhalten, ein Ausſchuß (Eckſtein, Sauppe, Roſt, Schaub, Reinhardt) erwählt, welcher jener halleſchen Vorbereitungsſitzung beſtimmte Vorſchläge machen ſollte. Die Debatte ſchweifte manchmal aus, wurde unerquicklich — ohne Schuld des Vorſitzenden, der bei der Menge von Anträgen auch nicht den geringſten beeinträchtigen wollte —; man wäre gewiß auch viel ſchneller zum Ziele gelangt, hätte nicht die Rückſicht auf einen Gaſt, der viel zu ſprechen und zu erzählen wußte, die Langmuth der Verſammlung aufrecht erhalten. Dabei wurden manche einzelne Puncte angeregt und beſprochen: ob man jetzt ſogleich mit der pecuniären Forderung hervortreten ſolle; was Eckſtein bekämpfte (es erſcheine unbillig, in einer Zeit, wo Alle Opfer bringen müßten, mit neuen Forderungen an den Staat hervorzutreten); Kapp ſprach dafür (das Lehrer-Proletariat müſſe ſofort aufgehoben werden) und erinnerte an das Schillerſche Wort: die Welt iſt weggegeben, und an Hero **venientibus ossa**. Der Grundſatz wurde allgemein anerkannt, daß die Wahl für Lehrer-Abgeordnete aus der Mitte der Lehrer-Collegien hervorgehen müſſe. Außerdem beſchloß man aus Rückſicht auf die unruhigen Zeiten und namentlich aus Rückſicht auf das vielbewegte Berlin eine Zuſchrift an den Präſidenten des Philologenvereins für 1848 Geh. Rath Böckh ergehen zu laſſen und darin die Ueberzeugung auszuſprechen, daß es rathſam erſcheine, den Philologenverein zu vertagen. Dasſelbe hatte der Aſchersleber Verein gethan. Die Verſammlung hatte über zwei Stunden gedauert und nach des Vorſitzenden eignen Worten war man eben ſo weit gekommen, daß man anfangen könnte. Die Mehrzahl ſehnte ſich nun, obgleich es bald 2 Uhr war, nach jenen Einleitungen wenigſtens einen würdigen Schluß zu haben und bat Herrn Eckſtein, wenigſtens in Kürze die oben geſtellte Frage zu berühren. Hinſichtlich der Zucht behauptete Hr. Eckſtein, daß jetzt auch nicht das Geringſte nachgelaſſen werden dürfe, daß vielmehr Geſetz und Zucht ſtrenger und nachdrücklicher gehandhabt werden müſſe, denn nur wer gehorchen, wer das Geſetz ehren gelernt habe, der lerne die Freiheit nützen; die Erziehung im Alterthume und in England wurde zum Beweiſe angezogen. Einmiſchung der Schüler in politiſche Angelegenheiten, Zulaſſung zu Bürgerwehr, Bürgerverſammlungen u. ſ. w. verwarf er, verſicherte aber, daß er ſchon

jetzt mehrfach Gelegenheit genommen habe, seinen Schülern die wichtigsten Ereignisse der Gegenwart zu erzählen, und daß er für die Zukunft eine besondere Stunde ansetzen werde für diesen Zweck, um dadurch falsche Begriffe zu berichtigen, richtige Ansichten anzubahnen und zu befestigen. In Beziehung auf Unterricht stellte er die alten Sprachen, die Muttersprache und die Geschichte als die Hauptgegenstände hin, und zwar müsse bei der Lectüre der alten Classiker, die bis auf Thucydides und Tacitus heraufzuführen sei, die historische Auffassung besonders hervortreten. Die deutsche Lectüre (namentlich Schiller und Lessing) solle auch besonders für die gemüthliche Entwickelung benutzt werden. Der Vortrag konnte und wollte nicht erschöpfend sein; ja man merkte es dem trefflichen Redner fast an, daß ihm die Bitte der Versammlung am Ende derselben nicht mehr erwünscht sein mochte. Die kurze und präcise Fassung und die Allgemeinheit der Darstellung veranlaßten manche Mißverständnisse und Entgegnungen namentlich hinsichtlich der Zucht. Kapp verlangte, daß den Schülern der beiden oberen Classen „wohlverdiente Freiheit und Selbstregierung" unter Oberleitung der Lehrer gestattet werde. Die Schule solle ihrer Verfassung nach eine kleine Republik sein. Derselbe machte dem bisherigen Gymnasium harte Vorwürfe und betrachtete es als die Pflanzstätte für den verderbten Beamtenstand. Die Uebertreibungen wurden natürlich zurückgewiesen. Von Eckstein und Andern wurde der Gedanke „einer Einigung der getrennten mittlern Schulen (Gymnasium und Realschule) bis zu einem gewissen Ziele" ausgesprochen, von einem Academiker aber sehr ungenügend modifizirt. Ueberhaupt konnte nichts zum Abschluß gebracht werden; nur Anregungen wurden gegeben; aber an den „Brocken", die Hr. Eckstein hinwarf, wird Mancher, wenn er daheim sitzt, tüchtig zu kauen haben. Vielleicht wäre es besser gewesen, wenn der deutsche Sprachunterricht gar nicht berührt worden wäre, da er gründlich nicht besprochen werden konnte; die Tüchtigsten schwiegen hierüber und dießmal mit gutem Tacte.

Die Herbstversammlung ist auf Michaelis festgesetzt (da wahrscheinlich dießmal der Philologenverein unterbleibt), und zwar wiederum nach Kösen; Director Jäckel aus Naumburg (im Verhinderungsfalle Prof. Reinhardt aus Pforta) wurde mit der Geschäftsleitung beauftragt. — Das Protocoll des Secretärs Prof. Weißenborn aus Jena wird in Müzell's Zeitschrift für Gymnasien abgedruckt werden.

Ein gemeinsames Essen hielt die Versammelten bis nach 5 Uhr zusammen. Des einigen freien Deutschlands und des edlen Heinrich Gagern wurde zunächst gedacht. Director Kapp vertheilte an die einzelnen Gymnasien seinen gedruckten „Aufruf zur Umgestaltung der deutschen Nationalerziehung".

5. Aus Pommern.

Der nachstehende Bericht über eine vom 13. bis 16. Juni zu Stettin gehaltene Versammlung von Lehrern an Gymnasien, h. Bürger- und Stadtschulen, den wir unserm werthen Mitarbeiter W. Langbein, Lehrer an der Friedrich-Wilhelmsschule in Stettin, verdanken, führt uns auf ein Gebiet des Denkens und Wollens, auf dem eine Schule stehen und sich wohl befinden kann, und wird hoffentlich auf viele unserer Leser denselben wohlthuenden Eindruck machen, den der Herausgeber davon empfangen hat. Wenn man Monate lang fast nichts als Thorheiten gesehen hat, dann ist es ein wahrer Trost, einmal wieder Männern zu begegnen, die auf dem rechten Wege und auf dem Wege zum Rechten sind. Da der Herausgeber dieser Blätter seit Jahren verlangt hat, daß das Schulwesen Sache des **Selfgovernment** der Provinzen werde

[und zwar nicht bloß Gymnaſium und Bürgergymnaſium, ſondern auch Univerſität, Volks- und Elementarſchule), und er nicht minder oft und nachdrücklich die Narrheit harakteriſirt hat, welche in dem Ungedanken einer Lehrerſchule (ſo zu nehmen, wie man Geiſtlichkeitskirche ſagt) liegt; ſo ſteht es ihm nicht zu, den beiden Scheibertſchen Theſen: „Die h. Bürgerſchule wird Provinzialanſtalt"; „Einem aus Laien und Schulmännern zuſammengeſetzten Erziehungsrathe iſt die innere und äußere Leitung er h. Bürgerſchule zu überweiſen", hier Lobreden zu halten; er darf ſich aber freuen, aß dieſe Grundſätze auch diejenigen eines ſo trefflichen Mannes und einer ſo anehnlichen Verſammlung von Schulmännern ſind. Wir laſſen indeß nunmehr den Bericht folgen und ſparen für ein andermal den Nachweis auf, daß auf ſo einfache nd conſervative Weiſe, wie Hr. Scheibert ſich die Sache zu denken ſcheint, denn doch ein genügendes Schulregiment zu gründen iſt. Die Schule iſt, ganz wie der Staat, unächſt ein ziemlich complicirtes Syſtem von Geſchäften, die gethan und zwar gut ethan ſein wollen; damit dieß möglich ſei, brauchen wir mehr als Hr. Scheibert im Sinne zu haben ſcheint: wir brauchen für jede ſcholaſtiſche Einheit (eine ſolche muß o groß ſein, daß ſie eine Univerſität ernähren kann) außer dem täglichen Schuldienſte er Lehrer und Directoren 1. einen großen Schulrath (die aus Lehrern und Nichtehrern beſtehende, von den Genoſſen gewählte Schulſynode), die ſich jährlich auf —3 Wochen verſammelt; 2. einen kleinen Schulrath (das aus einem Präſidenten nd etwa 4 Räthen beſtehende Schulregiment); 3. eine Anzahl von Agenten des Schulregiments zur Beaufſichtigung der Schulen (Schulinſpectoren). — Wir laſſen un den Bericht folgen.

Der Director Scheibert von der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin hatte die ehrercollegien der höhern Bürger-, Real- und Stadtſchulen namentlich Pommerns u einer Verſammlung nach Stettin eingeladen. Gegenſtände der Berathung ſollten ein: 1. Stellung der höhern Bürgerſchule zum Bürgerſtande, zum Beamtenſtande, zu ndern Lehranſtalten; 2. Beaufſichtigung der Schulen; 3. die Entlaſſungsprüfung; . die Fonds für die Schulen; 5. die Vorbildung der Lehrer. Einige Tage nachdem ie Einladungsſchreiben ausgegangen, erſchien im preußiſchen Staatsanzeiger die Mitheilung aus dem Miniſterium der geiſtlichen Angelegenheiten, daß für die Erörterung er Frage, in wie weit die höhern Lehranſtalten einer der freiern Geſtaltung des Staatslebens entſprechenden Reform bedürfen und wie dieſe zu bewirken ſein werde, as Miniſterium die Anſichten und Wünſche aller an dieſen Anſtalten fungirenden ehrer zu kennen und das Urtheil erfahrener Schulmänner zu benutzen für wichtig chte. Das Miniſterium habe daher die Vernehmung der Lehrercollegien veranlaßt nd zur weitern Berathung eine Commiſſion aus Directoren und Lehrern der höhern ehranſtalten berufen.

Dieſe Mittheilung ließ in den Lehrern des hieſigen Gymnaſiums den Wunſch ntſtehen, an der Verſammlung Theil zu nehmen und ſich eventuell mit ihr zu geeinſamen Schritten zu verbinden. Es wurden ſchnell noch von ihnen die Lehrer der ymnaſien Pommerns eingeladen, doch konnte wegen der Kürze der Zeit Niemand ehr als am letzten Tage zwei Herren aus Stargard erſcheinen, alle indeß gaben chriftlich ihre unter einander einſtimmigen Erklärungen über die Mittheilung des Miniſteriums ab. In der Vorverſammlung hatte Scheibert proviſoriſche Tagesordnungen für den 14., 15. und 16. Juni vorgelegt. Es waren Tags zuvor an ihn und Prof. Dr. Bonitz vom Gymnaſium die Einberufungsſchreiben des Miniſters eingegangen. Für den 15. als den Tag der gemeinſamen Berathung konnten alſo die

in dieſen Schreiben aufgeſtellten Fragen und eine Petition an den Miniſter zur Beſprechung vorgeſchlagen werden. Indeß ergab ſich, daß mehrere der von Scheibert für unſere Verſammlung vorgelegten Puncte auch unter den Lehrern des Gymnaſiums längſt beſprochen ſeien und in der Specialverſammlung von ihnen zur Discuſſion geſtellt werden ſollten. Es wurden alſo dieſe allgemeinen Fragen, beſonders da ſich gleich aus ihrer Faſſung eine Einigung vorausſetzen ließ, für den 15. angeſetzt, und wir behielten uns für den 14. und 16. die uns ſpeciell näher berührenden Fragen vor. So hat nun die Verſammlung ſtattgefunden, daß am 14. und 16. die höhern Bürger- und Stadtſchulen allein, am 15. ſie mit dem Gymnaſium zuſammen beriethen. Aber auch am 14. und 16. ſchenkten uns die Gymnaſiallehrer ihre Aufmerkſamkeit. Ebenſo erfreuten uns an allen drei Tagen der Provinzialſchulrath Gieſebrecht, Schulrath Textor, Conſiſtorialrath Mehring durch ihre Theilnahme; Schulrath Graßmann war durch eine Reiſe verhindert, zu erſcheinen. Die Art, wie dieſe Herren aus den Behörden an den Berathungen Theil nahmen, konnte nur den wohlthätigſten Eindruck auf uns machen. Vertreten waren alle höhern Bürgerſchulen Pommerns, Colberg und Stolp durch die Directoren Brenneke, Schulz, Treptow a. R. durch den Director Friedemann und einen Lehrer Ziegel, die höhere Bürgerſchule von Cüſtrin, die Realſchule (Kaliſch), die dorotheenſtädtiſche höhere Bürgerſchule in Berlin (Director Krech), die höhere Bürgerſchule in Burg (Winterſtein), die Stadtſchulen in Stettin (Rectoren Heß, Leske), Stargard (Rector Heyn), Demmin (Rector Schmeckebier), Pölitz, Stralſund (Dr. Scheibner), das Seminar in Pyritz (Director Stolzenburg). Die Lehrer der Stadtſchulen in Stettin hatten ſich nur wenig betheiligt; es waren 21 auswärtige, 32 einheimiſche Theilnehmer von 13 auswärtigen und 5 einheimiſchen Schulen, dabei 8 höhere Bürgerſchulen und 2 Gymnaſien.

Die Sitzung am 13. wurde mit der Berathung der Geſchäftsordnung, Vertheilung der Vorlagen ꝛc. auf die drei folgenden Tage ausgefüllt. Wir wollen den Leſer, der jetzt hinreichend derartige Berathungen kennen gelernt hat, nicht auch noch mit einem Bericht über dieſe ermüden, ſondern wenden uns ſofort zur erſten Sitzung am 15. Juni. Vorſitzender Scheibert. Stellvertreter Director Schulz (Stolp).

1. Antrag von Scheibert: die höheren Bürgerſchulen müſſen in organiſchen Zuſammenhang mit den ſogenannten gehobenen Stadtſchulen treten. Der Unterricht iſt deſto gedeihlicher, der Fortſchritt der Schüler deſto geſicherter, der Uebergang der befähigteren auch aus den niederen Ständen deſto leichter, je enger ſich beide Schulen an einander ſchließen. Es iſt ein Uebel, wenn eine Schule ſich in ſich abſchließt, denn das zwingt die Eltern, ſich zu früh über die Zukunft des Kindes zu entſcheiden, und drängt durch die unſittlichen Motive der Ehrſucht und Eitelkeit Kinder in höhere Schulen, die nach ihrer ganzen Umgebung und der geringen Unterſtützung, die das Haus der Schule oft nur gewähren kann, nicht hineingehören. Die höhere Bürgerſchule beginnt jetzt nach einer zwei- bis dreiſtufigen Elementarſchule, während die auf dieſe Elementarſchule folgenden drei Claſſen von der höhern Bürgerſchule zunächſt losgetrennt ſein müßten und eine für ſich beſtehende Stadtſchule bilden. Dieſe wäre aber ſo zu organiſiren, daß auf ihrem Unterbau die höhere Bürgerſchule weiter bauen könnte. Sie kann durch Erſparniß auf der einen Seite Raum gewinnen, um andere Dinge abzuſchließen, dahin gehört Orthographie, Schreiben, Rechnen, Naturbeſchreibung, Sprachrichtigkeit, hiſtoriſche Bibelkenntniß. Dieſe ſchleppen ſich jetzt in dünnen Fäden in die folgenden Claſſen der höhern Bürgerſchule hinein, wo die für ſie beanſpruchte geiſtige Thätigkeit mit der an andern Gegenſtänden bereits gewonnenen geiſtigen Kraft in Mißverhältniß ſteht, ſo daß ſie den Fortſchritt im Ganzen hemmen. Es

t auf dieſer Stelle der jugendlichen Entwicklung einen pſychologiſchen Uebergang;
nn ſich das Kind vorher gegen Schlußreihen ſträubt, empfangen will, ſo will es
chher erſchließen und das Empfangene geſtalten. Dieſe pſychologiſche Scheidung wird
wiſcht durch die ſyſtematiſchen Schulpläne. Dieſe Schulen müſſen alſo die geiſtige
twicklung für die höhere Schulbildung geben. Dann müſſen ſie freilich Gegenſtände
nehmen, an denen dieſe Entwicklung für den Unterricht in der höhern Bürgerſchule
onnen werden kann, z. B. Latein. Bis dahin, wo der Lebensberuf ſich entſcheidet,
ſſen alle Stände gleichmäßig unterrichtet und, ſo weit die Schule erzieht, von ihr
ogen werden. Es iſt nicht zu fürchten, daß die Schüler, welche für die höhere
rgerſchule reif werden, dieſe Reife zu ſpät erreichen, weil es eben diejenigen ſein
rden, die durch die Verhältniſſe und Gaben begünſtigt, zwei bis drei Jahre früher
das Ziel der Stadtſchule kommen, als diejenigen, welche ihre Schulbildung auf
ſer Stufe vollenden. Es müſſen dann übrigens alle Schulen der Art in demſelben
hulgebiet auf gleiche Weiſe organiſirt ſein, und die Lehrer der höhern Bürgerſchule
ählt werden aus den Lehrern der Stadtſchule, denn ſie müſſen dieſe Stufe des
hulunterrichts, auf der ſie fortbauen ſollen, kennen. Eine Entlaſſungsprüfung muß
Schluß dieſer Schule ſtattfinden, ähnlich dem Württemberg'ſchen Landexamen. — Es
rde nun von Emsmann und Langbein darauf aufmerkſam gemacht, wie dieſe Stufe
Unterrichts ebenſo die Vorſchule des Gymnaſiums ſein müßte, wenn ihre Abſon-
ung von der höhern Bürgerſchule auf der pſychologiſchen Differenz beruhe, die zwi-
n der Zeit vor und nach dem zwölften bis vierzehnten Jahre heraustrete; von
egel, daß es die Aufgabe der künftigen Geſetzgebung ſei, auch den Kindern der
men die höhere Schulbildung zu eröffnen, und daß das Beſtehen der Schlußprüfung
Stadtſchule einen Anſpruch auf Unterſtützung auf höheren Schulen gewähren könne;
rerſeits von Gieſebrecht, daß die Stadtſchüler ſo an den Gymnaſien abhängig
den würden in Lehrbüchern ꝛc., und die Gymnaſien gezwungen, für reif erklärte
hüler dieſer oder jener Schule in dieſe oder jene Claſſe des Gymnaſiums aufnehmen
müſſen, welche gegenſeitige Abhängigkeit vielleicht beiden Schulen nicht erwünſcht
ı könnte. Ferner von Glagau darauf, daß den Stadtſchulen ſo die Spitze fehlen
rde, wenn ſie nur Vorbereitungsanſtalt für eine andere Art Schulen wären, wäh-
d ſie doch einen großen Theil ihrer Schüler in das Leben entlaſſen würden. Hierauf
re nur zu ſagen, daß ſie allerdings über der Stelle, von wo aus der Uebergang
f die höhere Lehranſtalt ſtattfindet, noch eine ihre eigene Bildung in ihrer Art ab-
ließende Klaſſe haben müßten. Jedenfalls, meint Textor, müſſe, ſchon der Majorität
gen, die Stadtſchule ſich zuerſt organiſiren, dann die höhere Bürgerſchule zuſehen,
und wie ſie ſich an dieſelbe anſchließen könne. Doch, meint Winterſtein, iſt gewiß
Zuſammenhang beider nicht herzuſtellen, indem ſich die höhere Bürgerſchule der
igen Stadtſchule accommodirt, ſondern ſie muß in dieſer eine Grundlage finden,
nicht wie jetzt meiſt auf dem Zuſammenhang der Lehrobjecte beruht, ſondern auf
er Gemäßheit mit der Entwicklung des jugendlichen Geiſtes. Hierauf replicirt Schei-
rt ſchließlich, es ſolle eben weder höhere Bürgerſchule, noch Gymnaſium, noch Stadt-
ule ſo bleiben, wie ſie ſind. Sondern dem Knaben werde in der Stadtſchule bis zu
iem gewiſſen Alter das ſeinem geiſtigen Zuſtande entſprechende Maß der Uebung,
Erkennens ꝛc. zugemeſſen im Bereich des Stoffes, den die höhere Bürgerſchule
arf. Die Knaben, die dieſe geiſtige Entwicklung haben, können nun in die höhere
irgerſchule übergehen, und nach dem Material, was in der geiſtigen Kraft und dem
iſtigen Beſitz dieſer Schüler der höhern Lehranſtalt dargeboten wird, hat ſie ſich zu
ganiſiren. Darnach wurde das Reſultat der Debatte ſo ausgeſprochen: Die höhere

Bürgerſchule hat einen organiſchen Zuſammenhang anzuſtreben mit der höhern Stadtſchule.

2. Antrag von Scheibert: Die eigentliche höhere Bürgerſchule wird eine Provinzialanſtalt. — Dieſe Frage hängt mit der vorigen zuſammen. Wenn die Stadtſchulen gehörig organiſirt werden, und damit die an die höhere Bürgerſchule in kleinern Städten verſchwendeten Mittel für die Stadtſchulen angewandt werden, ſo müſſen natürlich die Mittel für die höheren Bürgerſchulen ihnen fehlen. Die jetzt beſtehende Concurrenz der kleinern Städte iſt ein Uebel, die jetzige Verwendung ihrer Mittel für die höhere Bürgerſchule ein Unglück. Würde man ſie veranlaſſen, tüchtige Stadtſchulen zu fundiren und ſie mit Lehrkräften ſo auszurüſten, daß ſich aus ihnen die höhern Bürgerſchulen rekrutiren könnten, dann wäre auch ihr Zuſammenhang mit der höhern Bürgerſchule geſicherter und erſprießlicher. Die kleineren höheren Bürgerſchulen geben durchaus eine mangelhafte Bildung; denn zur Bildung gehört mehr als Kenntniſſe, die ein Examen darthut, ſie entbehren einer Bibliothek, eines Turnplatzes, botaniſchen Gartens, chemiſchen Laboratoriums ꝛc.; ihre Lehrer ſind erbärmlich beſoldet und mit Stunden überhäuft, ihre Kräfte überarbeitet. Lehrer aber, die ein Sorgenbrot eſſen, haben keinen freien Schwung, ihr Unterricht iſt keine geiſtige Befruchtung, auch durch den äußerlich regſten Eifer erſetzen ſie nicht die innerliche Kraft und Wärme. Die einzelnen Städte aber können kaum mehr thun, als ſie jetzt thun; wohl aber könnte im Großen durch eine vernünftige Vertheilung der Mittel einer ganzen Provinz auf diese mehr geſchehen. Ferner iſt zu bedenken, daß jetzt die meiſten Eltern vom Lande mittellos ſind; die Unterhaltung eines Knaben in der Stadt iſt zu theuer, und ſo bleibt eine Reihe von Kräften vom Lande unausgebildet, zum Schaden für die Entwicklung der Nation. Die kräftige Jugend vom Lande würde ganz neben der Schule her eine Reihe von Bildungsſtoffen in der Stadt aufnehmen, die jetzt nur an die Begüterten kommen, und ſo eine kleine Ariſtokratie auf dem Lande begründen. Dagegen wäre es möglich, in allen Schulen kein Schulgeld bezahlen zu laſſen und für Auswärtige Stipendien zu fundiren, Schulen zu haben nicht für die Reichen, ſondern für die geiſtigen Potenzen, wenn die höheren Bürgerſchulen Provinzialanſtalten würden. Man würde dann freilich zwei Arten höherer Bürgerſchulen unterſcheiden, die eigentliche höhere Bürgerſchule und das Bürgergymnaſium. Für beide Beſtände eine gemeinſame Prüfungscommiſſion aus Bürgern und Bürgerdeputirten, Lehrern und Lehrerdeputirten. Dieſe zwei Arten höherer Bürgerſchulen beſtehen jetzt ſchon factiſch, da es offenbar nur ein Schein iſt, als ob die ſo ungleich ausgeſtatteten höheren Bürgerſchulen mit ihren Schülern dasſelbe erreichten. Es muß deßhalb die Prüfungscommiſſion für alle Schulen dieſelbe ſein, und zwar ſo, daß zur Kenntnißnahme der königlichen Behörden ſie ſich für die höhere Bürgerſchule an die Regierungsbezirksbehörde, für das Bürgergymnaſium an die Provinzialbehörde anſchließt.

Hieran ſchloſſen ſich Mittheilungen über die relativen Stellungen der einzelnen höheren Bürgerſchulen und eine Erweiterung des Antrags von Heyn auf Unterſtützung der Stadtſchulen, die von Langbein dahin beſtimmt wurde, daß ſie aus demſelben Princip her begründet und von dem Kreiſe zu übernehmen ſein würde. Natürlich wurde hervorgehoben, daß der Verpflichtung der Provinz eine Berechtigung gegenüberſtehen müſſe und die Meinung der Verſammlung dahin formulirt: Die eigentlichen höhern Bürgerſchulen ſollen in der Art Provinzialanſtalten werden, daß die Provinz zur Erhaltung derſelben beiträgt und (durch einen Erziehungsrath) einen Einfluß auf die Leitung derſelben ausübt.

3. Antrag von Scheibert: Der Lehrſtand wird von ihm ſelber in Verbindung mit

m Bürgerſtande beaufſichtigt. Die Frage, wer ſoll die Lehrer beaufſichtigen, iſt die age nach der Emancipation der Schule. Die Elementarſchule will die Emancipation n der Kirche, d. h. von der Aufſicht der Geiſtlichen; daß wir die von der Regierung llten, iſt gerade nicht oft laut geworden. Aber es iſt für den Schulſtand immer ein glückliches Verhältniß, wenn er ſeine Aufſichtsbehörde außer ſich hat; dadurch kommt zur Unmündigkeit und die Lehrercollegien haben das ihrige dazu mit beigetragen. e Schule möchte ſich wohl beaufſichtigen laſſen durch ſich ſelbſt, aber doch nicht rch den Director, denn dem ſtellt der Lehrer ſich gleich. Steht aber der Beaufſichti- de nicht mehr in der Schule, ſo macht er keine Schulerfahrungen mehr, auch wenn aus der Schule gekommen; er rubricirt Erfahrungen von da ab, wo er ſie nicht ch neue Erfahrungen erweitert und berichtigt, unter allgemeine Begriffe, ſeine aufſichtigung geht alſo von dieſen allgemeinen Begriffen aus und auf ſie hin, trifft o die Sache nicht mehr, und einer ſolchen mag man ſich nicht unterordnen. Die hſte Aufſicht muß alſo die des Directors bleiben; denn kommt ſie von einem nden, ſo trifft der Tadel Nebenſachen, ſo wird das Gute neben dem Schlechten ht oder nur zufällig geſehen, es findet keine Ausgleichung ſtatt. Es würde ferner en dem Erziehungsrath oder in demſelben ein Körper zu conſtituiren ſein aus ge- hlten Eltern, Lehrern, Mitgliedern der Behörden; dieſer führt die Aufſicht, vor t werden Disciplinarfälle, Klageſachen ꝛc. verhandelt. So bekommen die Eltern ein ht, über die Disciplin mitzuſprechen, zu entſcheiden, wie die Schule ſich im Gan- entwickeln ſoll, während ſie bis jetzt nur Klagen gehabt haben. Auch die Lehrer en in ſchiefer Stellung zum Publicum, Bürgerleben und Staat geſtanden; ſo erſt nen ſie ſich wieder väterliches Vertrauen erwerben; alles was die Behörden jetzt zu nſten der Lehrer anordnen, ſchadet beiden, denn die Preſſe hat die Behörden durchaus dächtigt. Wir haben nur ſo viel Macht, als der einzelne Vater uns einräumt, als ihm abverdienen. Dieß Verhältniß kann nur durch eine neue Schulordnung ge- den, ſo daß die Schule wieder in der Familie wurzelt. Der Lehrer werde alſo rtheilt von Eltern und Collegen, nicht hinterrücks, ſondern offen; der Director ſei t mehr Kläger und Richter. Allerdings wird es ſchärfer zugehen, als bisher, denn ſchärfſten werden Collegen über Collegen urtheilen, da ſie nicht die Rückſichten zu men haben, wie der Director, der mit ſeinen Lehrern in ſeinem Verhältniß bleiben . Die ſo conſtituirte Behörde hat natürlich die Entſcheidung über Lectionsplan, ufung der Lehrer, Aſcenſien, Verbeſſerungen, Schulordnung ꝛc.

In der Debatte wurde von Bonitz und Gieſebrecht darauf aufmerkſam ge- ht, daß namentlich auch bei Fragen über die Disciplin eine Appellation von den ſprüchen dieſes Aufſichtskörpers möglich ſein müſſe, und zwar an eine Disciplinar- rde, bevor der Rechtsweg betreten werden könne. Letzteres hielt Scheibert für nöthig, das Criminalgericht nichts weiß von den pſychologiſchen Zuſtänden, die im Ver- niß zwiſchen Lehrer und Schüler eintreten müſſen, weil das Gericht kein Pietäts-, ein Rechtsverhältniß anerkennen könne. Auch das wurde erwähnt, daß gegenwärtig rn und Lehrer über Schulſünden himmelweit auseinandergehende Urtheile haben. ſer Zwieſpalt ſei jedoch gerade dadurch auszugleichen (Langbein), daß die Eltern n das innere Leben hineingebracht würden und ſo befähigt, den Standpunct der er, von dem aus ſie urtheilen, zu erkennen, und hoffentlich anzuerkennen, da es och eben die Sittlichkeit ſei, die ſie als Maaß an Schülervergehen anlegen. Die ammlung ſprach ſich dann dahin aus, es ſei nothwendig, daß der Lehrſtand von ſelber in Verbindung mit Abgeordneten des Bürgerſtandes und den Behörden ffſichtigt werde.

4. Scheibert. Bei Gelegenheit aller Gesellenvereine, Vorlesungen ꝛc. werden Ansprüche an den Lehrstand gemacht. Fühlt der Bürgerstand die Nothwendigkeit solcher Fortbildungsmittel, so muß er auch die Mittel dazu geben. Dem Lehrer ist es allerdings auch ein Bedürfniß, einmal vor einem erwachsenen Publicum zu sprechen, aber er behalte auch die Kraft dazu; ferner hat der Bürgerstand in sich oft bedeutende Lehrkräfte, die ganz ungenutzt liegen bleiben, während sie sich darnach sehnen, sich nützlich zu machen. In Rücksicht hierauf erklärt die Versammlung:

Wir halten es für nothwendig, daß an der höhern Bürgerschule und an den mit der höhern Bürgerschule in organischen Zusammenhang zu bringenden Schulen die Lehrkraft soweit verstärkt werde, daß die Lehrer in Verbindung mit Technikern aus dem Bürgerstande die Weiterbildung derer übernehmen können, welche schon in das praktische Leben übergegangen sind.

5. Antrag von Scheibert. Die technischen und Fachanstalten müssen in organische Verbindung gesetzt werden mit der höhern Bürgerschule. Bis jetzt haben die Gymnasien allein allgemeine Berechtigungen gehabt. Von jedem, der nicht ein Gymnasialzeugniß bringen kann, verlangen die verschiedenen Dikasterien zur Zulassung, was jedes gerade will, irgend ein Maaß von Kenntnissen ꝛc. auf einem bestimmten Gebiete, unbekümmert darum, was auf anderen Gebieten etwa unverlangt gewonnen ist. Die einzelnen, die Berechtigungen suchen, müssen, auf Kosten ihrer allgemeinen Bildung, diese Forderungen befriedigen; und weil das Kriegsministerium, oder Herr Beuth oder die Post u. s. w. ganz unbekümmert um einander dieses oder jenes verlangen, so geht die ganze Bildung aus einander. Bonitz bemerkt, die Gymnasien wünschen das Aufhören ihres Privilegiums, es sei ihnen ein Schade, belaste sie mit ungehörigen Schülern ꝛc. Scheibert meint, der unorganische Zustand der höhern Fachanstalten verzehre unnütz Kräfte. Jedes Ministerium habe für sich seine Schule gemacht, sich auch die Mittel dazu geschafft, das werde künftig noch schlimmer werden; auch seien fast alle diese Institute in die Hauptstadt gelegt, wodurch die Provinzen geistig und materiell ausgesogen werden. Ziegel dagegen wünscht eine polytechnische Facultät, die alle Fächer umfasse, so nur würden die Kräfte vor Zersplitterung gesichert und die Verbindung mit dem wissenschaftlichen Leben erhalten. Die höhere Bürgerschule könne nicht verlangen, daß die Fachanstalten sich in ihrer Einrichtung nach der höheren Bürgerschule richteten. Dagegen sagt Scheibert: Alle Berufsschulen, sofern sie für einen Beruf im bürgerlichen Leben vorbereiten, müssen wie dieses gemeinsame Ziel, so auch eine gemeinsame Basis haben; bei der Organisation des gesammten Schulwesens müsse diese festgestellt werden, es dürfe dann nicht jedes Ministerium sich seine Schule unbekümmert um die andere machen. Langbein fügt hinzu, wenn jede Fachschule ihre eigene Vorbildung verlange, die speciell auf sie berechnet werde, so entständen natürlich eben so viele Vorbildungsanstalten, und ein Unterricht der Art, der von Anfang auf ein einseitiges Ziel hinsteure, müsse unmündig machen. Hiernach vereinigte sich die Versammlung dahin: Wir halten es für nothwendig, daß die höhere Bürgerschule mit die damit in Verbindung stehenden Schulen in einen organischen Zusammenhang gesetzt werden mit den Provinzialgewerbsschulen, dem Gewerbeinstitut, der Thierarzneischule, den Anstalten für Chirurgen, den Bau-, Forst-, Kriegs-, Landwirthschafts-Zeichnen- ꝛc. Schulen. Folgender von Langbein zur Berathung gestellte Antrag wurde hiermit erledigt sein: Die besondern Prüfungscommissionen für die, welche durch eine Prüfung irgend eine Berechtigung erlangen wollen, hören auf. Diese Prüfungen fallen durchaus an die Commissionen, welche an den Schulen die Prüfung derjenigen Schüler vornehmen, welche durch die Prüfung dieselbe Berechtigung erlangen wollen.

6. Scheibert: Die h. B. leiden an zu kurzem Schulbeſuch. Prima iſt leer, nur e Fähigſten erreichen es; ſo iſt z. B. das mittlere Alter bei uns in I kleiner, als in II. urch längeren Schulbeſuch kann ſowohl der Schule als dem Bürgerſtande, dem höhern le dem niedern geholfen werden. Zu erreichen iſt er a) durch Verkürzung der Lehrzeit, d wenn er erreicht iſt, kann dieſe verkürzt werden. Die Concurrenz fordert mehr als rbeitskraft und Arbeitsluſt, nämlich auch die Gewandtheit, in complicirten Lebens- rhältniſſen fertig zu werden; dazu bedarf es aber einer tüchtigen allgemeinen Aus- ldung. b) Der Staat hat ſich einen tüchtigen Beamtenſtand geſchaffen dadurch, daß den Nachweis einer beſtimmten Befähigung gefordert hat. So könnte für Com- unalämter (beſoldete namentlich), Kreisämter ꝛc. der Nachweis einer beſtimmten orbildung gefordert werden, der die Schulzeit verlängern würde. c) Die neue rganiſation des Heerweſens wird dazu führen, daß die Dienſtzeit des Einzelnen ver- rzt werden muß, wenn ohne Vermehrung des ſtehenden Heeres alle Waffenfähigen ilitäriſch ausgebildet werden. Kommen jetzt Viele nicht zum Dienſt im Heere, ſo ben ſie doch meiſt nur eine unſichere Ausſicht, zwei Jahre nicht für den Militärdienſt n ihrem bürgerlichen Leben verlieren zu müſſen. Die Zeit, die ſie ſicher in Zukunft winnen, können ſie ihrer allgemeinen Ausbildung zulegen, und dieß wird namentlich nn und von denen geſchehen, die auf der h. B. oder überhaupt auf der Schule nen Theil der Befähigung ſich erwerben können, die das Vaterland von ſeinem Ver- eidiger verlangt. — Glagau macht darauf aufmerkſam, daß manche Gewerbe nur von nausgewachſenen erlernt werden könnten; Scheibert dagegen auf das Allgemeinere, ß alle Gewerbe darin einig ſeien, daß ihnen durch Prüfungen weſentlich geholfen rden könne; und ſo vereinigt ſich die Verſammlung dahin:

Es iſt wichtig, in der Gewerbeordnung, Gemeindeordnung, dem Wehrgeſetz ꝛc. ſetzliche Anordnungen ſo zu treffen, daß 1) die Zeit des Schulbeſuchs für die allge- eine Ausbildung des künftigen Bürgers ſich ſo viel als möglich verlängern laſſe, d 2) mit Rückſicht auf 5) der Tagesordnung ſeine Schulbildung nochmals in der eciellen Berufsbildung Berückſichtigung finde.

7. Antrag von Scheibert: Die h. B. erhält eine veränderte Stellung zur Kirche d zu den Kirchenſynoden werden Deputirte der h. B., zu den Schulſynoden Deputirte r Kirche geſetzlich gewählt. — Das Band, welches zunächſt noch zwiſchen Kirche und chule beſteht, iſt der Religionsunterricht der letzteren. Viele ſprechen ihr die Berechti- ng zu ihm ab. Dieß ſoll hier zur Berathung kommen. Die Schule iſt, wie die rche, eine ſittliche Macht; gibt ſie den Religionsunterricht auf, ſo hat ſie kein erzie- ndes Moment mehr, ſondern nur noch allenfalls Zucht. Die Schule darf aber die tziehung nicht aufgeben wollen. So wie die Zuſtände in den Elternhäuſern bei uns d, daß die Väter ſich entweder gar nicht um ihre Kinder bekümmern können, oder nur genießen wollen, oft auch ihnen überhaupt keinen männlichen Charakter dar- llen, hat die Schule die Aufgabe, einen Gegenſatz in das Gemüth der Jugend zu gen, eine Stütze des Charakters zu geben. Die Schulen haben ſelbſt am liebſten nterrichtsanſtalten ſein wollen, das Moment der Erziehung aufgegeben, und Volk d Geſetzgebung ſprechen ihr nun die Berechtigung dazu ab; alle Geſetzgebung hat r Pflichten für und Schutzmittel gegen die Lehrer; ſo muß ſich denn die Schule s Moment der Erziehung erſt zurück erobern. Damit wirken wir denn aber auch r die Kirche, ſie muß von uns Notiz nehmen, und noch mehr, ſie muß uns, will ſie ch aus ſich ſelbſt erbauen — und wir gehören doch zu ihr — eine Miſſion ertheilen. ie muß uns, was wir bedürfen und ſie entbehren kann, ein Gebiet des Religions- nterrichts ſo überweiſen, daß wir dafür verantwortlich ſind; wir ſollen ein Intereſſe

daran haben, daß das Kind ein frommes, gottesfürchtiges Gemüth habe; dieß Recht soll ſie uns zugeſtehen, und uns das Vertrauen ausſprechen, daß wir das Kind dem wahren und fördern können und wollen. Jetzt aber nimmt uns die Kirche den Schüler gerade in den Pubertätsjahren aus unſerm Religionsunterricht; der Erfolg iſt da, daß wir den Schüler, der vorher willig, anhänglich war, nach der Einſegnung erſt wieder gewinnen müſſen; die meiſte disciplinariſche Noth machen uns diejenigen, welche den Religionsunterricht der Paſtoren beſuchen. Wir kennen den Schüler, können was wir von religiöſen Wahrheiten an ihn bringen, mit ſeinem Charakter combiniren; der Paſtor kennt ihn nicht, kann alſo in ſeinen Religionsſtunden nur Zucht halten, nicht mit ihnen erziehen. Er hat allerlei Schüler, der Unterricht muß alſo ganz allgemeiner Art ſein, kann ſich nur in logiſchen Kategorien bewegen und geht trotz Thränen und Händefalten nicht ins Gemüth, denn der Knabe wird nicht perſönlich gefaßt. Die Kirche hat uns geſchadet; die Rede der Eltern iſt: Religion lernt der Junge beim Prediger; ſie hat die Mitwirkung der Schule verſchmäht; ohne Anzeige verläßt der Schüler unſern Religionsunterricht, um den des Paſtors in der Zeit zu haben; ohne Anzeige werden dieſe Stunden doublirt und triplirt und die Doppelſtunden, was den Jungen ſehr erfreulich, mitten in unſre Schulzeit gelegt: dieß und andres ſind gewiß Uebelſtände. Soll aber die Kirche ſich aus ſich erbauen, ſoll ſie dem bürgerlichen Leben anheimgegeben werden, ſo iſt es gewiß der Kirche Noth und der Schule Pflicht, in die Gemüther der Jugend das Moment des kirchlichen Lebens hinein zu bilden. Denn es iſt darum mit der Kirche noch nicht für immer aus, daß ſich heut Niemand um ſie bekümmert. Wir brauchen alſo eine Miſſion von der Kirche. Dieſe ſehe ich darin, daß uns die Kirche den Religionsunterricht bis auf das Confeſſionelle übertrüge, daß unſer Unterricht ſich auf den allgemeinſten Inhalt der chriſtlichen Religion beſchränke (Bibelkenntniß, Bibelverſtändniß, Kirchengeſchichte) und daß in der Schule ein kirchliches Leben beſteht, an dem die Geiſtlichen Theil nehmen, damit ſie ſehen, wie die Lämmer geweidet werden, und daß die Schule einmal auch als Schule in die Kirche kommt.

Das Vorkommen ähnlicher Verhältniſſe, wie der geſchilderten in Stettin, wurde von einigen Theilnehmern für andre Orte theils beſtätigt, theils in Abrede geſtellt.* Demnächſt wandte ſich die Debatte auf die Möglichkeit der Ausſchließung des Confeſſionellen. Während von der einen Seite her behauptet wurde, es ſei möglich Religionsunterricht ohne confeſſionelle Färbung zu geben, beſtritten dieß andre, und die letztern (Heyn) vindicirten dann allen Confeſſionen gleiche Anſprüche. Winterſtein: Die Zeit macht für die bürgerlichen Verhältniſſe den Anſpruch, daß auf der Confeſſion kein Unterſchied in bürgerlichen Rechten beruhen ſoll. Die Volksſchule ſoll allgemein ſein, für alle Stände. Da nun für das bürgerliche Leben die confeſſionellen Unterſchiede ſchwinden ſollen, ſo könnte folgen, daß ſie auch für die Schule ſchwinden müßten. Die Schulen haben bis jetzt chriſtlichen, d. h. landeskirchlichen Religionsunterricht gegeben, die Katholiken aber ſind bei uns die Stiefkinder geweſen, haben nicht gleiche Stellung gehabt mit den Proteſtanten. Soll nun etwa die Schule ſich der Minderheit ferner accommodiren und die Minderheit der Schule? das iſt nicht angemeſſen und nicht ausführbar. Auch das Confeſſionelle zurückzudrängen iſt nicht thunlich, denn wer einer religiöſen Richtung lebt, kann es nicht vermeiden, ſie auszuprägen, kann es nicht wollen, ſie zurückzudrängen. Ich bin zwar auch überzeugt, daß die Schule —

---

* Eben ſo bitter wie Scheibert beklagt ſich Breier in Oldenburg (Programm d. h. V. 1848).

ttliche Macht ſei, aber doch nicht dagegen, ihr den Religionsunterricht zu nehmen, enn ich eine Entwickelung der Kirche von der Gemeinde aus vorausſetzen darf. Es ſcheint alſo als eine Conſequenz der politiſchen Richtung, die confeſſionellen Unterſchiede in der Schule fallen zu laſſen und um der religiöſen Richtung willen nöthig, r Schule den Religionsunterricht zu nehmen. Friedemann ſieht einen Uebelſtand rin, daß der Paſtor und die Schule denſelben Gegenſtand verſchieden behandeln, ſo ß eine Verwirrung im Gemüthe entſtehe; wünſcht indeß doch der Schule den Unterht zu bewahren. Vor jener Zwieſpaltigkeit wird übrigens doch das Kind, auch wenn r Geiſtliche den Unterricht allein hat, nicht bewahrt bleiben. Kaliſch: Die geſtellte age kommt offenbar zu früh; die Schwierigkeit mit dem Confeſſionellen wird offenbar mer größer, wenn erſt die Kirche frei wird. Das Confeſſionelle wurzelt im Dogmaſchen, aber die Bibel hat auch einen pädagogiſchen Inhalt, der ſich freilich zuletzt t dem dogmatiſchen zuſammenſchließt, aber auch ein rein menſchlicher, hiſtoriſch, ſchaulich dargeſtellter iſt. Wir können dem Kinde nichts Beſſeres geben, als Bibelntniß. Freilich fehlt uns Lehrern dafür die Vorſchule. Wir ſind gewohnt, die Bibel t dogmatiſchem Auge anzuſehen, es wäre eine wichtige pädagogiſche Aufgabe, den halt der Bibel auf ſeinen pädagogiſchen Charakter hin anzuſehen. Wir würden das ühjahr aus dem Jahre nehmen, wenn wir den Religionsunterricht aus der Schule hmen wollten. Die erſte Geſchichtsanſchauung wurzelt in der Bibel, ſie gibt uns e Völkergeſchichte, veredelt in eine perſönliche und angeſchaut von ſittlich religiöſem andpunkt. Nähmen wir Bibel und Bibelſprache aus der Schule, ſo würde die undquelle deutſcher Sprachbildung verſiegen, die innere Anſchauung, die Bilder ꝛc. Sprache uns erſterben. Wir ſollen alſo den Religionsunterricht nicht aufgeben, r ihn frei halten von confeſſioneller Färbung; das können wir, wenn wir ihn ſehen als eine Vorarbeit für den Geiſtlichen, dem wir den Stoff geben, an den er ne dogmatiſchen Beſtimmungen anknüpfen kann. Das Religiöſe, namentlich das nfeſſionelle, wurzelt ſchließlich in der Familie; iſt dieſe nicht kirchlich geſinnt, ſo cht der Paſtor auch den Knaben nicht dazu. Uebrigens muß die Schule die Kirche ßt copiren, etwa in ihren Andachten, auch nicht als Schule einmal die Kirche uchen; das iſt nur eine Viſite, die dem lieben Gott einmal Anſtands halber gemacht d. Scheibert ſpricht noch dagegen, daß Alles nur mit dogmatiſchem Auge angen werden könne; dann dürfe man auch nicht Geſchichte lehren. Uebrigens würden nbar confeſſionelle Schulen entſtehen, aber es würden auch künftig nicht alle ulen confeſſionell ſein; die Schule ſei eben nicht die Kirche, ſondern wolle nur das d in die Kirche führen. Langbein weiſt darauf hin, es ſei wichtig, dem Kinde religiöſen Inhalt nicht gleich in einer confeſſionellen Form zu überliefern, ſondern es ſich ſelbſt im Leben irgend zu einer Form geſtalten zu laſſen; nur wenn es e mit Freiheit ſich gebildet habe, ſo könne es in ihr ſeinen Frieden haben. Ziegel den allgemeinen religiöſen Inhalt des jetzigen Zeitbewußtſeins der Schule, das nfeſſionelle den Geiſtlichen überwieſen haben; dazu bedarf es an den Schulen beſſer gebildeter Lehrer. Kaliſch bleibt dabei, man müſſe ſich an die Bibel halten, und r das Buch ſelbſt wirken laſſen, es nur lebendig und anſchaulich machen, den ben befähigen, ſich an ſeinem Inhalt zu betheiligen; das Confeſſionelle verbleibe Hauſe. — Darnach ſprach ſich die Verſammlung dahin aus: Die h. V. nimmt chriſtlichen Religionsunterricht als weſentliches Erziehungsmittel für ſich in ſpruch.

8. Antrag von Friedemann, betreffend die äußere Stellung der Lehrer. Die neren h. V. ſind im Nachtheil; ihre Lehrer wechſeln häufig, die drückende Lage

bringt Unzufriedenheit u. ſ. w. Wenn nun gleich bei einer Organiſation der h. B. im Sinne von Nr. 2 eine Aenderung zum Beſten eintreten wird, ſo beſchließt die Verſammlung doch, in einer Petition an die Nationalverſammlung die Bitte auszuſprechen, daß die Lehrer an den gehobenen Stadtſchulen und h. B. eine angemeſſene und mit Berückſichtigung der örtlichen Verhältniſſe gleich normirte Beſoldung erhalten.

15. Juni. Vereinigte Sitzung. Vorſitzender Prof. Hening. Stellvertreter Prof. Kaliſch.

9. Antrag des Prof. Bonitz auf eine Petition an den Miniſter. Der Miniſter hat eine Commiſſion berufen, in deren Schooß neue Organiſationspläne berathen werden ſollen. Dieſer Commiſſion werden verſchiedenartige Gutachten der Lehrercollegien vorliegen, ſie wird ſich alſo entſchließen müſſen, ſich für das Eine oder das Andre zu entſcheiden, oder ſelbſt etwas Neues hinzuſtellen; aber ſie vertritt nicht die Majorität der Lehrer, und ohne das Zutrauen, daß der Lehrſtand in ihr ſeine Anſichten im Ganzen vertreten glaubt, wird der Erfolg ihrer Arbeiten nur ungenügend ſein. Die Geſetzentwürfe, die von dieſer Commiſſion ausgehen, ſollen der Volksvertretung vorgelegt werden. Die Motive der Commiſſion werden dort aber durch einen Miniſterialcommiſſarius nur unvollkommen vertreten werden können, und ſo wird eine genügende Verſtändigung zwiſchen den Lehrern und den Geſetzgebern nicht erreicht werden. Dieſen beiden Uebelſtänden wird abgeholfen, wenn die Geſetzvorlagen nicht entworfen werden von einer ernannten Commiſſion, ſondern von erwählten Vertretern des Lehrſtandes; und wenn dieſe ſelbſt oder ihre Referenten bei der Berathung der Geſetze in der betreffenden Commiſſion der Kammer über die Motive zu denſelben Auskunft geben können. Ich ſtelle alſo die Frage, ob die Verſammlung zu dem Antrage ſich bereit findet: der Miniſter wolle ſtatt der berufenen Commiſſion Vertreter der Lehranſtalten wählen laſſen, dieſe zu einer Berathung einberufen und aus ihr her ihre Anträge vor der Volksvertretung vertheidigen laſſen.

Kleinſorge erklärt ſich dagegen. Die Maßregel ſei einmalig, man müſſe den Gang der Sache nicht aufhalten, vielmehr Vertrauen haben zu der Volksvertretung, in der auch eine ziemliche Anzahl Lehrer ſäßen, und dazu, daß der Miniſter wohl die Tüchtigſten werde gefunden haben. — Langbein kann dieß Vertrauen zu der Volksvertretung am wenigſten aus dem beigebrachten Grunde haben. Die Lehrer, die in ihr ſtecken, ſind nicht qua Lehrer und von der Schule hineingewählt, ſie können ſich nicht dafür anſehen, das Intereſſe der Schule am beſten zu kennen; die Schule könne ſich nicht vom Staate ihre Geſetze geben laſſen, ohne daß ſie ſelbſt erſt mit feſtgeſtellt habe, wie weit ſie überhaupt noch mit ihm und er mit ihr zu thun habe. Scheibert hält die Aufforderung des Miniſters für unverfänglich, da er ſich offenbar nur wolle zu Hülfsarbeitern und Rathgebern auswählen könne; nur müſſe die Commiſſion gewarnt werden, nicht über die Grenzen hinaus zu gehen, die in ihrer mangelhaften Zuſammenſetzung liegen. Jedenfalls müſſe die Schule künftig zum Staat anders ſtehen, mündig werden, wie die Kirche, Geſetzesvorlagen aus ihr ſelbſt hervorgehen. Dieſterbrecht ſieht in der Commiſſion keine Behörde, keine Macht, ſondern Vertrauensmänner. Glagau nennt die jetzige Zeit die der Garantien, wenn die frühere die des Vertrauens war. Dieſe Berathung ſei zwar nur einmalig, aber vielleicht entſcheidend für die Zukunft. Bonitz erwartet freilich auch keinen Zuſammenhang zwiſchen der Commiſſion als einer Behörde und der Volksvertretung. Aber es ſei eben dadurch für die Gymnaſien eine große Gefahr da, wenn auch die Commiſſion reformirende Vorſchläge für die an die Kammer brächte, dieſe zu ſehr radikalen Maßregeln kämen aus der Miſſion

nung, die jetzt sichtlich gegen die Gymnasien bestände. Rassow erinnert, daß die Schulfrage im Verfassungsentwurf berührt sei, also in der Nationalversammlung vorkommen müsse. Es sei also wohl wünschenswerth, die Meinung der Schule zu erfahren, und der Minister selbst könne es wohl nöthig haben, sich auf die ganze Schule zu stützen. Bonitz theilt nun die Proteste gegen die Commission von allen pommerschen Gymnasien mit, und die Versammlung einigt sich zu einer Petition an den Minister, des Inhalts: Wir können nichts gegen eine das Ministerium berathende Commission von Directoren und Lehrern einwenden, verkennen auch nicht die Absichten des Ministeriums, soweit sie aus den uns bekannt gewordenen Wahlen desselben sichtbar geworden, müssen aber bevorworten, daß sie uns nicht geeignet erscheint, die Ansichten und Wünsche der betreffenden Schulen in ihrer Gesammtheit auszusprechen. Wir bitten dagegen, daß die Gesetzvorlagen in einer frei gewählten Schulsynode berathen werden.

10. Stellung der höhern Lehranstalten zum Staat. Prof. Bonitz: Die Frage, die hier zur Erörterung gestellt ist, wird voraussichtlich nicht factisch in der Art gelöst werden, daß die ganze Schule zur Staatsanstalt wird; das eigne Interesse des Staats ist es, die Schule frei zu lassen, wenigstens jedenfalls neben den Staatsschulen die Möglichkeit der freien Schulen zu eröffnen. Aber auch diese werden mit dem Staat in irgend einer Verbindung, die darum nicht Abhängigkeit zu sein braucht, bleiben müssen; der Erziehungsrath, von dem schon gesprochen ist, wird diese nothwendige Verbindung herstellen. Wenn durch ihn die Schule mit den Staatsbehörden sich verständigen kann über Verwaltungsmaßregeln, die nicht unmittelbar als Ausflüsse eines Gesetzes gelten können und werden, so kommt sie dadurch in eine solche Stellung zum Staat, daß sie sich gern in ihm als ein Organ des Ganzen zu ihrer Geltung und Berechtigung kommen sieht. Zugleich ist dadurch eine Abwehr der Centralisation geboten, und kann sie sich durch ihre engern und weitern Organe für specielle Gesetze mit der Gemeinde, Kreis- und Provinzialvertretung, für die allgemeinen mit der Nationalvertretung in heilsamer und fruchtbarer Verbindung halten.

Scheibert: Man hat die Frage oft auf das Entweder-Oder gestellt; sollen die Schulen Staatsanstalt sein, oder nicht? Aber es ist weder zu wünschen, daß das ganze Schulwesen zerfließt, noch daß es concentrirt wird. Beides ist radikal, und zwischen beiden Extremen sich hindurch zu finden ist die schwerere Aufgabe. Wir wollen nicht auch die Schule auflösen in Atome, nicht alle Erfahrung annulliren, alle Geschichte abbrechen, alle angesponnenen Fäden zerreißen, um erst Flachs zu neuen zu bauen, sondern nur alle Elemente, die sich im neuen Staatsleben regen und den ganzen frischen Hauch, der durch alle Geister weht, auch als einen lebendig machenden in die Schule aufnehmen. Der Staat ist eine leere Form, das Gesetz sein formaler Inhalt; er reale sind die Persönlichkeiten, die ihn handhaben. Darum hat es eine Gefahr, die Schule an den Staat hinzugeben, das Volk en gros durch die Stimmenmehrheit einrichten zu lassen. Vielmehr muß sich die Schule auch selbst organisch gestalten, muß aber Bürgerleben und Staatsleben in ihren Organismus aufnehmen, weil beides sie auch nicht da sein kann. Freilich dürfen wir dann die Mühe nicht scheuen, das jetzt noch nicht urtheilsfähige Publikum durch die Schule zum Urtheil zu erziehen. Meine Anträge sind die folgenden: a) „Einem aus Laien und Schulmännern zusammengesetzten Erziehungsrathe ist die innere und äußere Leitung der h. B. zu überweisen, und in diesem tritt die h. B. an die Oeffentlichkeit; durch diesen bleibt sie in Verbindung mit den Gemeindevorständen, Staatsbehörden und gesetzgebenden Gewalten; die provinzialen Erziehungsräthe treten in geeigneten Perioden zu einer allgemeinen Landesschulsynode zusammen, um Gesetzesvorlagen im Bereich der h. B. zu

begutachten und ſelbſt Geſetzesanträge zu machen. b) Die Abiturientenprüfung aller Schulen hält der Provinzialerziehungsrath ab; die Prüfungen auf den etwa nöthigen Schulſtufen halten die Localſchulbehörden ab, welche gleicher Weiſe wie der Erziehungsrath zuſammengeſetzt ſind. c) An der Spitze des ganzen h. Bürgerſchulweſens ſteht ein Schulrath, der zwar wirkliches Mitglied der Regierung iſt, aber deſſen Hauptthätigkeit im Bereiſen der Schulen beſteht. Er wird aus den Directoren vom Erziehungsrath gewählt; der Staat genehmigt Wahl und Inſtruction.“ Dieſe Anträge habe ich natürlich zuerſt für die h. B. geſtellt; ob ſie den Gymnaſien convenirten, kann mich zunächſt nicht kümmern. Wir haben allerdings eine Verbindung mit dem Publikum, d. h. durch das Curatorium eine Vermittlung mit dem Geldbeutel der Stadt. Es ſoll allerdings Lehrplan, Zucht ꝛc. im Curatorium zur Sprache kommen, allein dieß iſt nur nominell; das Curatorium freut ſich, wenn die Seſſion vorbei iſt, es hat kein Intereſſe an der Entwickelung der Schule. Es iſt alſo auf andre Weiſe das Publikum zugleich mit der Staatsbehörde herbeizuziehen, und zwar ſo, daß nicht die Schule zwiſchen beiden nur eingeklemmt wird. Das Organ, wodurch es geſchehen ſoll, habe ich Erziehungsrath genannt. Er enthält einen königlichen Schulrath, gleichviel, was er früher geweſen, Paſtor oder Profeſſor; hat der Staat Vertrauen zu ihm, ſo hat er es um ſeiner weiteren Bildung willen. Von dieſem Staatsmitgliede erwarten wir Rath und Schutz gegen das Publikum. Die fernere Zuſammenſetzung aus Lehrern und bürgerlichen Beiſitzern gehört in das Verwaltungsgebiet und kann vorläufig unbeſprochen bleiben. Die Staatsbehörden gewinnen jedenfalls, wenn ſie auf den Gedanken eingehen, ſie ſind genug ungehört und ungerecht verdächtigt, ſie mögen die Gelegenheit ergreifen, ihre Anſichten auszuſprechen und ihre Abſichten darzulegen. Dieſer Erziehungsrath würde beſtehen für die ganze Provinz oder für einen Regierungsbezirk, mit Sectionen für die verſchiedenen Schulen. Beſtehen dann die Localerziehungsräthe adäquat dem für die Provinz, ſo iſt ein Organ geſchaffen, in dem die Behörde, die Lehrer, das Publikum mit einander verkehren können. — Ihm ſind untergeordnet alle Abiturientenprüfungen. — Es gehören alſo in den Erziehungsrath Lehrerdeputirte, Provinzialdeputirte und als Vorſitzender der Schulrath. Dieſer Schulrath aber ſei nicht ein Mann, der in der Regierung Schreiber oder Calculator iſt, ſondern ſeine Aufgabe iſt, perſönlich und commiſſariſch überall zu verhandeln, von Schule zu Schule zu reiſen, und in jeder ſo lange zu verweilen, bis die Spannung über den Beſuch und der Sonntagsrock verſchwunden iſt. Bleibt er in jeder Schule ſechs Wochen, ſo lernt er Charaktere kennen, und wir ſind dann die Conduitenliſten los. So lernt er die Schulen kennen, ihre Bedürfniſſe, die Zuſammenſetzung des Collegiums, kann Anträge auf andre Organiſation, Penſionirung, Zuſchüſſe ꝛc. beantheilen. So kann er überſchlagen, was eine Schule leiſten kann, beſtimmt ſein Urtheil nicht nach Durchfällen im Examen, blamirt eine Schule nicht durch den Durchfall eines Schülers. Haben ferner alle Schulen vor demſelben Forum ihre Abiturientenprüfung, ſo iſt eine organiſche Leitung des Schulweſens möglich, und wird das Publikum ſo an der Schule betheiligt, ſo lernt es auch die Schule verſtehen und kennen. Jetzt aber lieſt das Publikum keine Schulzeitung und in den politiſchen Zeitungen keine Artikel über Schulangelegenheiten. Prof. Schmidt, Bonitz, Dr. Raſſow ſprachen ſich zuſtimmend aus; Schulrath Gieſebrecht meint, die Frage über den freien Unterricht läge zwar noch nicht vor, doch könnten die Verhältniſſe ſich wohl ſo geſtalten, daß die Behörden ſelbſt dieſe Freiheit wünſchen müßten. Mit dem Princip des Erziehungsraths ſei er einverſtanden, die Behörden könnten nur gewinnen durch die Gelegenheit ſich mitzutheilen, ihre Anſichten zu rechtfertigen; denn jetzt führe auf-

en Entſcheiden ſelbſt ihre Motivirung gewiß immer wieder zu neuem Zank und
treit. Doch könne er auch Bedenken nicht verhehlen, namentlich über die Stellung
r Staatsbehörde zum Erziehungsrath. Solle erſtere letzterem untergeordnet ſein?
ie Behörden ſeien aber das Befehlen noch zu ſehr gewohnt. Freilich würden ſie es
rlernen müſſen, und würden es auch verlernen. Aber wie ſolle eine Colliſion zwi-
hen dem Miniſter und dem Erziehungsrath ausgeglichen werden? Bonitz will, daß
e conſtitutionelle Form auch für die einzelnen Gebiete im Staats- und Volksleben
eltung habe, darum den Erziehungsrath zur Schule in das Verhältniß bringen,
elches die Nationalverſammlung zum Geſammtſtaat habe. Scheibert will den Er-
ehungsrath geradezu an die Stelle der jetzigen Abtheilung für Schulſachen in den
egierungen ſetzen. Suchte man von Seiten des Staatsregiments dieſe Form des
egierens, ſo würden unbedingt, bei der Verantwortlichkeit des Miniſters, die Provin-
alregierungen völlig unſelbſtändig, wahre Briefkaſten des Miniſteriums. — Die
erſammlung läßt aus den Scheibertſchen Anträgen b) und c) als nähere Ausfüh-
ngen zu a) fallen, und nimmt a) mit einer Veränderung in folgender Form an:
inem aus Schulmännern, Nichtſchulmännern und Mitgliedern der Provinzialſchul-
hörden zuſammengeſetzten Erziehungsrathe iſt die innere und äußere Leitung der
hern Lehranſtalten zu überweiſen. In dieſem Erziehungsrathe treten die höhern
hranſtalten an die Oeffentlichkeit, durch ihn bleiben und treten ſie in Verbindung
it den Gemeindevorſtänden, den Staatsbehörden und den geſetzgebenden Gewalten.
us den Provinzialerziehungsräthen bildet ſich in geeigneten Perioden eine allgemeine
ndesſchulſynode, um Geſetzesvorlagen im Bereich der höhern Lehranſtalten zu begut-
hten und ſelbſt Geſetzanträge zu machen.

11. In den Einberufungsſchreiben zu der Commiſſion ſind sub 1) und 2) folgende
agen als Gegenſtände der Berathung aufgeſtellt: 1) Die Aufgabe und die Stellung
r Gymnaſien und der h. B. und Realſchulen und ihr Verhältniß zu einander;
der Lectionsplan der Anſtalten beider Kategorien, wobei in Erwägung zu ziehen,
es möglich ſein wird, den Lectionsplan der drei untern Claſſen ſo zu ordnen, daß
n Schülern, welche von der einen zur andern Anſtalt übergehen wollen, der Ueber-
tt nicht erſchwert wird. Zu dem Behuf wird auch die Frage zu erörtern ſein, ob es
eckmäßig ſei, den Unterricht in der griechiſchen Sprache erſt in Tertia beginnen
laſſen.

Prof. Schmidt (Gymnaſium zu Stettin): Die Aufgabe der Schulen kann nicht
ſcharf abgegrenzt werden, wie eine mathematiſche Definition. Die Aufgabe der
hern Lehranſtalten überhaupt iſt die, dem Staat bewußte Bürger zu erziehen, die
Bürgerthum ausüben einmal mehr in der Bearbeitung ſtofflicher Dinge, andrerſeits
hr in der Bearbeitung der Ideen. So ergibt ſich, daß beide Arten Schulen in ihrem
ſprung oder allgemeinen Begriff einerlei ſind, unterſchieden nur in der species,
ht im genus. Es iſt alſo nichts dagegen zu ſagen, daß ſie auch in gewiſſen Theilen
einf ſeien. Zu demſelben Reſultat führt folgende Betrachtung. Man kann Extreme
geben, die nicht in einander überſchlagen, wie Gewerbe und Wiſſenſchaft. Zwiſchen
den liegen Dinge, die beides in Anſpruch nehmen; es iſt alſo nur abhängig vom
dividuum, ob es für dieſe beſtimmten, ſo zu ſagen mittleren Zwecke die Realſchule
er das Gymnaſium als Vorbereitungsanſtalt wählen will. So ſtehen die praktiſchen
triſten, praktiſchen Theologen und Mediciner. Es iſt kein Grund anzunehmen, daß
n Mann, der nicht gerade die Bil[illegible] die die Sprachen in gewiſſer Be-
ndlung geben, nicht ein ge[illegible] eiſtlicher, Juriſt ſollte werden
nnen. Darum iſt alſo die [illegible] aus einer Schule in die

andre kein Motiv zur Vereinigung der untern Classen. Dagegen muß aber auch für die extremen Richtungen gesorgt werden, und damit eine vorzeitige Entscheidung für die eine oder die andre nicht unerläßlich sei, müssen beide Schulen sich entgegen kommen. Gewisse Dinge, die natürlich dahin wirken, das menschliche Bewußtsein, das Bewußtsein für das Bürgerthum zu bilden, sind gemeinschaftlich. Dieß sind: Religion, deutsche Sprache, Geographie, Geschichte, Mathematik, Naturwissenschaft, und unerläßlich das Lateinische, weil nach obigem die h. B. die Universität in Anspruch nehmen muß. Die extremen, scheidenden Dinge sind einerseits das Griechische, andrerseits das Verwalten der neueren Sprachen, das Vorwalten der Mathematik und Naturwissenschaften, nicht aber auf dieser Seite das Weglassen des Lateinischen. Gewisse technische Dinge, Schreiben, Zeichnen, Singen, Rechnen müssen durch beide Schulen gehen, aber nicht bei beiden in gleichem Maße. Es sind also beide Gattungen Schulen theils vollständig verbunden, und die betreffenden Gegenstände mögen die Vormittage ausfüllen; theils getrennt, und die Gegenstände, die den Extremen angehören, liegen in den Nachmittagen. Diese mögen für die untern Classen ganz frei sein, in V und IV fällt auf der einen Seite in sie das Griechische, daneben auf der andern Seite Zeichnen und Schreiben. Ein Lectionsplan wäre folgender:

1) Die verbundenen Schulen.

VI.

Vormittag.	Nachmittag.
Religion 2 St.	Naturgeschichte 2 St. / Schreiben 2 St. — oder werden auf den Vormittag gelegt und der Nachmittag bleibt frei.
Deutsch 4 St.	
Latein 6 St.	
Mathematik 4 St.	
Geographie und Geschichte 3 St.	
Zeichnen 2 St.	
Gesang 1 St.	
Französisch 2 St. (oder fängt erst in V an).	

V und IV

wie oben, nur Nachmittags auf einer Seite Griechisch 4 St., auf der andern Naturgeschichte 2 St., Schreiben 2 St.

2) Die getrennten Schulen.

Bürgerschule.		Gymnasium.	
Vormittag.	Nachmittag.	Vormittag.	Nachmittag.
Religion 2 St.	Latein 4 St.	Religion 2 St.	Geschichte und Geographie 4 St.
Deutsch 4 St.	Englisch 4 St.	Deutsch 4 St.	
Französisch 5 St.		Latein 5 St.	Naturgeschichte 2 St.
Naturwissensch. u. Mathematik 3 St.		Griechisch 7 St.	Französisch 2 St.
Gesch. u. Geogr. 3 St.		Mathematik 4 u. Propäd. 2 — 6 St.	

Nothwendig ist auf beiden Seiten eine gründliche Kenntniß der deutschen Sprache. Denn das rechte Bewußtsein hat ein Volk nur aus seiner Sprache und seiner Geschichte zu entnehmen. Mag deutsche Grammatik immerhin auf der Bürgerschule, der das Griechische fehlt, nur minder wissenschaftlich betrieben werden können, nothwendig ist doch eine gründliche Kenntniß der deutschen Sprache zu verlangen. Die Idee des Panslavismus ist so alt, wie die sprachlichen Forschungen Dombrowski's und Schaffarik's. So kann uns das Anlehnen an Grimm'sche Forschungen wieder zum Bewußtsein der deutschen Nationalität verhelfen.

Scheibert geht auf den letzten Gedanken ein, indem er die Erörterung des ersten von seinem Standpunct her auf den folgenden Tag verlegt, und führt ihn dahin weiter aus, daß die Schule dem Schüler eben nicht bloß das Classische der deutschen Litteratur und das Große der deutschen Geschichte vorführen müsse; er müsse sein Volk kennen lernen auch aus dem Rohen, Unclassischen und dem Wust und Schutt des Mittelalters und der Versunkenheit in der neueren Zeit. Auf Bonitz' Vorschlag wollen Lehrer des hiesigen Gymnasiums und der h. B. zu gemeinschaftlichen Berathungen über den Lectionsplan der untern Classen beider Schulen zusammen treten.

12. Zu einer kürzeren Besprechung kommen die folgenden Puncte aus den Ministerialschreiben. 3) Die Maßregeln, welche für die Erziehung, Zucht und Ordnung zu treffen sind. — Es wird die Frage gestellt, ob die Schule auch für das Verhalten der Schüler außer der Schule verantwortlich sein könne. Scheibert bejaht es; wenn wir in Verbindung treten mit den Eltern, so heißt das, wir treten mit an die Erziehung, an den häuslichen Heerd. Die Schule soll sich seelsorgerisch in das Leben hineinarbeiten, sie hat ihre Mission der Erziehung daher, daß das Haus diese allein nicht mehr geben kann. Kalisch hält die Zucht außer der Schule für ein bedeutendes Feld der Thätigkeit des Erziehungsraths, und will die Bestimmung der Grenzen diesem überlassen. — 6) Das Prüfungsreglement für die Candidaten des höheren Lehramts. Scheibert: Wie die Kirche die Geistlichen, die Gerichtshöfe die Juristen prüfen, so gehört die Prüfung für die Aufnahme ins Schulamt der Schule. Es wird daher folgender Antrag gestellt und angenommen: Für die Schulamtscandidaten soll eine wissenschaftliche Prüfung am Ende der Universitätszeit, dann eine in der Regel zweijährige praktische Ausbildung und nachher eine Prüfung von Seiten der Schule für die Tüchtigkeit zum Lehramt beantragt werden. — Auf die Weise der praktischen Ausbildung soll in der Versammlung nicht eingegangen werden, überhaupt nicht auf specielle Ausführungen. — 8) Die Beaufsichtigung der höhern Lehranstalten durch die Directoren und die Staatsbehörde. — Antrag von Ziegel: Es werden gesetzliche Bestimmungen erbeten für die Stellung der Lehrer zu den Dirigenten der Schulen auf folgenden Grundlagen: „Alle Lehrer sind eben so gleich berechtigt wie verpflichtet und bilden das Collegium. Der Vorsitz in demselben gebührt dem Dirigenten der Schule. Das Regiment in der Schule hat das Lehrercollegium und übt dasselbe aus 1) gemeinsam in und durch die Conferenz, 2) im Einzelnen theils durch den Dirigenten, der die allgemeine Aufsicht und Leitung führt, theils durch die jedesmaligen Ordinarien der Lehrer in den einzelnen Classen. Den Dirigenten ernennt die Behörde auf Vorschlag des Collegiums nur auf eine bestimmte Zeit." — Scheibert wünscht keine gesetzlichen Bestimmungen über das Verhältniß zwischen Directoren und Lehrern, da sich mit der Zeit ändern müsse; jetzt seien die Collegien zusammengewürfelt; werden sie organisirt, so wird der Director das Haupt, die Lehrer die Glieder. Bonitz: Wie der Staat noch nicht organisirt ist, wenn Vertrauen überall präsumirt wird, so ist es auch bei uns. Für die Gymnasien bestehen drückende Zustände. Der Director kann überall gegen Stimmenmehrheit der Lehrer seiner Meinung folgen. Für Executivmaßregeln gebührt ihm Gehorsam, für innere, wesentliche Einrichtungen nicht; er soll nur primus inter pares sein. Scheibert warnt, die erste und natürlichste Aufsicht nicht aus der Schule hinauszulegen. Aufsicht muß sein, und im freien Staat erst recht; aber wie seufzen nicht die Elementarlehrer über eine Aufsicht, die von außer ihrem Hause herkommt, und wie leicht könnte in kleinen Städten die nächste Aufsicht an den Superintendenten kommen! Ziegel motivirt nun seinen Antrag in Folgendem: Sein Antrag entspringt aus dem Princip der Selbstregierung und aus dem Gedanken,

daß es nöthig ſei, alle Verhältniſſe rechtlich zu ordnen. Aber auch ohne dieſen Urſprung würde ihn ſeine Nützlichkeit empfehlen. Jeder Lehrer hat zwar meiſt ein Intereſſe an dem Unterricht den er gibt, aber nur in ſeltenen Fällen ein allgemeines Intereſſe an der ganzen Schule; wie der Schüler ſich zu ſeinem Unterricht verhält, das beſtimmt ſein Urtheil über ihn, und es kümmert ihn nicht, wie er überhaupt in und zu der Schule ſteht. Dieß fehlende allgemeine Intereſſe macht die Lehrer vor dem Alter alt, dadurch geht ihnen die Friſche des Geiſtes verloren. Man muß alſo den Lehrer am Ganzen betheiligen. Dem Mangel an Collegialität iſt abzuhelfen durch gemeinſame That und Beſchäftigung. Einzelne Perſönlichkeiten bedürfen einer Unterſtützung: es ſind die gutmüthigen Seelen, die unerfahrenen, die Erfolge nicht kennenden Lehrer; ſoll ihnen der Director durch ſein Einſchreiten helfen, ſo iſt das bedenklich, weil gerade ſo die zu ſtärkende Autorität als eine ſchwache offenbart wird. Vielmehr gebe man den Collegien eine größere Macht, ein gemeinſames Intereſſe am Gedeihen des Ganzen. — Scheibert: Die beobachteten Uebelſtände ſind da, aber die beantragte Maßregel hilft ihnen nicht ab. Kein äußeres Mittel kann zur innerlichen Treue der Pflichterfüllung zwingen. Die Theilnahme am Ganzen iſt aber das Ideale des Schulmannes. Soll die Conferenz über der ganzen Schule ſtehen, ſo muß jeder Lehrer über jeden Schüler unterrichtet ſein; aber fremde Urtheile, Erfahrungen Andrer am Knaben helfen dazu nichts, Erfahrungen ſind nicht **per traditionem** zu übergeben. Man wird alt, ſteif, im Schulſtaub ſtumpf; man hat das Bedürfniß, aus dem nächſten, engſten Kreiſe in weitere hinüber zu wirken; dieß Bedürfniß wird von der Schule jetzt nicht befriedigt. Aber in dem Erziehungsrathe gewinnt der Lehrſtand ein Feld der Theilnahme an umfaſſenderen Organiſationen, eine Thätigkeit, welche das natürliche Bedürfniß jedes gebildeten Geiſtes auf dem eigenſten Boden befriedigt; dort können die Lehrer mitwirken an der Organiſation der Schule im Großen, und die pädagogiſchen Blätter werden nicht mehr unaufgeſchnitten durch den Leſezirkel hindurch gehen. Der Mangel an Collegialität iſt nur zu heben, wenn jeder Lehrer weiß, das Bischen was er mitbringt und mitthut, iſt ein Samenkorn für die Entwickelung der Schule im Ganzen. Der Director ſoll durch ſein Zutreten eine ſchwache Autorität ganz untergraben; aber irgend eine Hülfe muß ihr doch geboten werden; ſoll nun die ganze Conferenz wie ein Gerichtshof vor der unnützen Sexta aufmarſchiren? Oder ſoll es doch nur wieder ein einzelner College thun? Aber dann bleibt die Sache dieſelbe und wird für den Collegen nur noch bitterer. Die Lehrer, die genarrt werden, ſtecken im Buch, nicht im Leben; vom dialectiſchen Proceß aus behandeln ſie den Gegenſtand; ihre Gutmüthigkeit iſt Mangel an ſittlicher Kraft, an Charakter. — Die Strafe hat nur eine Wirkung wenn die ſittliche Entrüſtung ſie dictirt und vollzieht. Der Director kann wohl, aber die Conferenz nicht in dieſe hineinkommen, alſo darf ſie auch nicht ſtrafen. Das Verhältniß zwiſchen Schule und Knabe muß ein perſönliches bleiben; es kann wohl einmal nöthig ſein, daß ſie als ein Rechtskörper dem Jungen gegenüber tritt; wollte man das aber zur Regel machen, daß das Lehrercollegium wie ein Juſtizcollegium Urtheil ſpräche, ſo wäre das ein Unglück. — Was nun die gleiche Berechtigung der Collegen betrifft, ſo beſteht ein Collegium aus Perſönlichkeiten, die unmöglich gleiches Gewicht haben können. Iſt aber ein Collegium einmal krank, ſo kann es auch nicht durch irgend ſolch ein Ding geſund gemacht werden. Ein inneres Leiden kann nur organiſch von innen, nicht chirurgiſch von außen geheilt werden. — Kaliſch ſagt, die Lehrer möchten ſich immerhin unter einander ſelbſt regieren, aber man ſolle ſich wohl vorſehen, daß nicht in der conſtitutionellen Maſchinerie der Schule die ganze Pädagogik verloren gienge. — Prof. Schmidt kommt darauf zurück, daß jedenfalls nicht zuläſſig ſei

der Director den Beſchluß der ganzen Conferenz aufheben könne; Ziegel re-
irt, daß größere Collegien in Abtheilungen berathen könnten, daß eine Abſtimmung
majora nicht eine Zahlenentſcheidung ſei, ſondern daß ſich in ihr die aus der
cuſſion gewonnene und herausgeſtellte Geſinnung der Verſammlung zeige, daß von
einen Collegen eine Hülfe für den andern zu erwarten ſei nur wenn er ein
ht dazu habe. Und ſo vereinigt ſich die Verſammlung zu dem Beſchluß: Es wird
Reviſion der geſetzlichen Beſtimmungen für die Stellung der Lehrer an höhern
ulen zu ihren Dirigenten erbeten. Referent erlaubt ſich einen von ihm in der
verſammlung geſtellten aber nicht ausreichend unterſtützten Antrag, der auf dieß
hältniß Bezug hat, mitzutheilen: „Die Lehrer werden nicht auf eine beſtimmte
ndenzahl angeſtellt, ſondern die Arbeitsvertheilung geſchieht nach vernünftigem
eſſen und nach den in vielen Jahren nunmehr feſtgeſtellten Erfahrungen colle-
iſch unter entſcheidender Stimme des Directors.“ — Es ſcheint ihm hierdurch eine
heiligung der Lehrer an der Geſammtaufgabe der Schule gewonnen werden zu
nen.

13. Antrag von Emsmann: Der Dienſteid der Lehrer ſoll wegfallen oder er iſt
n Anfang des Probejahres zu leiſten; und von Scheibert: die Lehrer ſollen äußer-
gleichgeſtellt werden mit den Staatsbeamten, von denen eine gleiche allgemeine
ige Vorbildung verlangt wird. — Ad 1. die Anwendung des Eides iſt ſoweit wie
lich einzuſchränken; jede Pflichtwidrigkeit des Lehrers iſt jetzt ein Meineid. Soll
Eid doch beibehalten werden, ſo ſcheint die eidliche Verpflichtung gerade bei dem
währten Lehrer nothwendig; außerdem iſt der Lehrer im Nachtheil gegen andere,
Anfang ihrer Uebungszeit beeidigte Staatsbeamte (Juriſten), da die Dienſtzeit
der Ableiſtung des Eides an gerechnet wird. Bonitz: über Penſionsberechtigungen
etzt nicht die Zeit Anträge zu ſtellen; wir können uns nicht auf Verhältniſſe an-
Stände berufen, die jetzt gänzlich in Frage ſtehen. Glagau: wer gewiſſenlos in
m Amt iſt, verſündigt ſich mit und ohne Eid. Man ſoll nur aufhören, rechtliche
en an den Dienſteid zu knüpfen. Bonitz will die Lehrer nicht mit den Staats-
ten gleichgeſtellt wiſſen; Scheibert will nur, daß man uns nicht vergißt, wenn
Verhältniſſe geordnet werden. Kaliſch will gleichfalls nicht Gleichſtellung mit
Staatsbeamten; wir ſeien auch Familienbeamte, haben ein Vertrauensamt; das
politiſche und Verwaltungsbeamte nicht immer. Scheibert will darum, daß
familie, der Kreis ꝛc. auch die Möglichkeit des Entlaſſens habe, wie der Staat
einen Beamten, wenn das Vertrauen aufhört, und zieht ſeinen Antrag zurück.
ß beſchließt die Verſammlung: Der Dienſteid für die Lehrer ſoll künftig wegfallen,
lmtsantritt eines Lehrers wird gerechnet von dem Zeitpunct an, wo er in einer
tlichen Schule beſchäftigt wird.

16. Juni. Geſonderte Sitzung. Vorſitz wie am 15.

Für dieſen Tag waren von Scheibert drei Vorlagen gemacht: I. Ueber die Tendenz
öhern Bürgerſchulen. II. Die Stufen der höhern Bürgerſchulen. III. Die Abi-
tenprüfungsinſtruction. Wir theilen ſie mit und geben die mündlichen weitern
ührungen, an deren erſte allein ſich eine kurze Debatte knüpfte.

14. I. Tendenz der höhern Bürgerſchule: die höhere Bürgerſchule hat als Be-
hule für den höhern Bürgerſtand zu geben nach der intellectuellen Seite: 1. Re-
is- und Bibelkenntniß; 2. abgeſchloſſene Bildung und namentlich eine geiſtige
higung die realen Zuſtände geiſtig aufzufaſſen; 3. die Befähigung einen gegebenen
nken in das Reale einzubilden; 4. Kenntniß der Nationalcultur; 5. Befähigung

arbeiten, ſie geht nicht parallel mit dem Gymnaſium, ſondern nimmt Gymnaſium und Univerſität in ſich auf.

Heyn bemerkt, daß die Elementar- und Stadtſchule auf niederer Stufe doch ähnlich ſtänden. Ziegel will die höhern Bürgerſchulen laſſen, wie ſie jetzt in Folge der Inſtruction von 1832 ſind, nur hält er dafür, daß ſie, ſo wie ſie ſind, die Befähigung zum Beſuch der Univerſität geben, und daß dieſe demnach ihnen zu öffnen ſei. Darauf aber will Langbein nicht weiter eingegangen wiſſen; denn wenn die höhere Bürgerſchule nach Scheiberts Sinn für das bürgerliche Leben die angemeſſenſte ſei, ſo werde das Bürgerthum ſolche Schulen ſchaffen, dieſe würden dann die höhern Bürgerſchulen ſein, wenn auch jene noch ſo hießen, und man würde jene ruhig denen überlaſſen können, die auf ihnen die Univerſität erreichen wollten. Die Frage ſei alſo nur, ob ſolche Bildung, wie Scheibert darſtellt, uns die für das Bürgerleben angemeſſene erſcheine. Winterſtein ſieht Scheibert im Gegenſatz gegen Andere darin, daß er nicht fragt, was ſollen die Schüler gelernt haben, wenn ſie die Schule verlaſſen, ſondern ganz auf das Concrete ausgeht und feſtſtellt, was aus dem Schüler geworden ſein ſoll. Er würde nunmehr den Unterſchied zwiſchen höhern Bürgerſchulen und Gymnaſien ſo ausſprechen, daß dieſes den abgehenden Schüler fragt: wozu biſt du fähig? die höhere Bürgerſchule dagegen: was iſt aus dir geworden? Scheibert erklärt nun jede Annäherung zwiſchen ſeiner höhern Bürgerſchule und dem Gymnaſium für eine Unklarheit, und die Verſammlung ſpricht ſich ſchließlich dahin aus, daß ſie die Tendenz der von Scheibert dargeſtellten höhern Bürgerſchule ihrem Inhalte nach anerkenne.

15. II. Stufen der höhern Bürgerſchule: 1. Elementarſchule 3 Claſſen; 2. allgemeine Stadtſchule 3 Claſſen; 3. höhere Bürgerſchule 3 Claſſen; 4. Realgymnaſium 1 Claſſe. Die höhere Bürgerſchule behält die heutigen Berechtigungen, das Gymnaſium entläßt zur Univerſität. — Die Elementarſchule reicht bis dahin, wo die Kinder dividiren gelernt haben, die Stadtſchule iſt beſprochen, die höhere Bürgerſchule läßt gegen jetzt in den Wiſſenſchaften etwas nach; ihre Berechtigungen behält ſie, denn ſie führt ihre Schüler immer noch etwa bis zur Reife der angehenden Primaner eines mittlern Gymnaſiums. Die Schüler des Bürgergymnaſiums ſollen zur Univerſität, müſſen alſo in den zwei Jahren noch auf dem formalen Gebiet geübt werden, und es tritt daher plötzlich mit zehn Stunden das Latein wieder bedeutender ein. Nothwendig iſt dieſe Stufe noch, einmal weil ein Bildungsbedürfniß über den Stand der höhern Bürgerſchule hinaus wohl vorhanden ſein kann, dann aus folgenden Gründen. Stehen die höhern Bürgerſchulen mit den Gymnaſien in weſentlicher Differenz, ſo können ſie nur gedeihen und ſich entwickeln, wenn ſie ſich ſelbſt ihre Lehrer vorbilden. Das Gymnaſium wird uns Lehrer wie wir ſie brauchen immer nur ausnahmsweiſe und zufällig vorbilden. Die höhere Bürgerſchule ſoll im Nationalen wurzeln; dann müſſen ihre Lehrer auch von Jugend auf damit genährt ſein; in jetzigen Verhältniſſen kann ſie Zeichen- und Geſanglehrer nur zufällig finden, wie ſie deren bedarf; namentlich nur zufällig Lehrer der neuern Sprachen. Nothwendig ſind ihr dieſe Sprachen, damit ſie einen Unterricht habe, durch den in einer fremden Sprache baldmöglichſt ein Inhalt gewonnen werde (dies oder das materielle Intereſſe iſt der einzige haltbare Grund für ſie). Woher ſoll ſie die Lehrer der Chemie haben, wenn nicht aus ihren Schulen? Aber der Uebergang zur Univerſität iſt nicht bloß für die Schule ſelbſt nöthig. Es wird künftig immer häufiger der Fall ſein, daß aus dem Bürgerſtande viele in Staatsämter, ja ins Miniſterium treten. Es wird alſo mancher Bürger ſeinen Sohn gern ſtudiren laſſen, um ihn durch drei freie Univerſitätsjahre ſittlich und geiſtig

glichſt gehoben und ausgerüſtet ins bürgerliche Leben eintreten zu laſſen; er wird Univerſitätsbildung für ihn wünſchen, um ihm die Bedeutung im Bürgerſtande ſichern, die dort geiſtige Potenzen fortan haben werden, aber ihn durch die höhere rgerſchule vorbereiten wollen, weil er ihn eben im bürgerlichen Leben künftig will en wiſſen. Auch gibt es Berufsſtände, die nothwendig ſolche Bildung brauchen, die höhere Bürgerſchule ſie geben ſoll, namentlich werden dieß Verwaltungsbeamte , Cameraliſten, Landräthe, Baumeiſter und Bauräthe ꝛc.

Die Verſammlung erklärte ſich mit der Scheibert'ſchen Propoſition einver=den.

16. III. Inſtruction für das Abiturientenexamen: der Erziehungsrath empfängt geſchlagene Themata, genehmigt ſie und gibt allen Schülern gleiche umfaſſende beiten; nach allen Schularbeiten der letzten Claſſe nebſt einigen Clauſurarbeiten d entſchieden. Eine mündliche Prüfung findet nur ſtatt um etwaigen Verdacht zu n, bei tadelhafter Führung, bei ungenügenden ſchriftlichen Arbeiten. Themata ſind szüge, Beurtheilungen und Vergleiche von Werken, Darſtellung praktiſcher Auf=en ꝛc." — Die Abiturientenprüfung muß alle weſentlichen Momente der Schule zeigen. Alle zu einem Gebiet gehörenden Schulen liefern ſämmtliche größere beiten der Abiturienten aus dem letzten Schuljahre ein, ebenſo ſchicken alle höhern rgerſchulen Themata ein, die im Collegium berathen ſind (Auszüge, Beurtheilungen, hen von Experimenten ꝛc.). Dieſe Themata ſind das Maaß, welches die höhere rgerſchule ſich ſelbſt ſtellt; ſo macht ſie ſich, aus dem Leben her. Dieſe Themata den für das nächſte Examen proponirt. Vom Erziehungsrath werden dann für alle ulen dieſelben ausgewählt und als häusliche Aufgaben mit 6wöchentlicher bis halb=riger Friſt geſtellt; ein paar Specimina werden dazu gegeben. Eine Commiſſion des iehungsraths entſcheidet für ſämmtliche Schulen über die Reife. Das Lehrercollegium ein Sittenzeugniß. Iſt dieß dem Erziehungsrath anſtößig oder ſtellt ſich ein dacht heraus, ſo citirt er zur mündlichen Prüfung. So iſt das Examen noch ein htmittel, ja es ſelbſt iſt ein Flecken, den aber nicht die Schule ſondern eine hö= Autorität anhängt. Das Urtheil iſt: reif oer nicht reif. Nun werden neue Themata eſchickt, und danach regulirt dann der Erziehungsrath die Schulen. Die Arbeiten iren bei den Schulen und ſo lernt die eine die andere kennen.

Heyn bemerkt, daß eine ähnliche Prüfung auch am Ende der höhern Bürger=le ſtattfinden müſſe, was ſchon darin liegt, daß nicht alle höhern Bürgerſchulen ein Realgymnaſium über ſich haben werden; und daß auch dieſe Prüfung vom iehungsrath ausgehen müſſe.

Für alle weitern Ausführungen und Begründungen ſeiner Anſichten verwies haupt Scheibert auf ein demnächſt bei Reimer erſcheinendes Werk von ihm über re Bürgerſchulen, deſſen letzte Bogen im Druck ſeien, und auf welches wir hiermit eg gleichfalls aufmerkſam machen.

Danach vereinigt ſich die Verſammlung dahin: Es wird eine Reviſion der vor=gen Miniſter=Inſtruction vom 8. März 1832 für die Entlaſſungsprüfungen an rn Bürgerſchulen erbeten, und gewünſcht, daß die Prüfung ſelbſt dem Erziehungs= überwieſen werde.

Hiermit waren die Berathungen der Verſammlung, die fünf Sitzungen ausgefüllt n, beendet. Gemeinſame Mahlzeiten und Ausflüge hatten die Theilnehmer in der laſſenen Zeit zuſammengehalten und man ſchied von einander mit Dank und de über das Dargebotene und in der Hoffnung, immerhin einen Stein für den

großen Bau zurecht gerückt zu haben, in dem hoffentlich wir ſelbſt noch mit innerlicher Befriedigung ſchaffen und wirken können.

Langbein.

C. Chronik der Schulen.

Deutſchland. Die Zeit iſt im Augenblicke noch zu bewegt, die großen politiſchen Aufgaben, welche dermalen zu löſen ſind, nehmen die Theilnahme zu ausſchließlich in Anſpruch, als daß man jetzt Schulnachrichten, wie ſie ſonſt von pädagogiſchen Blättern geliefert zu werden pflegen, ſammeln und leſen möchte. Wir beſchränken uns darum für heute auf die Notiz, daß bei dem allgemeinen Wechſel der Miniſterien in den deutſchen Staaten auch die Cultus- und Unterrichtsminiſter faſt überall gewechſelt haben — in Preußen nun ſchon zum zweiten Male, indem der an Hrn. Eichhorns Stelle getretene echt liberale Graf von Schwerin — ein Mann wie Deutſchland deren nicht viele hat * — im Unmuthe über die zu Tage tretende allgemeine Demoraliſation ſeine Entlaſſung genommen hat. Sein Nachfolger iſt Hr. Rodbertus, ebenfalls aus Pommern. In Oeſterreich hat Hr. v. Sommaruga, in Sachſen Prof. von der Pfordten, im Großherzogthum Sachſen Hr. v. Wydenbrugk, in Hannover Dr. Braun, in Würtemberg Hr. Paul Pfizer, in Bayern Hr. (v.) Beisler das Miniſterium des Unterrichtes übernommen.

In mehreren Staaten ſind von den Miniſterien bereits Schritte zu einer Verbeſſerung, reſp. Umgeſtaltung des Schulweſens gethan worden. Wir beſchränken uns für heute auf ein paar Notizen aus Preußen und Hannover.

In Preußen ſind die ordentlichen Profeſſoren der Univerſitäten vom Miniſterium zu Gutachten über die Reform der Univerſitäten aufgefordert worden, wobei es bei den außerordentlichen Profeſſoren und den Privatdocenten böſes Blut gemacht hat, daß nicht auch ſie um ihre Meinung gefragt worden ſind; ferner hat das Miniſterium (Schwerin) eine Commiſſion von Directoren und Lehrern der Gymnaſien und Bürgergymnaſien zur Berathung der Angelegenheiten des höhern Schulweſens auf den 24. Juli nach Berlin berufen (die Herren Meinecke, Wieſe, Ellendt, Bonnell, Krech, Strehlke, Auguſt, Kaliſch, Kießling, Kletke, Ledebur, Stieve, Wenzel, Bonitz, Kapp, Caſtein, Scheibert, Suffrian, Kieſel, Kribben), gegen welche Maßregel ſich aber auch ſchon von allen Seiten ſtarke Oppoſition erhoben hat; endlich hat das Miniſterium auch Verſammlungen der Volksſchullehrer jedes landräthlichen Kreiſes unter Vorſitz der Landräthe und Aſſiſtenz der Kreisſchulinſpectoren angeordnet, eine Maßregel, die am ſtärkſten angefochten worden iſt, worüber folgende miniſterielle Erklärung im Preuß. Staatsanzeiger vom 27. Juni die beſte Auskunft gibt. Dieſe Erklärung lautet:

„Durch den Miniſter der geiſtlichen ꝛc. Angelegenheiten ſind Kreisconferenzen der Volksſchullehrer angeordnet worden, welche unter dem Vorſitz der Landräthe und unter Hinzuziehung der Kreisſchulinſpectoren ſtattfinden und den Lehrern Gelegenheit geben ſollen, in freier und ordnungsmäßiger Berathung ihre, namentlich auf ihre Stellung und die innere Organiſation der Volksſchule bezüglichen Erfahrungen und Wünſche

---

* Wenige Tage nach der Uebernahme des Miniſteriums ſprach er gegen einen Bekannten des Herausgebers der Revue die Hoffnung aus, es werde in kurzer Zeit in Deutſchland keine Cultusminiſter mehr geben.

szusprechen. Diese Kreisconferenzen sollen alsdann aus ihrer Mitte einen Deputirten
r die Provinzialversammlung wählen, und es wird beabsichtigt, die Ergebnisse der
f der letzteren stattfindenden Berathung als Anhaltspuncte für die auf verfassungs-
ißigem Wege vorzubereitende Schulgesetzgebung zu benutzen.

„So freudig diese Anordnung und die durch dieselbe herbeizuführende unmittelbare
theiligung der Lehrer an der neuen Organisation der Volksschule von den letzteren
erkannt worden ist, so sind doch auch von mehreren Seiten des Lehrerstandes dem
inisterium der geistlichen 2c. Angelegenheiten dagegen Bedenken vorgetragen worden,
ß die Kreisconferenzen unter dem Vorsitz der Landräthe und unter Hinzuziehung der
eisschulinspectoren stattfinden sollen. Unter der Voraussetzung, daß in dieser Weise
e Bevormundung der Lehrer stattfinde, daß eine freie Meinungsäußerung
Letzteren nur dann stattfinden würde, wenn sie in freien Lehrerversammlungen
ne jedes amtliche Organ berathen könnten, hat man unter Berufung auf das den
rern zustehende freie Associationsrecht darauf angetragen, die Berathungen in solcher
ise vornehmen zu lassen.

„Der Minister hat sich nicht veranlaßt gesehen, die Berathungen in dieser Form
ttfinden zu lassen, und es hat daher auf jene Anträge nicht eingegangen werden
nen.

„So wenig den Lehrern das Recht der freien Association und in Folge davon das
ht, Versammlungen und Berathungen unter selbstgewähltem Vorsitz zu halten, be-
tten wird, eben so steht der Schulbehörde das Recht zu, zu amtlichen Zwecken
nferenzen der Lehrer anzuordnen und für deren Berathungen eine Form zu bestim-
n, welche die Erreichung des beabsichtigten Zwecks sichert. Der Minister hat aber
t geglaubt, in der vorliegenden wichtigen Angelegenheit das Zustandekommen und
Erfolg der den Lehrern bewilligten Berathung dem Gutdünken der keineswegs noch
anisirten und alle bei dem Volksschulwesen in Betracht kommenden Interessen ver-
enden freien Lehrerversammlungen überlassen zu dürfen.

Noch weniger aber konnte der Minister der ausgesprochenen Befürchtung, daß
r dem Vorsitz und durch Hinzuziehung der unmittelbar mit der Leitung des
ulwesens beauftragten Behörden die freie Meinungsäußerung der Lehrer behindert
de, einen Einfluß auf die Bestimmung der Form dieser Conferenzen einräumen.
kann vielmehr angenommen werden, daß die Lehrer durch die Anwesenheit der dem
ulwesen vorgesetzten amtlichen Organe sich eben so wenig werden abhalten lassen
begründeten Erfahrungen und Wünsche auszusprechen, als jene Organe selbst
nlassung haben sollten, die freieste Meinungsäußerung irgendwie zu behindern.

„Sollte aber den beregten Anträgen die Ansicht zu Grunde liegen, daß die Volks-
le eine sich selbst regierende werden möge, so wird zuvörderst abzuwarten sein, was
ieser Beziehung auf verfassungsmäßigem Wege wird festgesetzt werden."

Der oben erwähnten Commission werden unter anderen auch die Antworten
ntlicher Lehrercollegien auf acht vom Ministerium an dieselben gestellten Fragen
twortet werden. Wir fügen diese Fragen bei:

„1. Die Aufgabe und die Stellung der Gymnasien und der höhern Bürger- und
schulen und ihr Verhältniß zu einander; — 2. der Lectionsplan der Anstalten
r Kategorien, wobei in Erwägung zu ziehen, ob es möglich sein wird, den
onsplan der drei untern Classen so zu ordnen, daß den Schülern, welche von der
zur andern Anstalt übergehen wollen, der Uebertritt nicht erschwert wird. Zu
Behuf wird auch die Frage zu erörtern sein, ob es zweckmäßig sei, den Unterricht
r griechischen Sprache erst in der Tertia beginnen zu lassen; — 3. die Maßregeln,

welche für die Erziehung, Zucht und Ordnung zu treffen ſind; — 4. die Rückſichten, welche bei der Vertheilung der Lectionen auf die Stellung und Eigenthümlichkeit der Lehrer genommen werden müſſen; — 5. die Vorſchriften, welche die Verſetzung der Schüler, die Abiturientenprüfungen bei den Gymnaſien und die Entlaſſungsprüfungen bei den höhern Bürger- und Realſchulen betreffen; — 6. das Prüfungsreglement für die Candidaten des höhern Schulamts: — 7. die praktiſche Vorbereitung dieſer Candidaten; — 8. die Beaufſichtigung der höhern Lehranſtalten durch die Directoren und die Staatsbehörde."

In Hannover wetzt der alte Oberſchulrath Kohlrauſch jetzt die Scharte wieder aus, welche ihm die auch in dieſen Blättern getadelte Verordnung über den griechiſchen Unterricht geſchlagen hatte. Es iſt dem würdigen und verdienſtvollen Manne zu gönnen, daß er noch eine Zeit erlebt hat, wo es wohlgeſinnten Staatsſchulbehörden möglich geworden iſt, ſo viel für das öffentliche Schulweſen zu thun als Staatsſchulbehörden überhaupt thun können. Wir theilen ein Circular des Oberſchulcollegiums an die Gymnaſien und ein Schreiben des K. Geſammtminiſteriums an die Stände mit, aus denen die Intentionen der gegenwärtigen Regierung erſehen werden können.

Schreiben des Oberſchulcollegiums.

Es gereicht uns zum beſonderen Vergnügen, das Lehrercollegium davon in Kenntniß ſetzen zu können, daß bereits Schritte geſchehen ſind, für eine umfaſſende Verbeſſerung der höhern Unterrichtsanſtalten des Königreichs, ſowie der äußern Lage des Lehrerſtandes, durch Geldbewilligungen aus Landesmitteln die Bahn zu eröffnen. Das hohe Miniſterium der geiſtlichen und Unterrichtsangelegenheiten hat unſere desfallſigen Anträge zu billigen geruht und iſt, mit allerhöchſter Genehmigung Sr. Majeſtät des Königs, im Begriff, dieſelben an die Stände des Königreichs zu bringen. Es iſt mit Grund zu hoffen, daß dieſe hohe Verſammlung, in der Erkenntniß, daß für den Aufbau einer geordneten Zukunft kein Stand von entſchiedenerm Einfluß iſt als der Lehrerſtand, nicht anſtehen wird, die erforderlichen Mittel zur Erfüllung der gerechten Wünſche desſelben zu gewähren. Indem dieſer Punct ſeiner hoffentlich günſtigen Erledigung entgegengeht, bleiben nun andere höchſt wichtige, mehr in das innere Leben der Schulen eingreifende Fragen übrig, welche einer reiflichen und möglichſt vielſeitigen Prüfung bedürfen; denn es iſt nicht zu verkennen, daß durch die Aufgabe der neuen Zeit mit ihren friſchen Geſtaltungen auch an die Schulen Forderungen geſtellt werden, für deren Erfüllung ſie ſich mit allen Mitteln der Einſicht und des kräftigen Willens rüſten muß. Wir beabſichtigen daher, die Bewilligung des hohen Miniſterii dazu nachzuſuchen, daß in möglichſt kurzer Friſt eine Verſammlung von Vorſtehern und Lehrern der höhern Unterrichtsanſtalten hieher einberufen werde, und mit denſelben jene wichtigen Aufgaben der Schule in Berathung zu nehmen. Und um dieſe Berathung möglichſt vielſeitig vorzubereiten, wünſchen wir, daß die einzelnen Lehrercollegien ungeſäumt ſich mit den Ueberlegungen beſchäftigen mögen, welche für den obigen Zweck von Wichtigkeit ſein können. Sie mögen dabei ihre Anſichten und Wünſche in freier Discuſſion beſprechen, zu einem Gutachten des Lehrercollegii zuſammenfaſſen und zur weiteren Benutzung an uns einſenden, wobei auch abweichende Meinungen Einzelner, wenn dieſe es wünſchen, beigefügt werden können. Aus den verſchiedenen Gutachten werden wir diejenigen Puncte zuſammenſtellen, welche der hier abzuhaltenden Conferenz zur weitern Berathung vorgelegt werden ſollen, dieſelben aber vorher den einzelnen Lehrercollegien mittheilen, damit die hieher zu deputirenden Mitglieder derſelben zu einer gründlichen Erwägung genugſam vorbereitet ſind.

Ohne der nächſten Berathung der Lehrercollegien die Grenzen für dasjenige, was ie in ihrer Mitte zur Erörterung bringen wollen, zu ſtecken, nennen wir ſogleich inige Puncte, welche wir nicht übergangen zu ſehen wünſchen. Dahin gehört:

1. Die Stellung der höhern Unterrichtsanſtalten im öffentlichen Leben überhaupt, nsbeſondere ihre Claſſification nach ihrer Aufgabe und ihrem Umfange Anhalts- uncte für vieles Einzelne, was hieher gehört, wird die den Lehrercollegien neuerdings itgetheilte Ueberſicht der Verhandlungen auf der im vorigen Jahre in Emden abge- altenen Lehrerconferenz geben.

2. Ein bei jener Gelegenheit nur flüchtig berührter, wichtiger Gegenſtand iſt die örperliche Ausbildung der Jugend, ſo weit dieſelbe der Schule anheim fallen kann, nd zwar nicht bloß im Sinne des bisherigen Turnens an Geräthen, ſondern in dem er möglichſt vielſeitigen, ſchon im frühern Alter beginnenden methodiſchen Glieder- ibung durch Bewegung und Gebrauch in allen Richtungen. Wir wünſchen, daß dieſer mmer wichtiger werdende Theil der Pädagogik möglichſt vielſeitig erörtert werde.

3. Das Syſtem der Schülerprüfungen während und am Ende der Schulzeit.

4. Das Syſtem der disciplinariſchen Behandlung der Schüler, wie ſie dem näher en und innigeren Verhältniſſe der Lehrer zu den Schülern und der letzteren unter einander angemeſſen ſein wird.

Hannover, den 6. April 1848.

Königliches Oberſchulcollegium.
(gez.) Kohlrauſch.

Schreiben des Geſammtminiſteriums vom 18. April.

„Als in dem Regierungsſchreiben an die vorige Allgemeine Ständeverſammlung om 24. Februar 1846 zur Ausführung des Planes wegen Erweiterung des ſogenann- n Realunterrichts bei den höheren Schulanſtalten vorerſt eine jährliche Maximal- umme von 5000 Rthlr. aus der Landescaſſe in Anſpruch genommen worden iſt, hat olches nicht anders geſchehen können, als mit dem Vorbehalte weiterer Anträge für as in Zukunft etwa ſich herausſtellende größere Bedürfniß. Was aus örtlichen Fonds u den obigen 5000 Rthlr. hinzugekommen iſt, beträgt im Ganzen nicht mehr als twa jährlich 2200 Rthlr. Für den im Jahre 1846 beſchloſſenen Plan ſind mithin im anzen etwa 7200 Rthlr. verwendbar.

„Der größere Theil dieſes Geſammtbetrages, nämlich die Summe von etwa 000 Rthlr., iſt verwendet oder auserſehen zur Fundirung von 16 neuen Lehrerſtellen, aſt ſämmtlich mit nur 300 Rthlr. Gehalt. Das Uebrige, etwa 2200 Rthlr., zur Re- tunerirung für Mehrarbeit der ſchon vorhandenen Lehrer, für Hülfsunterricht im eichnen, Schreiben und Rechnen, ferner zur Anſchaffung von Unterrichtsmitteln und u ungewiſſen ſonſtigen Bedürfniſſen.

„Das Oberſchulcollegium hat dargelegt, daß zu befriedigender Ausführung des anzen Planes die Zahl der neuen Lehrerſtellen zu verdoppeln ſei, und es dürfte in er That ohne Weiteres erkennbar ſein, daß die Zahl von 32 neuen Lehrerſtellen nicht u groß iſt, wenn es ſich darum handelt, an 20 bis 30 Schulanſtalten eine den Be- ürfniſſen der Nichtſtudirenden entſprechende Erweiterung des Realunterrichts einzu- ihren. Kann nun ferner der Gehaltsdurchſchnitt für die 32 neuen Lehrerſtellen unver- nnbar nicht auf 300 Rthlr. beſchränkt bleiben, wird vielmehr derſelbe zum Beſten r Sache jedenfalls zu etwa 400 Rthlr. anzunehmen ſein, ſo überſteigt das geſammte ahresbedürfniß für neue Lehrerſtellen die, dem Obigen nach, bis jetzt dafür zu Gebote ehende Summe von 5000 Rthlr. um 7800 Rthlr., und wenn in Hinblick auf die,

außer den Lehrerbesoldungen vorkommenden Bedürfnisse, z. B. Unterrichtsmittel, Hülfsunterricht, ein Zusatz von 200 Rthlr. gemacht wird, so rundet der weitere Jahresbedarf auf 8000 Rthlr. sich ab.

„Wir beantragen daher, daß die löblichen Allgemeinen Stände die bei der Landescasse zur Erweiterung des Realunterrichts an den höheren Schulanstalten angesetzte Dispositionssumme von 5000 Rthlr. um 8000 Rthlr. vermehren, mithin auf ein Maximum von jährlich 13,000 Rthlr. erhöhen wollen.

„Die vorige Allgemeine Ständeversammlung hat mittelst Vortrags vom 1. Februar 1847 zur Erwägung der Königlichen Regierung verstellt, ob und in welcher Art bei öffentlichen höheren Lehranstalten auf eine vollkommnere körperliche Ausbildung der Jugend hinzuwirken sein möchte.

„Wir erkennen an, daß solche Ausbildung, als Gleichgewicht und Ergänzung der geistigen, in gegenwärtiger Zeit mehr als je von Wichtigkeit ist. Was bisher bei den Unterrichtsanstalten in dieser Beziehung geschehen ist, reicht nicht aus, und einzelne zeitweilige geringfügige Bewilligungen haben eine für das Ganze einigermaßen erhebliche Wirkung nicht hervorbringen können.

„Nach Beschaffenheit der nöthigen Geldmittel wird es möglich sein, dafür Sorge zu tragen, daß die Sache in einer dem wirklichen Bedürfnisse des Lebens entsprechenden Weise getrieben werde. Es wird nicht sowohl die Erlangung einer großen Turnfertigkeit, als vielmehr die Ausbildung und Kräftigung des ganzen Körpers das richtige Ziel abgeben; es wird ferner, und hierin erblicken wir einen vorzüglich wichtigen Gesichtspunct, die Uebung des Körpers mit der Uebung des Geistes in angemessene Wechselwirkung zu setzen sein. Deßhalb wird die Anstellung eigener Turnlehrer, selbst abgesehen von der Kostspieligkeit, in der Regel weniger sich empfehlen, als die Leitung der Leibesübungen durch geeignete Mitglieder der Lehrercollegien selbst. Solchen Lehrern wird eine entsprechende Vergütung zuzubilligen, auch nöthigenfalls zunächst zu eigener näherer Beschäftigung mit dem Gegenstande Gelegenheit zu geben sein. Fernere Ausgaben werden erforderlich werden, um für angemessene Räume, namentlich bedeckte für den Winter, zu sorgen, und die Turngeräthe anzuschaffen und im Stande zu erhalten.

„Wir richten daher an die löblichen Allgemeinen Stände den Antrag, zur Einrichtung und Unterhaltung von Turnübungen bei den höheren Schulanstalten eine Dispositionssumme bis zum Maximo von jährlich 5000 Rthlr. aus der Landescasse zu bewilligen und zur Verfügung der königlichen Regierung zu stellen.

„Bei den höheren Schulen des Landes sind etwa 220 Lehrerstellen vorhanden, mit Einschluß der bis jetzt freilich erst zum Theil errichteten 32 Reallehrerstellen, und mit Ausschluß der an mehreren Progymnasien sich findenden Lehrer von Elementarclassen. Unter dieser Anzahl sind nur 39 Stellen mit einem Gehalte von mehr als 700 Rthlr. (von welchen wiederum nur 19 einen Gehalt von 1000 Rthlr. und darüber, und 9 einen Gehalt zwischen 800 und 1000 Rthlr. haben); dagegen 127 Stellen mit einem Gehalte von weniger als 500 Rthlr. bis unter 300 Rthlr. herab. Hienach ist die Zahl der für den städtischen Familienhaushalt auskömmlichen Gehalte verhältnißmäßig sehr gering.

„Unter solchen Verhältnissen stellt die Beschaffung eines Fonds für Lehrerzulagen in der That als ein Bedürfniß sich dar, dessen Berücksichtigung wir den löblichen Allgemeinen Ständen angelegentlichst empfehlen müssen.

„Wir wünschen daher, daß die löbliche Allgemeine Ständeversammlung sich geneigt finden wolle, behufs Bewilligung persönlicher Zulagen für Lehrer der höheren Schul-

ſtalten die Maximalſumme von jährlich 12,000 Rthlr. aus der Landescaſſe der niglichen Regierung zur Verfügung zu ſtellen."

Auch im Königreich Hannover ſoll eine vom Miniſterium veranlaßte General=nferenz der Gymnaſiallehrer ſtattfinden, welcher Privatverſammlungen kleinerer Bezirke rausgehen und vorarbeiten ſollen. Leider iſt Herr Kohlrauſch ſeit einigen Wochen krankt, wodurch die Verſammlung auf unbeſtimmte Zeit hinausgeſchoben iſt. Unter=ſen haben die Lehrer von 20 Gymnaſien und Progymnaſien (Hannover hat 17 ymnaſien und 13 Progymnaſien) folgende (vom Lehrercollegium des Gymnaſiums Celle redigirte) Ehrerbietigſte Vorſtellung und Bitte an die hohe Verſammlung der lgemeinen Stände gerichtet:

„Das allgemeine Streben nach Reformen in Staat und Kirche hat auch auf das hul= und Unterrichtsweſen ſich erſtreckt. Seit die Feſſeln der freien Aeußerung in ort und Schrift gelöst ſind, hat ein freierer Athemzug auch das Leben der deutſchen hulen durchdrungen. Der Grund und das Maß der gegebenen Zuſtände genügen ht mehr den großen Anforderungen der Gegenwart, den größeren der Zukunft. icken wir auf die Vergangenheit zurück, ſo iſt auch in unſerm Lande für das höhere chulweſen ſeit der Königlichen Verordnung vom 11. September 1829 von der Regie=ng und den Behörden Manches geſchehen. Aber die im Lichte der neuern Zeit ngelhaft erſcheinende Organiſation, nicht weniger die gedrückte äußere Stellung der änner, welche berufen ſind, in den Geiſtern der Jugend die Geiſter der künftigen ſchlechter zu bilden, haben die Früchte großen Theils verloren gehen laſſen. Die ldbewilligungen, welche die vorige Allgemeine Ständeverſammlung für einen Pen=nsfonds und für die Errichtung von Realclaſſen an den Gymnaſien gemacht, haben für dieſe Zwecke als ungenügend erwieſen und die Zahl der ſchlechtbeſoldeten Lehrer noch vermehrt. Gerechtes Erſtaunen erregten bei der ſtändiſchen Commiſſion die etenen Mittheilungen des Oberſchulrathes Kohlrauſch über den geringen Beſol=gsetat eines Standes, auf deſſen Schultern der Staat eine ſo große Aufgabe egt hat.

„Vielfach ſind die Wünſche für eine gründliche Reform des höhern Schulweſens; iſt nicht Zeit ſie alle aufzuführen. Sie werden auf einer von dem Königlichen erſchulcollegium für die nächſte Zeit in Ausſicht geſtellten Synode, auf welcher Gymnaſien und Progymnaſien vertreten ſein werden, ihre gründliche Erörterung umſichtige Erwägung finden. Aber die Unterzeichneten fühlen ſich verpflichtet, n jetzt ihre Stimme zu den Vertretern des Landes zu erheben und im Voraus deren twirkung für die von der Königlichen Regierung zu erwartenden Vorlagen in An=ch zu nehmen. Sie beſchränken ſich dabei auf einige Hauptpuncte, über welche ſich Anſichten ziemlich allgemein feſtgeſtellt haben. Als ſolche glauben ſie bezeichnen dürfen:

„1. Die doppelte Vertretung der Gymnaſien und Progymna=ſien einerſeits durch das Oberſchulcollegium, ande=rerſeits durch die Patronate muß aufhören; die höheren Schulen müſſen als Staatsanſtalten unter die einheit=liche Leitung des Oberſchulcollegiums geſtellt wer=den. Wir ſind weit entfernt, die großen Verdienſte der meiſten Patronate unſeres Landes um die ihrer beſonderen Fürſorge anvertrauten Lehranſtalten zu verkennen. Aber es liegt in der Natur der Sache, daß, wo die Intereſſen des Staates und der Gemeinde in Bezug auf die Schule aus einander giengen, die ſtaatliche Oberbehörde in ihren Maßregeln ſich vielfach gehemmt ſah. Ein

geordnetes Avancement durch das ganze Land, eine gleichmäßige Besoldung der Gleichberechtigten war bei den ausgedehnten Rechten der Patronate auf Besetzung und Dotirung der Stellen unmöglich. Der Hauptnachtheil davon traf die Schulen selbst. Diese Rechte müssen jedenfalls aufhören, auch da, wo besondere Localverhältnisse die Beseitigung der Patronate erschweren möchten. Wir dürfen jedoch die wohlbegründete Ueberzeugung hegen, daß, wo die Landesgesetzgebung nicht ausreicht, der Weg der Unterhandlung im wohlverstandenen Interesse der Patronate und Gemeinden selbst zu dem erwünschten Ziele führen werde.

„Die Gefahr zu großer Centralisation, welcher die ganze Tendenz der Zeit widerstrebt, fürchten wir nicht. Schon die freie Presse und das freie Associationsrecht gewähren hinlänglichen Schutz. Jede Gefahr für die individuelle Entwickelung der einzelnen Lehranstalten, in welche das Oberschulcollegium selbst in seiner jetzigen Einrichtung, niemals schädlich eingegriffen, würde durch eine Reorganisation dieser Oberbehörde, wie wir sie unten auszuführen uns erlaubt haben, völlig beseitigt werden. Die Oberbehörde selbst wird sich veranlaßt sehen, von Zeit zu Zeit auf Synoden die ordnungsmäßig vertretenen Wünsche der einzelnen Lehranstalten zu vernehmen.

„Wo jedoch diese Mittel zur Beseitigung der Gefahr einer zu großen Centralisation nicht genügen, wo besondere Verhältnisse eine gesetzliche Vertretung des Publicums der Schule gegenüber wünschenswerth machen, da mögen neue dere Schulcommissionen bleiben oder eingerichtet werden. Die bisherigen Schulcommissionen haben, mit einigen rühmlichen Ausnahmen, sich keines bedeutenden Rufes zu erfreuen gehabt. Sie sind das Grab mancher Reformen geworden. Sollen sie fortbestehen, so müssen sie vollständig reorganisirt werden. Die Art dieser Reorganisation wird so sehr von localen Verhältnissen mit abhängen, daß wir uns jeder Ausführung darüber enthalten. Nur das glauben wir dem zufügen zu müssen, daß die Schulcommissionen weder über die Administration noch die innere Organisation der Gymnasien und Progymnasien zu verfügen haben, sondern nur eine Vertretung der Ansichten und Wünsche des Publicums bei der Lehrerconferenz und dem Oberschulcollegium bilden dürfen.

„Als eine nothwendige Folge dieser beantragten Veränderung setzen wir voraus, daß die Lehrer als Staatsdiener an allen Rechten der Staatsdiener namentlich auch in Bezug auf Pensionen und die Staatsdienerwittwencasse Theil haben werden.

„Eine weitere Consequenz der Beseitigung der Patronate würden wir in der Vereinigung der confessionell getrennten Gymnasien finden. Diese Trennung widerspricht zu sehr der Tendenz unserer Zeit, welche die Forderung freier Religionsübung für alle Culte und volles Staatsbürgerrecht für alle Confessionen durchzuführen im Begriff ist, als daß sie fortbestehen könnte. Es versteht sich von selbst, daß der Religionsunterricht auch ferner nach den Confessionen getrennt bleiben müßte. Dagegen würde die Trennung des Geschichtsunterrichts durch nichts gerechtfertigt werden, um so weniger da schon jetzt von Katholiken geschriebene historische Lehrbücher an protestantischen Gymnasien und umgekehrt gebraucht werden.

„2. Verbesserung der innern Verfassung der Lehrercollegien und der äußern Stellung der einzelnen Lehrer. In dieser Hinsicht erlauben wir uns zu beantragen:

„a) Die erste Anstellung geschieht möglichst nach der Anciennetät, welche durch das bestandene Staatsexamen bestimmt wird. Für die erste Anstellung wird ein Normalgehalt festgesetzt. Die provisorischen Anstellungen fallen weg. An die Stelle tritt ein Probejahr, um die Lehrfähigkeit nachzuweisen. Dieses Probejahr wird am besten im pädagogischen Seminar abgehalten werden. Dazu bedarf es einer gründlichen Reorganisation des bereits bestehenden, aber in seiner gegenwärtigen Gestalt durchaus ungenügenden pädagogischen Seminars. Bis diese durchgeführt ist, muß das Probejahr, und zwar sobald der Schulamtscandidat es wünscht, an jedem Gymnasium abgehalten werden können.

„b) Es werden, mit Ausschluß der Directorenstellen, drei Gehaltsclassen — jede mit einer bestimmten Anzahl von Stellen — gebildet, in die jeder Angestellte bei untadelhafter Amtsführung nach der Anciennetät — ohne Rücksicht auf Befähigung und Neigung für die obern Classen — einrückt. Auch die Gehalte und das Avancement der unstudirten und außerordentlichen Lehrer werden gesetzlich regulirt.

„c) Die eine Abstufung bezeichnenden Titel, außer dem Directortitel, fallen weg. Dafür wird ein der bürgerlichen und socialen Stellung der studirten Lehrer entsprechender gleichmäßiger Titel eingeführt.

„3. Gesetzliche Bestimmung der Stellung des Directors zu den Behörden und den Lehrercollegien. In das Einzelne hier weiter einzugehen, enthalten wir uns, und erlauben uns nur zu beantragen:

Der Director hat die Leitung der Anstalt und die Correspondenz mit den Behörden; jedoch kann auch die Lehrerconferenz in jeder Angelegenheit in directen Verkehr mit den Behörden treten. Alle Privatcorrespondenzen entbehren des amtlichen Charakters.

„4. Reorganisation des Oberschulcollegiums.

„Die jetzige Verfassung des Oberschulcollegiums, wo die ganze innere Leitung des höhern Schulwesens und die ganze Verantwortlichkeit dafür im Wesentlichen auf den Schultern eines einzigen Mannes ruht, indem die beiden andern Mitglieder jener Oberbehörde keine praktisch gebildeten Schulmänner und außerdem durch andere Aemter fast gänzlich in Anspruch genommen sind, muß, zumal den gesteigerten Anforderungen der jetzigen Zeit gegenüber, als gänzlich ungenügend erscheinen. Wir erlauben uns folgende Grundsätze aufzustellen:

„Der Vorstand des Oberschulcollegiums muß ein praktisch durchgebildeter Schulmann sein. Ein Mitglied muß dem juristischen Fache angehören. Die übrigen Mitglieder müssen aus praktisch durchgebildeten Schulmännern genommen werden. Alle Mitglieder müssen ihre gesammten Kräfte dem Collegium widmen können und dürfen daher andere Aemter nicht bekleiden.

„Die Vermehrung der Kosten wird durch die Größe des zu erreichenden Zweckes und den Vergleich mit dem Etat der übrigen dem Oberschulcollegium gleichgestellten Oberbehörden hinlänglich gerechtfertigt.

„Aber die Zeit verlangt eine einheitliche Organisation des gesammten Unterrichtswesens, so wie eine zeitgemäße Umgestaltung des Realschulwesens und des Volksschulwesens: alle Zweige und Stufen des Unterrichts müssen gleichberechtigt und unabhängig einander die Hand reichen. Nur so kann eine Gesammtbildung des Volkes, wie die jetzige Zeit sie fordert, erreicht werden. Daher sprechen wir schließlich den Wunsch aus:

„daß eine gesammte Oberbehörde für das Unterrichtswesen errichtet werde, von der das Oberschulcollegium eine Section bilde.

„Die gehorsamst Unterzeichneten erlauben sich an die hochverehrliche Versammlung die ehrerbietigste Bitte zu richten:

„Hochdieselbe wolle die von dem Königlichen Ministerium der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten zu erwartenden Gesetzesvorlagen auf verfassungsmäßigem Wege zu erledigen und die erforderlichen Geldmittel aus der Landescasse zu bewilligen geneigt sein.

„Die wir in zuversichtlicher Hoffnung auf die Gewährung unserer Bitte verharren, der hohen Versammlung der allgemeinen Stände ganz gehorsamste Lehrer des — Gymnasiums zu — den 1. Mai 1848."

Auch einzelne hannövrische Schulmänner haben sich über die Reform des Schulwesens nach Innen wie nach Außen vernehmen lassen, namentlich macht einen tiefen Eindruck die „Ehrerbietige Vorstellung an die hohe allgemeine Ständeversammlung betreffend den Zustand unsrer Gymnasien von Dr. Th. Wittstein, die als Manuscript für die Mitglieder der Ständeversammlung gedruckt, aber nicht im Buchhandel erschienen ist und im nächsten Hefte in diesen Blättern mitgetheilt werden soll. Nicht minder bemerkenswerth ist die Schrift von Dir. Rothert zu Aurich „Zur Schulreform", die in Commission bei Prätorius und Seyde in Aurich (44 S. 8.) erschienen ist, und aus welcher wir ebenfalls nächstens Einiges mitzutheilen gedenken. Herr Rothert dringt darauf, die Gymnasien so einzurichten, daß h. Bürger- oder Realschulen (Bürgergymnasien) neben ihnen fortan unnöthig seien, was seiner Meinung nach dadurch zu erreichen steht, daß der Unterricht im Englischen in Sexta beginnt, in Quarta der Unterricht im Französischen hinzutritt, von Tertia an Latein und von Secunda an Griechisch gelehrt wird. Ref. kann aus Gründen, die in der Natur des menschlichen Geistes und in dem Gange unsrer Bildung liegen, diesen Vorschlag nicht für sachgemäß halten, wie sehr er auch der Meinung war und ist, daß das Gymnasium die Realschule in sich enthalten muß (was aber die Nothwendigkeit besonderer Realschulen nicht aufhebt); dagegen freut er sich, daß auch Herr Rothert gegen den landläufigen Unbegriff des omnipotenten Staates, der auch Schule hält, kräftigen Einspruch thut und die Lehrer vor der Knechtschaft des Staatsdienstes, nach der sie sich thörichter Weise sehnen, getreulich warnt.

Zweite Abtheilung der Pädagogischen Revue.

Nro 8. August. 1848.

I. Pädagogische Zeitung.

3. Pädagogische Vereine und Versammlungen zur Besprechung des Schulwesens.

Berlin. Hier fanden im Monate Juli Versammlungen der Gymnasial-, der alschul- und Elementarschullehrer statt; in einer dieser Versammlungen ist man ch einer Zeitungsnotiz zu dem Beschlusse gekommen, daß die Schule nicht allein abhängig von der Kirche sein müsse, sondern zur Wahrung der Lehrfreiheit auch ht Staatsanstalt sein dürfe. — Wir gratuliren dazu, daß einem Theile der Lehrer mälig ein Licht aufgeht.

Stettin. Die hiesige Lehrerconferenz hat folgende Wünsche für die bevorstehende organisation des Volksschulwesens ausgesprochen:

§. 1. Die Volksschule wird von Seiten der Commune erhalten; doch hat der aat die Verpflichtung, die fehlenden Mittel zu liefern. Dabei ist es wünschenswerth, ß der Unterricht in der Volksschule frei sei.

Der Turnunterricht ist ein integrirender Theil des Unterrichts in der Volksschule wird von einem Lehrer der betreffenden Schule ertheilt.

Es ist wünschenswerth, daß von einer bestimmten Stufe der beiden Arten von lksschulen nach einer entsprechenden Stufe der höhern Schulen ein Uebergang erglicht werde und diese Einrichtung soll durch gegenseitige Uebereinkunft zwischen Volks- und höhern Schulen herbeigeführt werden.

§. 2. Die Vorbildung für das Seminar ist zwar in jeder Weise frei zu lassen; ist aber wünschenswerth, daß sie in einer gehobenen mehrclassigen Volksschule oder in einer zweckmäßig eingerichteten Präparandenanstalt geschehe.

Für die Aufnahme ins Seminar sind höhere Ansprüche zu machen, als bisher.

Zu der Prüfungscommission für den Eintritt in ein Seminar und für den tritt aus demselben sind noch andere Schulmänner herbeizuziehen, deren Mitlung sich besonders auf die Stellung der Prüfungsaufgaben und die Abfassung des heils für die Abiturienten erstrecken soll.

In allen Seminarien ist ein dreijähriger Cursus einzurichten.

In jedem Seminar muß den Seminaristen, welche bei ihrem Eintritt in dasselbe bestimmtes Maß von Kenntnissen in der lateinischen und französischen Sprache weisen, Gelegenheit zu einer solchen Erweiterung ihrer Kenntnisse geboten werden, sie bei ihrem Eintritt ins Lehramt befähigt sind, selbst in der I. Classe der lksschule in diesen Sprachen zu unterrichten.

Dem im Seminar wohnenden Seminariſten muß eine, ſeinem künftigen Stande entſprechende, freie Haltung gewährt werden.

Nur der Seminariſt darf als anſtellungsfähig aus dem Seminar entlaſſen werden, welcher in der Prüfung das genügende Maß von Kenntniſſen und Geſchicklichkeiten nachgewieſen hat.

Sämmtliche Seminarlehrer, mit Ausſchluß der techniſchen Lehrer, müſſen das Rectoratsexamen gemacht haben.

Nur Rectoren und Seminarlehrer ſind zu Seminardirectoren wählbar.

§. 3. Behufs der erſten Anſtellung in Volksſchulen ſoll für alle Lehrer ein und dieſelbe Prüfung ſtattfinden, in welcher die Anſprüche namentlich in Bezug auf Lehrgeſchick zu erhöhen ſind.

In dem Zeugniſſe ſoll zugleich die beſondere Qualification für eine der beiden Arten der Volksſchule ausgeſprochen werden, wobei aber der Cenſurgrad weder durch Nummern, noch durch beſondere Prädicate zu bezeichnen iſt.

Kein Lehrer darf zu mehr als 26 wöchentlichen Lehrſtunden verpflichtet werden.

Die Zeit der feſten Anſtellung eines Lehrers werde durch Geſetze beſtimmt.

Jedem Volksſchullehrer iſt geſtattet, ſeine beſondere Befähigung für den Eintritt in höhere Stellen nachzuweiſen, ſo wie das Oberlehrer- und Rectoratsexamen zu machen; das letztere iſt indeſſen nur dann zu fordern, wenn es ſich um das Rectorat handelt.

Der Volksſchullehrer und jeder Andere, welcher zum Rectoratsexamen zugelaſſen werden will, muß ſich vorher eine gewiſſe Reihe von Jahren an einer Schulanſtalt praktiſch bewährt haben.

§. 4. Der Schulvorſtand hat das Präſentationsrecht; die Commune hat das Wahlrecht.

Wo der Staat ſich bei der Erhaltung der Schule zu betheiligen hat, übt derſelbe das Präſentationsrecht gemeinſchaftlich mit dem Schulvorſtande.

Bei der Wahl ſteht dem Rector, eventuell einem Abgeordneten des Lehrercollegiums der betreffenden Schule, eine Mitwirkung zu.

§. 5. Die Beſchlüſſe, welche ſich auf eine beſondere Schulanſtalt beziehen, werden von dem geſammten Lehrercollegium derſelben in beſondern Conferenzen gefaßt; für ihre Ausführung ſorgt der Rector.

Der Rector iſt das Organ der Behörde gegenüber der Schule und das Organ der Schule gegenüber der Behörde und dem Publicum.

Die Beſtimmungen dieſes § gelten auch für die Seminarien.

§. 6. Der Stadtſchulvorſtand, welcher aus Abgeordneten der Communalbehörden der betreffenden Religionsgemeinſchaften und der Lehrercollegien beſteht, überwacht das Schulweſen und ſorgt für die Herſtellung und Erhaltung des organiſchen Zuſammenhanges der Ortsſchulen.

Der Stadtſchulvorſtand kann die Inſpection ſeiner Schulen durch einen beſondern Stadtſchulinſpector ausüben.

Die Inſpection der Schulen eines ganzen Kreiſes übt ein Kreisſchulinſpector aus, welcher an den Berathungen aller Schulvorſtände des Kreiſes mit berathender Stimme Theil nehmen kann, ſelbſt in Städten, welche einen beſondern Stadtſchulinſpector haben.

Der Kreis- und Stadtſchulinſpector muß früher Rector geweſen ſein und darf nicht noch ein anderes Amt verwalten.

§. 7. Die geheimen Conduitenliſten ſind abzuſchaffen.

§. 8. Das Hinaufrücken in höhere Stellen und höheres Gehalt werde durch Geſetze
:regelt.

Durch allmäliges Hinaufrücken in höheres Gehalt werde dem Lehrer eine ſorgenfreie
ɣiſtenz geſichert.

Die Geſetze, durch welche dasſelbe geregelt wird, ſollen die Fähigkeit, Amtstreue
d Dienſtzeit des Lehrers berückſichtigen; jedoch verdienen auch die beſondern Fami-
:nverhältniſſe billige Beachtung.

Für Stettin iſt das Minimum des anfänglichen Gehalts auf 200 Thlr. feſt-
ſtellen.

§. 9. Die Penſionirung der Lehrer wird durch Geſetze beſtimmt; doch darf ſie in
nem Falle auf Koſten ſeines Nachfolgers oder irgend eines andern Lehrers ge-
ehen.

Durch die Penſion muß dem Lehrer eine ſorgenfreie Exiſtenz geſichert werden.

§. 10. Die Schulbeamten können nur durch richterlichen Spruch abgeſetzt oder zur
isꝑoſition geſtellt werden.

§. 11. Dem Lehrer ſteht der Beitritt zur Staats- oder Communalbeamtenwittwen-
ſe ſeines Ortes offen. Der Provinziallehrerwittwenkaſſe beizutreten iſt er nicht
ɣwungen; überhaupt ſteht es ihm frei, bei welcher Wittwenkaſſe er ſich betheiligen
ll. Er hat nur den Nachweis zu liefern, daß eine ſolche Betheiligung auf Höhe
es vorgeſchriebenen Minimums erfolgt ſei.

Kein unverheiratheter Lehrer kann gezwungen werden, irgend einer Wittwenkaſſe
ɣutreten.

Die Provinziallehrerwittwencaſſen ſind einer zeitgemäßen Reorganiſation zu un-
verfen. Der Etat derſelben muß alljährlich veröffentlicht werden; auch iſt es wün-
:nswerth, daß ihre Verwaltung gegen eine billige Entſchädigung von einem Lehrer
ührt werde.

§. 12. Allgemeine Lehrerconferenzen ſind wünſchenswerth.

Die abgeordneten Lehrer beziehen dieſelben Diäten, wie die übrigen Volks-
reter.

§. 13. Die Zeit des Confirmandenunterrichts muß ſo gewählt werden, daß der
ulunterricht dadurch nicht geſtört oder unterbrochen wird.

§. 14. Die Einrichtung und Erhaltung der Fortbildungsſchulen iſt Sache der
mmune.

Es iſt in dieſen Wünſchen einiges Gute; in der Hauptſache aber verfehlen auch
das Richtige, wie denn z. B. gleich der erſte Abſatz des erſten Paragraphen nicht
l erwogen iſt und ein gutes Volksſchulweſen vollſtändig unmöglich macht. Die
lgemeinden ſind (freilich aus andern Gründen) ſo wenig zum Schulherrn geeignet
der Staat. Sonderbar, daß ſo viele ſonſt ganz geſcheidte Leute hier das Sach-
äße nicht ſehen, das doch vor den Füßen liegt. Freilich ſieht man nur, was man
, wie Goethe bemerkt; und wer nicht weiß, was die bürgerliche und was die
iſche Geſellſchaft iſt und wie und wodurch beide ſich unterſcheiden, der vermag
den einzigen Weg nicht zu ſehen, auf dem zu einem ſachgemäß eingerichteten,
greich verwalteten und liberal regierten Schulweſen zu gelangen iſt.

Leipzig. Hier hielten vom 17. bis 19. Juli die ſächſiſchen Gymnaſiallehrer eine
Verſammlung. Ueber die Gegenſtände, welche dort zur Sprache gekommen ſind,
nachſtehendes Programm (a) und daneben ein von Dr. Köchly aufgeſtelltes
ɣpprogramm (b) Auskunft.

(a) Vorbemerkung. In Erwägung, daß bei der bevorſtehenden erſten Ver-

ſammlung der ſächſiſchen Gymnaſiallehrer nicht alle Angelegenheiten der Gymnaſien berathen werden können, daß ferner die meiſten Vorſchläge in den Zuſchriften der auswärtigen Gymnaſien ſich auf die äußern Verhältniſſe der Gelehrtenſchulen beziehen, daß dagegen über Lehrplan und Disciplin minder zahlreiche Vorſchläge gemacht und gerade darüber die Anſichten jedenfalls am divergirendſten ſind, beſchränkt man das gegenwärtige Programm hauptſächlich auf die Verfaſſung und äußern Angelegenheiten der Gelehrtenſchule, hebt aus dem Lehrplane als eventuelle Gegenſtände der Berathung nur einige der wichtigſten Puncte heraus und ſchlägt vor, zur Berathung der übrigen durch die Verſammlung ſelbſt eine Commiſſion erwählen zu laſſen.

A. Allgemeines.

1. Selbſtſtändige Stellung der Gymnaſien unter den Lehranſtalten vermöge ihrer Beſtimmung, außer der höhern Menſchenbildung zugleich eine allgemeine Vorbildung für die höhern wiſſenſchaftlichen Studien in chriſtlicher und nationaler Richtung zu gewähren.

2. Anerkennung der Grundſätze, daß das Gymnaſium, als allgemeine Vorbildungsanſtalt für die höhern wiſſenſchaftlichen Studien, nach den wiſſenſchaftlichen Forderungen der Zeit ſeine eigenen Inſtitutionen zu reformiren habe, in dem gegenwärtigen Standpuncte der Wiſſenſchaft aber kein Grund liege, das bisherige Princip des Unterrichts nach ſeiner neuern Geſtaltung (Regulativ S. 5. ff.) weſentlich zu verlaſſen.

B. Verfaſſung.

a. Stellung der Gymnaſien zu den Behörden.

3. Oberſte Leitung und Beaufſichtigung der Gymnaſien durch das Miniſterium des öffentlichen Unterrichts und den zu bildenden Erziehungs- oder Studienrath mit einem aus dem Gymnaſiallehrerſtande hervorgegangenen Mitgliede.

4. Erklärung über die Stellung der ſtädtiſchen Gymnaſien zu ihrem Patronat.

5. Erörterung der Frage, ob Mittelbehörden zwiſchen dem Unterrichtsminiſterium und den Lehrercollegien beizubehalten oder deren Aufhebung zu beantragen, und bei Beibehaltung vorausgeſetzt, wie dieſelben zu bilden ſeien?

6. Aufrechthaltung des Charakters der ſächſiſchen Gymnaſien als evangeliſche Schulen, ſowie des Aufſichtsrechtes der Kirche über den Religionsunterricht in Gymnaſien.

7. Periodiſche Verſammlungen der ſächſiſchen Gymnaſiallehrer zur Berathung ihrer gemeinſchaftlichen Angelegenheiten und Beſchlußfaſſung über gemeinſchaftliche Anträge an das Unterrichtsminiſterium.

b. Lehreinrichtungen.

8. Aufhebung der Scheidung zwiſchen Progymnaſium und Gymnaſium und Wegfall der Schlußbeſtimmung in §. 18 des Regulativs.

9. Erörterung der Frage über Einführung einjähriger Curſe.

10. Beſprechung der Frage, inwiefern die Vorſchriften des Regulativs über die Prüfungen (§. 19) und Cenſuren der Schüler (§. 20) eine Abänderung erfordern?

11. Feſtſtellung der wöchentlichen Lehrſtundenzahl für die Schüler aller Claſſen auf höchſtens 32 Stunden, im Intereſſe der Geſundheitspflege und des Privatſtudiums.

12. Herſtellung einer Ferienzeit von 10 Wochen aus denſelben Gründen und nach
i Beiſpiele der meiſten deutſchen Länder.
13. Vollſtändige Ausrüſtung aller Gymnaſien mit den nöthigen Lehrkräften und
rmitteln; insbeſondere Gewährung eines unentgeltlichen Turnunterrichtes.
14. Einrichtung der Localität der Gymnaſien nach den Vorſchriften der Geſund-
ſpflege.

c. Verhältniſſe der Lehrer.

15. Praktiſche Vorbildung der Gymnaſiallehrer auf der Univerſität. Einrichtung
Candidatenprüfungen in der Weiſe, daß durch dieſelben vorzugsweiſe die Lehr-
gkeit der Candidaten ermittelt wird. Einführung einer Probezeit vor definitiver
tellung.
16. Eintheilung der Lehrer in wiſſenſchaftliche und techniſche. Anerkennung des
ndſatzes, daß alle wiſſenſchaftlichen Lehrer nach erlangter definitiver Anſtellung
dig und alle ſtändigen Lehrer, ohne Unterſchied des Faches und unbeſchadet ihrer
fung nach Rang und Gehalt, ſowie privatrechtlicher Vortheile in Recht und
ht einander gleich ſind.
17. Aufhebung des §. 26 des Regul. (die unfreiwillige Verſetzung der Lehrer
ffend) und Aufſtellung ſolcher Beſtimmungen, welche das Intereſſe der Anſtalten
der Perſonen gleichmäßig in Obacht nehmen.
18. Sämmtliche Gymnaſien beanſpruchen:
a. gleiche Ehrenſtellung;
b. möglichſte Gleichmäßigkeit der Stundenzahl im Intereſſe der wiſſenſchaftlichen
Fortbildung, und Aufhebung der Verordnung vom 29. Januar 1847;
c. den Forderungen an die Lehrer und den örtlichen Verhältniſſen entſprechende,
nach der Abſtufung der Aemter und des Dienſtalters ſteigende Beſoldung;
d. billige Berückſichtigung des Dienſtalters bei Beförderungen;
e. geſetzliche Regulirung der Penſionsverhältniſſe nach Analogie des Staatsdiener-
geſetzes;
f. Erhöhung der Wittwen- und Waiſenpenſionsſätze.

C. Lehrplan.

19. Erörterung der Frage, welche Stellung
a. dem mathematiſchen und naturwiſſenſchaftlichen Unterrichte,
b. dem Unterrichte in neuern Sprachen im Gymnaſium zu geben ſei, um einer-
ſeits den Forderungen der Gegenwart zu entſprechen, andererſeits die Ueber-
füllung des Gymnaſiums mit Lehrgegenſtänden und Lehrſtunden zu verhüten.
20. Beförderung der nationalen Bildung durch Anerkennung der deutſchen Sprache
Literatur in ihrer gleichen Berechtigung mit den altclaſſiſchen Sprachen, beſondere
ſichtigung der vaterländiſchen Geſchichte und geeignete Belehrung über vater-
che Verfaſſung und Geſetzgebung.
21. Erörterung der Frage, inwiefern überhaupt
a. der Lehrplan §. 41 des Regul., und
b. das Gymnaſialziel §. 45 des Regul. einer Abänderung bedürfe?
22. Anerkennung des Grundſatzes, daß in Bezug auf Methodik und ſpecielle
ihrung des Lehrplanes den einzelnen Gymnaſien ihre Freiheit gewahrt werde.
23. Beſprechung über Beſtehen und Einrichtung der Maturitätsprüfungen.

(b) A. Allgemeines.

1. Einordnung der Gymnasien in den ganzen Schulorganismus des Staates nach ihrer Bestimmung, mit einer höhern Menschenbildung zugleich die allgemeine Vorbildung für höhere wissenschaftliche Studien auf christlich-nationaler Grundlage zu gewähren. Vgl. 20.

2. Das Gymnasium hat seine Verfassung nach den begründeten Forderungen der Zeit zu gestalten.

B. Verfassung.

a. Stellung der Gymnasien zu den Behörden.

3. Oberste Leitung und Beaufsichtigung der Gymnasien durch ein Ministerium des öffentlichen Unterrichts (Erziehungsrath), in welchem sie durch ein aus dem Gymnasiallehrerstande hervorgegangenes Mitglied zu vertreten sind.

4. Stellung aller Gymnasien unter den Staat, Aufhebung der Alumnate, Fürsorge der Gymnasien für Unterbringen ihrer auswärtigen Zöglinge in geeigneten Familien.

5. Mittelbehörden sind bei dem geringen Umfang des Landes nicht erforderlich.

6. Der Religionsunterricht wird von einem Lehrer desjenigen Bekenntnisses ertheilt, welchem die meisten Zöglinge angehören. Entbindung von demselben nach wie vor. Die Kirche hat keinerlei Aufsichtsrecht über die Gymnasien oder einen Theil ihres Unterrichts.

7. Zusatz: Vertheilung der Programme von den Gymnasien des Landes an alle Glieder ihrer Lehrercollegien. Vertretung des Gymnasialwesens in einer allgemeinen Landesschulzeitung.

b. Lehreinrichtungen.

9. Einführung einjähriger Lehrcurse, Aufnahmen, Versetzungen und Entlassungen. Entsprechende Einrichtungen auf der Universität, Vermehrung der Classen auf 8—9.

10. Jährige öffentliche Prüfungen, deren Einrichtung vom neuen Lehrplane abhängt.

11. Verminderung der Lehrstunden in den obern Classen zu Gunsten des Privatfleißes; in den untern Fertigung der Hauptarbeiten in Arbeitsstunden unter Aufsicht.

12. Sechswöchentliche Hauptferien am Schluß des Schuljahres (Aug.), 8 Tage Ferien zu Weihnachten, 14 zu Ostern, 8 zu Pfingsten.

13. Zusatz: Verbindlichkeit zur Theilnahme am Turnunterrichte für alle Classen, zur Theilnahme am Gesang- und Zeichnenunterrichte für die untern, Untersuchung der Schüler vor Aufnahme in die Turnstunden durch den Schularzt. Die obern Classen erhalten Gelegenheit, sich im Singen und Zeichnen fortzubilden.

c. Verhältnisse der Lehrer.

15. Theoretische Vorbildung der Gymnasiallehrer; nach der Prüfung über dieselbe praktische auf dem — mit einem Gymnasium der Universitätsstadt verbundenen — Seminar, Probejahr an einem inländischen Gymnasium — ohne Rücksicht auf eine bestimmte Anstellung — mit entsprechender Vergütung und Berechtigung zu definitiver Anstellung.

16. Nach erlangter definitiver Anstellung sind alle Gymnasiallehrer ständig, und alle ständigen ohne Unterschied des Faches und unbeschadet ihrer Abstufung nach

enſtalter und Gehalt in Recht und Pflicht einander gleich. Nichtsſagender Titula-
ren bedarf es nicht. Rechte und Pflichten des Directors, welcher auf beſtimmte Zeit
primus inter pares aus dem Collegium zu wählen iſt, werden durch beſondere
ordnung beſtimmt.

18. c. Den Forderungen an die Lehrer und den örtlichen Verhältniſſen entſpre-
nde, nach der Abſtufung der Lehrthätigkeit und des — vom Dienſtantritt an ge-
neten — Dienſtalters ſteigende Beſoldung.

18. c. Zuſatz: Empfehlung der nicht penſionirten Lehrerwittwen zu außerordent-
er Unterſtützung.

C. Lehrplan.

19. a. Gleiche Berechtigung aller Bildungselemente, verhältnißmäßige Ver-
ndung von Zeit auf methodiſche Behandlung derſelben. Gründlichſte Bearbeitung
Lehrplanes, namentlich ſtrenge Ausſcheidung alles Ungehörigen aus demſelben,
halten des Nacheinander und eingreifendes Nebeneinander im Unterrichte.

19. b. Der Gymnaſialunterricht beginnt mit den neuern Sprachen, und zwar
rſt mit dem Engliſchen, auf Grundlage der im Sprechen, Leſen und Schreiben der
utterſprache erlangten Fertigkeit.

20. Zuſatz: Auf Bildung zum freien Gebrauch des Worts iſt bei allem Unter-
te in allen Claſſen von Anfang an möglichſte Rückſicht zu nehmen.

21. Für die ganze Gymnaſialbildung ſind vor Allem terminus a quo und ter-
ius ad quem genau zu beſtimmen.

22. Die Lehrercollegien haben die vollſte Freiheit, ſich über Vertheilung und
hſel ſowohl der einzelnen Stunden als der Claſſenordinariate vor Beginn jedes
uljahres zu einigen.

C. Chronik der Schulen.

Frankfurt. Deutſche conſtituirende Nationalverſammlung. In
dreiunddreißigſten Sitzung kam ein Antrag des Abgeordneten Grumbrecht auf
chtung eines Ausſchuſſes für Kirchen- und Schulſachen zur Berathung. Leider
nt ſich die hohe Verſammlung nicht darauf beſchränken zu wollen, einerſeits die
nung der Kirche vom Staate und andererſeits die (nicht unbedingte, ſondern
nlich bedingte) Freiheit des Unterrichtes auszuſprechen; ſie ſcheint ſich auch ins
Lehren mengen zu wollen. Wir theilen die Verhandlungen über den Antrag nach
ſtenographiſchen Bericht in aller Ausführlichkeit mit:

Präſident: Auf der Tagesordnung ſteht zuerſt: „Discuſſion des Berichts des
n Abgeordneten Grumbrecht auf Niederſetzung einer beſondern Commiſſion für
en- und Schulſachen. Auf die Anträge des Herrn Rösler von Oels, ferner auf
Antrag des Herrn Vogel, Reorganiſation des ganzen Unterrichtsweſens betreffend,
n auf die Anträge der Herren Schmidt, Beidtel und Zimmermann wurde
dem Petitionsausſchuß der Antrag geſtellt, eine beſondere Commiſſion für Kirchen-
Schulangelegenheiten niederzuſetzen. Es wurde, als dieſe Sache zuerſt zur Sprache
der Wunſch geäußert, man möge beſondere Commiſſionen, die eine für die Kirchen-
legenheiten, die andere für das Unterrichtsweſen niederſetzen. In dieſer Beziehung
ich weitere Anträge erhalten von Herrn Bauer aus Bamberg folgenden Inhalts:

„Die Nationalverſammlung wolle gemäß §. 22 der Geſchäftsordnung beſchließen, daß die Abtheilungen zu fraglichem Ausſchuſſe nicht bloß aus ihrer Mitte zu wählen gehalten ſeien.“

Sodann von Herrn Engel:

„Daß zur Zeit ein Ausſchuß für das Schulweſen zu ernennen, die Frage wegen Ernennung eines Ausſchuſſes für Kirchenſachen aber erſt nach Beſchlußnahme über den Artikel III der Grundrechte in Erwägung zu nehmen ſei.“

Sodann von Herrn Rösler von Oels folgenden weiteren Verbeſſerungsvorſchlag:

„§. 1. Die conſtituirende Nationalverſammlung wählt zwei Ausſchüſſe: einen für Religions- und Kirchenangelegenheiten, einen für Nationalerziehungs- und Schulweſen.

„§. 2. Der Ausſchuß für Religions- und Kirchenangelegenheiten wird gewählt nach §. 22 der Geſchäftsordnung, indem jedes Mitglied einer Abtheilung dreizehn Namen aufzeichnet und durch Zuſammenzählen ſämmtlicher Namen aus Abtheilungen das Ergebniß der Wahl durch das Secretariat ermittelt wird.

„§. 3. Der Ausſchuß für Nationalerziehungs- und Schulweſen wird gewählt, wie gewöhnlich. (§. 20 der Geſchäftsordnung.)“

Das ſind die verſchiedenen Amendements, die mir in dieſer Beziehung übergeben worden ſind. Herr Schreiner von Gratz hat auch noch einen Antrag geſtellt auf Niederſetzung eines Ausſchuſſes für das Erziehungs-, Schul- und Unterrichtsweſen. Herr Grumbrecht will einen Nachtrag zu ſeinem Berichte liefern.

Grumbrecht von Lüneburg: Außer dieſen Ihnen ſo eben mitgetheilten Anträgen ſind noch mehrere dem Prioritätsausſchuſſe mitgetheilt worden, die theilweiſe einen ähnlichen Zweck verfolgen; namentlich zwei Verbeſſerungsvorſchläge, einer von Herrn Rösler von Oels ausgehend, der weſentlich mit dem ſo eben mitgetheilten Verbeſſerungsvorſchlag desſelben übereinſtimmt; der andere von Herrn Roßmäßler, der nur einen Ausſchuß für die Schulangelegenheiten will, mit der Ermächtigung des §. 24 der Geſchäftsordnung. Außerdem liegen mehrere Anträge vor, die auf die Sache ſelbſt eingehen, und ich will hier nur die Namen der Antragſteller nennen, damit die Herren ſehen, daß man ihre Anträge berückſichtigt hat. Sie ſind die Herren Dr. Baur, Hahn, Reiſinger, Höfken, Hentges und Hahn. Außerdem ſind während der Zeit von der letzten Berichterſtattung bis jetzt verſchiedene Petitionen eingekommen, welche auch dieſem Ausſchuſſe überwieſen worden ſind. Ich glaube ſie nicht dem Inhalte nach anführen zu müſſen, und beſchränke mich, Ihnen mitzutheilen, daß der Prioritätsausſchuß alle die Fragen, welche in den von dem Herrn Präſidenten mitgetheilten Anträgen angeregt ſind, ſeiner Beurtheilung unterzogen hat. Er iſt theils wegen der Schwierigkeit der Wahl durch die ganze Verſammlung, theils wegen der Schwierigkeit anderer Wahlarten in ſeiner Majorität zu dem Beſchluſſe gelangt, bei ſeinem früheren Antrag auf Ernennung eines Ausſchuſſes von 15 Mitgliedern für die Kirchen- und Schulangelegenheiten zu beharren. Er hat ſich dabei von dem Geſichtspuncte leiten laſſen, daß die Kirche und die Schule jetzt verbunden ſind, deren Trennung alſo nur durch einen Ausſchuß ausgeſprochen werden kann, nicht aber durch zwei. So viel habe ich Ihnen als Berichterſtatter mitzutheilen. Geſtatten Sie mir, in meinem Namen einen Antrag zu ſtellen, der im Prioritätsausſchuſſe die Majorität nicht erlangt hat. Davon ausgehend, daß bei der zugleich ſtattfindenden Wahl von 15 Mitgliedern in den Ausſchuß für Schul- und Kirchenangelegenheiten es möglich wäre, daß 15 Mitglieder gewählt würden, welche ſich vorzugsweiſe nur für die Schulen intereſſiren, oder 15 Mitglieder, welche nur für die Kirche Intereſſe haben, habe ich vorgeſchlagen, daß der

lusſchuß aus 30 Mitgliedern beſtehen ſolle, und den Abtheilungen aufzugeben ſei, ein Mitglied als für die Kirchenangelegenheit und das zweite als für die Schule beſtimmt u wählen. Dieſer Ausſchuß muß zuſammentreten, um die Fragen, die gemeinſchaftliche nd, gemeinſchaftlich zu berathen und darüber zu beſchließen, ſich dann aber in zwei ectionen theilen, und einerſeits die Kirchen-, und andererſeits die Schulangelegenheiten ehandeln.

Bauer von Bamberg: Meine Herren! Ich habe mir erlaubt, einen Zuſatzantrag u ſtellen, des Inhalts: Die Nationalverſammlung möge gemäß §. 22 der Geſchäftsdnung beſchließen, daß die Abtheilungen zum in Rede ſtehenden Ausſchuß nicht bloß us ihrer Mitte zu wählen gehalten ſeien. Geſtatten Sie mir nur wenige Worte, um icht ſowohl mit der Wichtigkeit, denn darüber wird wohl nirgends Zweifel beſtehen, s vielmehr mit der Eigenthümlichkeit des Gegenſtandes, der dem fraglichen Ausſchuß r Vorberathung überwieſen werden ſoll, meinen Antrag zu begründen. Vorerſt beklage h, daß ich nur ſeit wenigen Minuten davon weiß, daß der Antrag des Herrn rumbrecht Widerſpruch finden werde, daß ich mich demnach nicht in die Möglichkeit rſetzt ſehe, auf etwaige Einwendungen antworten zu können. Im Allgemeinen ſchicke h nur das voraus, daß die Bildung eines beſonderen Ausſchuſſes für dieſe Angelegenit doch höchſt dringend und motivirt ſei. Sie haben überdieß die Uebung dieſes auſes für ſich; denn für beſonders wichtige Gegenſtände hat man bereits beſondere usſchüſſe niedergeſetzt. Es handelt ſich in der That nicht bloß um Glaubens- und ewiſſensfreiheit, nicht bloß darum . . . .

Präſident: Es ſcheint mir der Redner im Irrthum zu ſein; der Antrag des usſchuſſes geht dahin, daß ein gemeinſchaftlicher Ausſchuß für Kirchen- und Schulgelegenheiten niedergeſetzt werden ſoll, und es iſt Widerſpruch nur inſofern erfolgt, ß man gewünſcht hat, man möge zwei beſondere Ausſchüſſe niederſetzen, den einen r Kirchenangelegenheiten, den andern für Erziehungsweſen. Das iſt der Stand r Sache.

Bauer von Bamberg: Ich werde nur in Beziehung auf den Ausſchuß für rchenangelegenheiten ſprechen. Ich ſage, es handelt ſich nicht bloß um Glaubens- d Gewiſſensfreiheit, um ein Recht, wie es heiliger durch die Verfaſſung Deutſchlands em deutſchen Staatsbürger nicht gewährleiſtet werden kann; denn handelte es ſich ß darum, ſo wüßte ich in der That nicht von gewiſſen Rückſichten zu reden, die bei ldung eines beſondern Ausſchuſſes genommen werden ſollen. Es will Niemand das ht gefährden, es kann Niemandem einfallen, der Ausübung dieſes Rechts eine ranke oder eine Grenzmark ſtellen zu wollen, und auch darüber ſind wir einig, zu den unerträglichſten Inſolenzen des Polizeiſtaates die faſt überall verſuchten zum Theil mit gutem Erfolg geübten Eingriffe in dieſes Recht gehörten. Allein eben liegt eine Frage von großer Erheblichkeit, eine Frage von weitgreifender Betſamkeit, die ungelöst durch mehrere Jahrhunderte unſere deutſche Geſchichte durcht, nämlich die Frage über das Verhältniß der Kirche zum Staat. Wahrhaft maſſent (Viele Stimmen: „Zur Sache!“) Ich komme zur Sache . . . .

Präſident: Ich muß den Redner bitten, ſich an den Gegenſtand zu halten.

Bauer von Bamberg: Es handelt ſich alſo um das Verhältniß zwiſchen Kirche Staat. Die Eingaben, die maſſenhaft an die Verſammlung gekommen ſind und hieden werden müſſen, kenne ich nicht nach dem Inhalte, ſondern nur nach dem rum; ſie fordern volle Freiheit und Unabhängigkeit, ſowie vollſtändige Lostrennung Kirche vom Staat, und hier ſind alle Confeſſionen betheiligt, wie ſie hier in der ſammlung vertreten ſind, und alle müſſen wünſchen, daß ſie in den Ausſchüſſen

vertreten ſind. Weil nun nach meiner Ueberzeugung dieß nicht der Fall ſein kann, wenn die Abtheilungen gehalten ſind, aus ihrer Mitte zu wählen, ſo erlaubte ich mir, dieſen Antrag zu ſtellen, und zweifle nicht, daß er Ihrer allſeitigen Zuſtimmung ſich erfreuen wird.

Pfeiffer von Adamsdorf in der Neumark: Meine Herren! Zu meinem großen Bedauern hat ſich die Erſtattung dieſes Berichtes von Woche zu Woche bis heute verzögert, denn ich fürchte nun wohl mit Recht, daß von dieſer oder jener Seite ihm der Vorwurf gemacht wird, er komme zu ſpät und es ſei jetzt die Niederſetzung eines Ausſchuſſes für Kirchen- und Schulangelegenheiten nicht mehr erforderlich, da in dem dritten Artikel der Grundrechte die hieher gehörigen Fragen bereits entſchieden ſeien. Deßhalb erlauben Sie mir, mit wenigen Worten gegen ſolche Bedenken im Voraus zu proteſtiren, und die noch fortbeſtehende Dringlichkeit dieſer Ausſchüſſe Ihnen darzulegen. Zunächſt wird ſich dieſe Nothwendigkeit für uns ſelbſt ergeben, wenn wir an die Berathung jenes Artikels gekommen ſind, denn wenn wir die dort enthaltenen Beſtimmungen prüfen, ſo ſehen wir freilich, daß ſie ſehr ſcharf und entſcheidend ſind; aber es mangelt ihnen das Princip, und ich glaube, man iſt abſichtlich ſtillſchweigend darüber hinweggegangen. Ebenſo ſehr bin ich überzeugt, daß der Mangel eines Princips uns bei der Debatte ſehr ſchmerzlich fühlbar werden dürfte, und deßhalb fürchte ich, daß die ſo ſpät niedergeſetzte Commiſſion in ihrer Thätigkeit noch zu keinem Reſultate würde gekommen ſein, wenn wir bei jenem Berichte anlangen; die bisherige Berathung über die erſten anderthalb Paragraphen der Grundrechte aber hat mir die beruhigende Gewißheit gegeben, daß Ihr Ausſchuß jedenfalls eine ſehr reifliche Berathung wird gepflogen haben können, und vielleicht auch ſelbſt von dieſer oder jener Seite ſich Inſtruction von Rom her erholt werden könne, von jenem Rom, das eben gegen die deutſchen Waffen Truppen ausrüſtet, Inſtruction darüber, wie ſich die deutſche Kirche in dem deutſchen Vaterlande jetzt zu verhalten habe. (Unruhe in der Verſammlung.)

Präſident: Ich muß den Redner aufmerkſam machen, daß ich nicht glaube, daß er Grund hat anzunehmen, daß der Verfaſſungsausſchuß Inſtructionen von Rom erholt.

Pfeiffer von Adamsdorf: Die erſt mögliche Commiſſion habe ich im Auge gehabt, nicht den Verfaſſungsausſchuß. Die lange Ungewißheit und Unentſchiedenheit über ihre Stellung hat die Kirche ihrerſeits, wenigſtens viele Geiſtliche, veranlaßt, dieſe ihre Stellung durch ſich ſelbſt einzunehmen und ſich wiederum außerhalb des Staates als eine ſelbſtändige Macht zu conſolidiren. Die Gefahr, die daraus hervorgeht, liegt auf der Hand, und täglich kommen uns aus allen Gegenden des Vaterlandes, vor Allem aus Bayern und Tyrol, Nachrichten zu, wie Geiſtliche ſich der politiſchen Wiedergeburt unſers Vaterlandes widerſetzen. (Große Aufregung in der Verſammlung.)

Präſident: Ich glaube, wir ſollten jede Verdächtigung irgend eines Religionstheils vermeiden und die Eintracht der Religionen zum erſten Grundſatz und erſten Anhaltspunct für unſere Berathung nehmen.

Pfeiffer von Adamsdorf: Deßhalb eben, wegen dieſer Eintracht, halte ich es, meine Herren, für hohe Zeit und für ſehr wichtig, daß wir über dieſe Verhältniſſe ins Klare kommen, und wenn eine Trennung der Kirche vom Staate ſollte ausgeſprochen werden, daß wir ſie nur ſo verſtehen, daß ſich eben auch die Kirche nicht in die Staatsgelegenheiten des Staates einmiſcht. Es liegt ein großes Material für dieſe Frage vor; wollen Sie nur auf die Verzeichniſſe der Petitionen hinblicken, ſo werden Sie ſehen

ie da unzählige von allen Seiten zur Unterſtützung der Trennung herbeigezogen erden; aber eben wegen dieſer großen Menge von Material halte ich dafür, daß es eſſer wäre, einen Ausſchuß allein für kirchliche Angelegenheiten und einen andern für ie Schulangelegenheiten niederzuſetzen, auch ſchon deßhalb, weil die Intereſſen beider eſentlich von einander verſchieden ſind. Die Kirche will ſich vom Staate trennen und ie Schule um ſo inniger ſich mit dem Staate vereinigen. Schon ſeit Jahren ertönt er laute Ruf der Lehrer, von der Aufſicht der Kirche frei zu werden, und ich glaube, ieſer Ruf iſt berechtigt, und er wird ſich um ſo mehr verbreiten, je mehr die Kirche uf Trennung vom Staate beſteht. Sollte man aber in dieſer Trennung bei der ommiſſion ein Präjudiz finden, ſo meine ich, daß die Thatſachen weit mehr präjuicirlich ſind, als dieſe itio in partes; denn unmöglich kann verlangt werden, daß, enn eine wirkliche Trennung der Kirche vom Staate erfolgt, nun die Schule als ienende Magd bei der bisherigen Herrin nachzuziehen hat, ſondern der Staat muß e aufnehmen als die mündige und freie Tochter in ſein Haus, die nicht mehr die ufgabe hat, in irgend ein theologiſches Syſtem hineinpaſſende Kirchenglieder abzuchten, ſondern für die freien Inſtitutionen des Staats reife Bürger zu erziehen. Bravo!)

Vogel von Dillingen: Herr Präſident! Ich bitte um das Wort zur Widerlegung.

Präſident: Ich kann Ihnen das Wort nicht geben, es ſind noch mehrere edner vor Ihnen.

Thinnes von Eichſtädt: Ich will nicht eingehen auf die Sache ſelbſt, wie mein rredner; denn es handelt ſich hier bloß von Einem Ausſchuß und von zwei Ausüſſen, die niedergeſetzt werden ſollen, um das Material, welches in Bezug auf rche und Schule uns ſowohl von Außen, als aus unſerer Mitte vorgelegt worden , zu ſichten, und ich muß geſtehen, daß ich mich gegen die Niederſetzung eines chen Ausſchuſſes erkläre, obgleich ich mir vorbehalte, wie ich in Bezug auf die rche und ihre Abhängigkeit oder Unabhängigkeit und in Bezug auf die Schule ſtimn werde. Nach meiner Anſicht haben wir einen Ausſchuß, der uns bereits einen eil der Verfaſſung, nämlich die Grundrechte, vorgelegt hat, und in dieſe Grundrechte d auch zwei Artikel, die das Verhältniß der Kirche und Schule betreffen, aufgenomn worden. Ich zweifle nicht, daß der Ausſchuß das damals ſchon vorräthige Maal in dieſer Beziehung fleißig benutzt haben wird, und was nachher noch eingen iſt, kann bei der Debatte, die allerdings noch einige Zeit verſchoben werden d, noch benutzt werden von den Einzelnen, von den Ausſchußmitgliedern, oder von elnen Parteien, und auf dieſe Art wird dann wohl der größere Theil der Bitiften, der Modificationen und Anträge ihre Erledigung finden. Ich fürchte übrigens, n wir jetzt noch einen Ausſchuß niederſetzen oder zwei Ausſchüſſe, daß es uns der geht, wie bei der Debatte über die Grundrechte, wo ebenfalls uns zweierlei fſchußgutachten vorgelegt worden ſind, die nur zu häufig ſich widerſprechen, einanaufheben und modificiren, und deßhalb unſere Berathungen verlängern, ſchwieriger hen und die koſtſpielige Zeit ſehr in Anſpruch nehmen. Hätten dieſe beiden Ausſſe ſich vereinigt, hätten ſie ihre Anſichten wechſelſeitig ausgetauſcht und ſich zu r einzigen Faſſung verſtändigt, ſo wäre die Sache viel leichter geworden. Und was jetzt der Ausſchuß in Bezug auf Schule und Kirche uns nützen? — Ich habe die icht, daß in das Verfaſſungswerk nur die Grundzüge aufgenommen werden können, eine Trennung oder ob keine Trennung ſtattfinden ſoll, und unter welchen Verniſſen; nicht aber ſo tief ſoll eingegangen werden in das Innere, in das Weſen, z. B. ſchon von dem Verfaſſungsausſchuß in dasſelbe eingegangen worden iſt, wo

Gegenſtände ſich finden, die bei uns wenigſtens bisher von dem Gemeinderath unter Aufſicht des Landrichters gepflogen worden ſind. Es könnte aber hier unſer Ausſchuß nicht mehr mit dieſem Ausſchuß über den Gegenſtand berathen, da, bis dieſer neue Ausſchuß in Thätigkeit tritt und das Material der Sache einigermaßen ſich eigen gemacht hat, wir wahrſcheinlich ſchon zu irgend einem Beſchluſſe in Bezug auf Kirche und Schule gekommen ſein werden. Da doch der Ausſchuß nicht unthätig bleiben will, ſo wird er uns wahrſcheinlich andere Vorſchläge machen, die vielleicht die gefaßten wieder modificiren, zurückziehen möchten, oder vielleicht uns auf die Bahn des Zuvielregierens geleiten, wo wir in das Specielle hineingehen, und am Ende bei den Gemeinden, wo die Ausführung beginnen ſoll, auf große Hinderniſſe ſtoßen könnten. Der Verfaſſungsausſchuß hat 30 Mitglieder, die wahrſcheinlich nicht Alle ſpeciell Antheil nehmen an dem Verfaſſungswerk ſelbſt; ihnen bleibt alſo Zeit übrig, die Anträge und Bittſchriften zu ſondern, in ihren Inhalt einzugehen und das Material der Sache zu ſammeln und gutachtlich zu benützen. Ich bin demnach gegen die Niederſetzung irgend eines Ausſchuſſes in dieſer Beziehung. Ich überlaſſe alles dieſes dem Ausſchuſſe, der niedergeſetzt iſt für das Verfaſſungswerk. Ich bin deßwegen dagegen, weil ich die Ueberzeugung habe, daß durch denſelben nur Zeit verloren wird, und wir vielleicht auf Abwege geführt werden könnten.

Reinhard von Boyzenburg: Es iſt der Antrag geſtellt auf einen Ausſchuß für Kirchen- und Schulangelegenheiten. Ich gehe noch weiter. Ich beantrage einen beſondern Ausſchuß für die Schulen, ja, ich gehe noch weiter, ich wünſche, daß in dieſem beſondern Ausſchuſſe ſich eine eigene Section für die Volksſchule conſtituire. Schule und Schulweſen, ich weiß es ſehr wohl, daß das Namen ſind, bei denen Viele unwillkürlich gähnen müſſen; fürchten Sie aber deßhalb nicht für Ihre ſchon ſtark in Anſpruch genommene Geduld. Die Trennung der Schule von der Kirche iſt längſt von den Lehrern gewünſcht, von den Gemeinden gebilligt, ſelbſt von den Geiſtlichen hier und da beantragt, von der Sache ſelbſt aber unabweislich gefordert worden. Einen beſondern Ausſchuß für die Schulen, nämlich für die Volksſchulen, möchte ich auch deßhalb für rathſam halten, weil die Zeit nicht mehr fern iſt, wo jenes Schlepptau, womit die Schule hinter der Kirche fortgezogen worden iſt, wird gekappt werden. Die Gymnaſien haben ſich ſchon längſt von der Obervormundſchaft der Kirche befreit; die Volksſchule iſt immer noch im alten Hörigkeitsverhältniſſe; und wenn es die Aufgabe dieſer hohen Verſammlung iſt, altes Unrecht zu ſühnen, nun ſo iſt ihr bei der Volksſchule treffliche Gelegenheit geboten. Denn von jenen Laſten, die bisher auf dem Volke lagen, hat die Volksſchule ihr reichliches Theil mittragen müſſen, und es wäre ein geſetzgebender Körper von ganz abſonderlicher Conſtitution, welcher ſich in der Frage von der Volkserziehung für incompetent erklären wollte. Aufſicht und Verantwortlichkeit muß ſein, aber ſie geſchehe durch Männer vom Fach, durch Kunſtverſtändige. Wenn das Militär durch ſeines Gleichen inſpicirt wird, ſo darf die Volksſchule Gleiches für ſich verlangen, und wenn die Selbſtregierung, die hier oft zur Sprache gekommen iſt, mehr als bloße Phraſe ſein ſoll, ſo verkümmern wir der Volksſchule ja nicht das Recht, eigene Angelegenheiten ſelbſt zu beſorgen. (Bravo von der Linken.) Die Herren Geiſtlichen werden ſich freilich auf das Herkommen berufen und ſich auf den hiſtoriſchen Boden ſtellen. Meine Herren! Der türkiſche Sultan und der Kaiſer von Marocco ſtehen auch auf dem Rechtsboden. (Viele Stimmen: Zur Sache!) Ich bin bei der Sache, ich motivire. Meine Herren! Die Berufung auf altes Herkommen iſt ſeit vier Monaten ein Wechſel, auf den kein ordentlicher Menſch einen Kreuzer mehr zahlt. Was will die Kirche? Sie kann höchſtens den Glauben und die Dogmen

piciren. Es wäre aber ſehr gut, wenn von dieſen Dogmen ſehr viele aus dem mpel der Volksſchulen hinausgeworfen würden, und dafür eine auf die Principien Humanität geſtützte Erziehung an die Stelle träte. Ein Verfaſſungskatechismus rd für die nächſten Zeiten eben ſo heilſam ſein, als jeder probirte und approbirte techismus. (Bravo von der Linken.) — Nun nur noch ein einziges Wort, wodurch meinen Antrag für Conſtituirung einer eignen Section für die Volksſchule in dem ondern Ausſchuſſe für Schulangelegenheiten motivire. Sie kennen Alle jenen Namen, in der neuern Zeit ein Schreckensname geworden, ein Hannibal, möchte ich ſagen, an die Thore des ruhigen Beſitzes mit eiſerner Hand klopft, das Proletariat. Ich aupte, deſſen Keim und Anfang liegt in der Volkserziehung, das heißt: in der ber vernachläſſigten Volkserziehung. (Bravo von der Linken.) Der Proletarier wird ht geboren, er wird erzogen. Und nun wende ich mich an Sie (zur Rechten gewen), wenn Sie die Ruhe Ihres Lebens, die Sicherheit des Beſitzes, die Behaglichkeit Genuſſes lieb haben, ſorgen Sie aus allen Kräften für eine tüchtige Volkserzieng. Sie ſorgen damit für ſich ſelbſt und wenden die Gefahr ab, die Ihr eigenes en bedroht. Und der Staat, der hat eine alte Schuld zu bezahlen, er bezahle ſie verbeſſere ſeine Umſtände, er hebe ſeinen tief geſunkenen Credit. Meine Herren! empfehle Ihnen meinen Antrag auf eine beſondere Section für das Volksſchulweſen.

v. Laſſaulx von München: Meine Herren! Ich ſtimme gegen die Wahl eines ſchuſſes für das Kirchen- und Schulweſen. (Große Unruhe auf der Linken.)

Präſident: Ich bitte, den Redner nicht zu unterbrechen, Sie haben dem vori Redner mit Andacht zugehört, hören Sie auch Dieſen.

v. Laſſaulx von München: Ich erkläre ein für allemal, daß mich gegen Inſtiven die Natur und mannigfache Lebenserfahrungen gehärtet haben, daß ich den ß als etwas mir Fremdes auf ſich beruhen laſſe, und daß ich den Irrthum, meiner nen Schwäche bewußt, auch bei Andern leicht ertragen kann. (Unruhe auf der ken.) — Meine Herren! Ich ſtimme, wie geſagt, gegen Errichtung eines Ausſſes für das Kirchen- und Schulweſen; unſere Aufgabe iſt weſentlich keine andere, eine Reichsverfaſſung zu berathen und feſtzuſtellen; Alles, was uns davon ohne h abzieht, erachte ich als Zeitverderb und unnütze Vielgeſchäftigkeit. Die princilen Fragen über die Unabhängigkeit der Kirche vom Staate und das Verhältniß Schule zu beiden finden ihre Erledigung in den Grundrechten; ins Detail aber über einzugehen, liegt ganz außerhalb unſers Berufs. Ihre Kirchenangelegenheiten ordnen, werden wir hoffentlich den verſchiedenen Religionsparteien überlaſſen und keinerlei Eingriffe erlauben in ein Gebiet, welches ſich nicht beherrſchen läßt. e allgemeine Schulordnung für ganz Deutſchland zu berathen, mag, wenn es ls deſſen bedürfen ſollte, der künftigen Reichsgeſetzgebung überlaſſen bleiben. Ich be aber auch, dieſe wird Beſſeres zu thun haben und das Schulweſen der Partirgeſetzgebung überlaſſen. Das Schulweſen hängt aufs Innigſte zuſammen mit individuellen Geiſte der Stämme und mit der relativen Bildungsſtufe derſelben. Particulargeſetzgebung wird jedenfalls die praktiſchen Bedürfniſſe beſſer zu erkennen zu befriedigen vermögen, als dieß je von Reichs wegen geſchehen könnte. Ich bitte daher, ſtimmen Sie gegen den Antrag, laſſen Sie uns alle Kräfte concentriren die Lebensaufgabe, zu deren Löſung wir berufen ſind, auf das Verfaſſungswerk. en Sie uns das, was wir ſind, ganz ſein, ein verfaſſungsgebender Reichstag. avo von der Rechten. Ziſchen von der Linken.)

Engel aus Holſtein: Meine Herren! Ich habe ein Amendement geſtellt zu dem miſſionsberichte, wegen der Ernennung eines Ausſchuſſes für das Kirchen- und

Schulweſen. Dieß geht dahin, daß ich darauf antrage, es möchte ein beſonderer Ausſchuß beſtellt werden, zunächſt zur Zeit noch für das Schulweſen. Was aber das Kirchenweſen betrifft, ſo bin ich der Anſicht, daß erſt nach Prüfung und Beſchlußnahme über Artikel III der Grundrechte davon die Rede ſein könne, einen Ausſchuß für das Kirchenweſen zu beſtellen. Was das Letztere betrifft, ſo ſind alle einſchlägigen Fragen über das Kirchenweſen gerade befaßt in dem Vorſchlage der Grundrechte. Es kommt hier auf die Stellung der Kirche zum Staate an, und ſo viel ich bemerke, beſchäftigen ſich zahlreiche Petitionen weſentlich nur mit der Frage. Wenn dann der Artikel III durch Beſchlußnahme der hohen Verſammlung erledigt ſein wird, ſo wird es Zeit ſein, ſonner näher zu erwägen und darüber Beſchluß zu faſſen, ob annoch auch für das Kirchenweſen ein beſonderer Ausſchuß niederzuſetzen ſein wird. Für das Schulweſen erachte ich einen Ausſchuß für ein dringendes Bedürfniß; was im Artikel IV der Grundrechte über das Schulweſen geſagt iſt, ſcheint für den Zweck nicht ausreichend zu ſein. Dort iſt im vierten Paragraphen hauptſächlich die Rede von Freiheit des Unterrichts. Es liegen aber andere wichtige Fragen vor, namentlich vor allen die Emancipation der Volksſchule. Sie iſt eine ſeit mehrern Menſchenaltern ſchon zur Lebensfrage geworden, und verſchiedene meiner Vorredner haben ſchon auf die Dringlichkeit dieſer Frage aufmerkſam gemacht. Ein verehrter Redner vor mir hat auf die Wichtigkeit dieſer Frage aufmerkſam gemacht, ich bin auch der Meinung, daß die Schule nicht die dienende Magd der Kirche ſei, daß ſie nicht gebunden und gefeſſelt ſein dürfe durch die Vorſchriften, die ihr von der Kirche gegeben werden; wir können nicht der Meinung ſein, daß die Geiſtlichen vorzugsweiſe berufen ſind, die Aufſicht über das Unterrichtsweſen zu führen; dazu ſind vorzugsweiſe Die berufen, die dazu gebildet ſind, und ich glaube, daß, wenn ein Ausſchuß zur Beaufſichtigung des Schulweſens gebildet wird, dieſer aus Männern vom Fach zuſammengeſetzt ſein muß. Daß auch die Schulen ferner möglichſt emancipirt werden von bureaukratiſcher Fürſorge, der Anſicht bin ich ebenfalls. Es iſt viel geſchrieben und gedacht worden über die Organiſation des Volksſchulweſens, aber verwirklicht iſt noch gar wenig, und ich meine, wenn von dieſer hohen Verſammlung die ernſte und tiefe Anregung für dieſe Sache gezeigt wird, dann werden alle Staaten den Anforderungen der Zeit hinſichtlich des geſammten Erziehungsweſens volle Rechnung tragen, und daß wir einen reichen Gewinn von einem Ausſchuß, der ſich ſpeciell mit dieſen Fragen beſchäftigt, erwarten können.

Dieringer von Bonn: Die Vorredner haben mich überzeugt, daß der Gegenſtand, worüber gegenwärtig discutirt wird, ſehr großes Intereſſe in dieſer Verſammlung findet. Ich habe mir vorgenommen, einigen Aeußerungen gegenüber ein Beiſpiel der Mäßigung zu geben; ich werde daher nicht von Verhandlungen mit Rom reden, ich werde auch nicht ſprechen von der Wohlthat oder dem Nachtheile, welchen der Einfluß der Geiſtlichen auf die Volksſchulen gehabt hat; Jeder hat hierin ſeinen eigenen Standpunct und Jeder auch wohl ſeine eigene Erfahrung. Ich will auch das nicht anregen, daß man wohl am Ende der Gemeinde, welche ihren Volksſchullehrer bezahlen muß, auch die Freiheit wird vergönnen müſſen, darüber zu beſtimmen, unter welchen Einfluſſe ihr Lehrer ſtehen ſoll. Ich ſpreche bloß vom Gegenſtande ſelbſt und halte dafür, den Antrag aus drei Geſichtspuncten zurückweiſen zu ſollen. Handelte es ſich bloß darum, ein großes Material zuſammenzubringen für unſere bevorſtehende Berathung, ſo glaube ich, daß die Amendements, welche uns werden eingebracht werden, hierfür gehörig Sorge tragen werden. Handelte es ſich zweitens darum, daß eine weitere Folgerungen aus den von uns feſtzuſetzenden Principien, welche die Grundrechte des deutſchen Volks bilden ſollen, zu ziehen ſeien, ſo meine ich, es läge nicht in der

lufgabe einer conſtituirenden Nationalverſammlung, ſich in das Einzelne zu verlieren, ondern nur die Grundprincipien und deren nothwendige Folgerungen auszuſprechen. andelte es ſich für das Dritte darum, der hohen Verſammlung eine überſichtliche kenntniß von den eingebrachten Petitionen und deren Inhalte zu verſchaffen, ſo glaube ch, daß dieſer Inhalt ſo ziemlich in Allem gleichlautend iſt und daß der bereits eſtehende Ausſchuß gehörige Auskunft zu ertheilen vermag; durch meine eigenen Hände ind wohl über fünfzig eingebracht worden, welche von ungefähr 50,000 unterzeichnet ind, und ich habe mich überzeugt, daß ſie im Weſentlichen dieſelben Principien und lnträge ausſprechen und dieſelben Anforderungen ſtellen. Mein Votum geht daher ahin, daß wir von dem vorliegenden Antrag Umgang nehmen wollen.

Waitz von Göttingen: Meine Herren! Ich werde mich bei dieſer Sache ganz und ar auf den praktiſchen Standpunct ſtellen. Ich habe mir bereits geſtern erlaubt, Ihnen urz zu entwickeln, wie viel Zeit wir zu der Berathung der Grundrechte brauchen erden; ein verehrtes Mitglied, der Herr Giskra, iſt noch weiter gekommen, und ich laube faſt, daß er Recht hat; denn wir haben geſtern nicht einmal den zweiten Pa- graphen zu Ende gebracht. Jetzt wird uns vorgeſchlagen, eine Commiſſion nieder- ſetzen, um über Dinge zu berathen, welche im dritten und vierten Artikel der Grund- chte enthalten ſind. Einige Redner haben bedauert, daß ſie nicht ſchon im Voraus e Gründe widerlegen könnten, welche dagegen vorgebracht werden würden, die doch auf der Hand liegen, daß man nicht erſt auf ſie hinzuweiſen brauchte. Meine erren! Ich empfehle Ihnen nicht den Antrag; denn ich kann mir nichts Unzweck- äßigeres denken, als daß, nachdem eine Commiſſion einen Gegenſtand glücklich zu nde gebracht hat, einer andern Commiſſion die Sache nochmals zu berathen aufge- gen werde. Der Verfaſſungsausſchuß hat ſich mit dieſem Gegenſtande ernſtlich be- äftigt, und der Erwägung der verſchiedenen Rückſichten lange Zeit gewidmet, und nn uns in der erſten Zeit der Vorwurf gemacht wurde, daß wir langſam fort- ritten, ſo lag ſehr viel daran, weil die große und wichtige Kirchen- und Schulfrage n uns zuerſt in Ueberlegung gezogen wurde. Es ſind auch ziemlich alle die ver- iedenen Anſichten im Ausſchuſſe vertreten geweſen, welche jetzt in Deutſchland laut rden, nicht gerade durch Männer vom Fach oder wenigſtens nicht ausſchließlich durch inner vom Fach, aber ich weiß auch nicht, ob die Kirchenſachen gerade bloß von iſtlichen oder die Schulſachen bloß von Schulmännern am beſten zu Ende geführt den können. Es ſieht mir aber wohl ſo aus, als ob die Antragſteller vorzugsweiſe e ſolche Commiſſion eingeſetzt haben wollen, und ich geſtehe, daß ich ſolche Com- ſionen zweifach, dreifach perhorresciren würde. Es iſt geſagt, in den Grundrechten bei der Kirchenfrage kein Princip ausgeſprochen. Es iſt wahr, daß ein großes ncip nicht ausdrücklich aufgenommen worden iſt; aber meinen Sie, meine Herren, eine Commiſſion von fünfzehn Mitgliedern bloß deßhalb niedergeſetzt werden ſoll, ein Princip zuwege zu bringen, das in Aller Munde iſt, und bei dem es ſich darum handelt, ob es zweckmäßig iſt, dasſelbe ausdrücklich auszuſprechen? Ich be daher, daß dieſes gerade am wenigſten dafür ſprechen wird, eine eigene Com- ſion niederzuſetzen. Man könnte dem entgegen ſagen, die Commiſſion ſolle die führung des Grundſatzes im weiteſten Sinne in Betracht ziehen und Ihnen vor- n. Aber, meine Herren, ich denke, wir haben nicht die Abſicht, den Grundrechten Kirchen- und Schulordnung anzuhängen. Wir ſind ſchon mit einem Heimaths- , mit einer Gewerbeordnung bedroht, man könnte eine Gerichtsordnung von uns ern, und ich weiß nicht was wir Alles ſonſt noch zu entwerfen haben werden, ſo wir im Jahr 1850 etwa dazu kommen würden, uns mit den Vorlagen dieſer

Commiſſion zu beſchäftigen. Oder ſoll die Commiſſion bloß neue Amendements ausarbeiten? Ich denke, meine Herren, wir haben deren in Fülle, und wir werden dem genug haben, auch ohne daß uns zwei verſchiedene Commiſſionen damit entgegentreten. — Alle dieſe Gründe zuſammengenommen laſſen es mir im höchſten Grade als unzweckmäßig erſcheinen, jetzt unmittelbar vor der Berathung dieſer Frage eine oder gar zwei Commiſſionen niederzuſetzen. Die Meinung des Prioritätsausſchuſſes war, wie es in den ſtenographiſchen Berichten heißt, die ich vor mir habe, daß diese Commiſſion dem Verfaſſungsausſchuſſe gewiſſermaßen vorarbeiten ſolle. Dieß hätten wir vielleicht dankend anerkannt, und wären möglicherweiſe raſcher über unſere Arbeiten hinausgekommen. Jetzt aber gewiſſermaßen noch eine neue Reviſionscommiſſion niederzuſetzen, um dieſe Angelegenheit zu prüfen, und ſie dann der Verſammlung zu neuer Prüfung vorzulegen, das iſt es gewiß nicht, was die Verſammlung beſchließen kann. Daß alle einzelnen Fragen der Geſetzgebung in den Grundrechten ihre Erledigung nicht finden können, das weiß ich eben ſo gut, wie ich das, was von der Möglichkeit der Reorganiſation des Schulweſens geſagt worden iſt, gern anerkenne. Aber der verfaſſunggebende Reichstag iſt nicht ein geſetzgebender Reichstag. Die ſpeciellen Geſetze über alle einzelnen Gegenſtände können erſt nach der allgemeinen Verfaſſung zur Berathung kommen. Ich möchte aber den Herren, die von jener Seite (der Linken) geſprochen haben, doch auch das, wenigſtens zur privaten Erwägung, anheim geben, ob ſie glauben, daß die Commiſſion, welche ſie wollen, ſo zuſammengeſetzt werde, wie ſie es wünſchen. Denn, meine Herren, die bisherigen Wahlen der Ausſchüſſe haben davon nicht überzeugen können, und die Zuſammenſetzung des Verfaſſungsausſchuſſes hat ebenfalls bewieſen, daß nur eine Vertretung der verſchiedenen Parteien in den Ausſchüſſen möglich ſei. Mögen daher jene Herren einen Wunſch aufgeben, den ſie doch ſchwerlich verwirklichen können. Einige der Antragſteller haben ſich inzwiſchen auch mit andern wichtigen Angelegenheiten zu beſchäftigen angefangen. Mein College Herr Vogt, hat ſich auf die auswärtige Politik geworfen, die Herren Rösler und Zimmermann haben ſich verſchiedenen Gegenſtänden zugewandt. (Auf der Linken: Zur Sache! Keine Abſchweifung! Auf der Rechten Gelächter.) Ich möchte Sie, meine Herren, daher dringend bitten, ſich hier mit den wichtigern Verfaſſungsfragen zu beſchäftigen, und auf das Kirchen- und Erziehungsweſen nicht weiter einzugehen.

Rösler von Oels: Meine Herren! Was gegen die Niederſetzung einer Commiſſion überhaupt eingewendet worden iſt, geht von zwei Seiten aus. Zunächſt fürchtet der Verfaſſungsausſchuß und befürchtet, es möchte jene Commiſſion noch mehr Amendements zu den Grundrechten bringen. Was dieſer fürchtet, ſcheint mir nun gar nicht ſo übel; denn wir haben dem volkswirthſchaftlichen Ausſchuſſe ſehr viel zu verdanken, was er an jenen Grundrechten amendirt hat. Es iſt aber eine falſche Meinung, wenn man glaubt, der Ausſchuß für Kirche und Schule habe bloß Amendements zu den Grundrechten zu ſtellen. Er hat, wie jeder andere Ausſchuß, mehr zu thun. Es ſind alle Wünſche, welche in Betreff des Volksſchulweſens an die Verſammlung gelangen, zunächſt zu verarbeiten, und da der Verfaſſungsausſchuß keine Zeit dazu hat, ſo muß eben ein neuer Ausſchuß gewählt werden. Es iſt die Frage: welche Befugniſſe in Bezug auf das Kirchen- und Schulweſen den einzelnen Staaten zu verbleiben haben, und welche künftig für das ganze Reich gehören? Zur Beantwortung dieſer Frage müſſen Vorarbeiten gemacht werden. So gibt es z. B. Anträge dahin, daß die Univerſitäten Reichsanſtalten ſein ſollen. Darüber, meine Herren, müſſen doch Vorarbeiten gemacht werden. Es gibt ferner Anträge, welche das ganze Erziehungsweſen betreffen; dieſe müſſen doch von den Ausſchüſſen erſt vorbereitet werden, und eben deßhalb

Ausſchuß unbedingt nothwendig. Wir haben gar nicht zu befürchten, daß man ſich mit beſchäftigen werde, nur Amendements zu den Grundrechten auszuhecken, ſondern n wird ſich darauf beſchränken, das zu ergänzen, was Jenen noch fehlt. Es ſind n anderer Seite noch andere Einwendungen gemacht worden. Man hat geſagt, es rde damit neuer Zeitverderb, neue Zeitverſchwendung herbeigeführt. Das darf von ſer Tribüne aus nicht ohne Widerſpruch geſagt werden, und weil es geſchehen, ſo ß ich im Namen der Ehre Deutſchlands dagegen proteſtiren, daß mit der Erziehung Volks ſich zu beſchäftigen — Zeitverderbniß für die Verſammlung ſei. (Einige immen: Oh!) Es wurde ferner in ähnlicher Weiſe geſagt, der verfaſſunggebende ichstag würde mehr und Beſſeres zu thun haben. Es haben ſich darüber ſchon hrere Redner ausgeſprochen, und ich brauche mich nur darauf zu beziehen. Ich bin rzeugt, und wohl auch die Meiſten von Ihnen werden es ſein, daß die Erziehung Volks weder eine Partei-, noch irgend eine zeitverderbende, ſondern eine höchſt htige Sache ſei. Ich glaube nicht nöthig zu haben, weiter darauf einzugehen, wie ngend ein ſolcher Ausſchuß gefordert werde. Ich will mich vielmehr zum Vorſchlage Prioritätsausſchuſſes wenden. Ich wünſche zwei Ausſchüſſe, einen beſondern für Kirchen- und einen beſondern für das Schul- und Erziehungsweſen. Meine Gründe me ich von der praktiſchen Seite. Wenn Sie das Kirchenweſen genau berückſichtigen llen, ſo müſſen Sie alle Religionsparteien in dem Ausſchuſſe betheiligen. Ich rde ſehr bedauern, wenn der gewandte Verfechter einer freiern Richtung in der iſchen Religion und der Emancipation der Juden dieſem Ausſchuſſe fehlen, wenn einzige Mitglied, welches einer freien Gemeinde angehört, dieſelbe nicht vertreten, n für den Deutſchkatholicismus Niemand da ſein ſollte. Ich würde auch Herrn Laſſaulx, obſchon ich in politiſcher wie religiöſer Beziehung entgegengeſetzter Mei- g mit ihm bin, in den Ausſchuß wünſchen. Denn es müſſen durchaus alle Reli- sparteien und die Richtungen in denſelben vertreten ſein. Dann, frage ich Sie, ſoll der Ausſchuß? Er ſoll ermitteln, was für ganz Deutſchland das allgemeine ürfniß iſt. In derſelben Weiſe müſſen Sie aber auch die Schule berückſichtigen. n es kann Einer ein ſehr vortrefflicher Theolog und wohlerfahren im Kirchen- n, im Schulweſen aber ein kläglicher Stümper ſein, wie wir dieß ja Jahrhunderte und auch in neueſter Zeit noch erlebt haben. Wenn Sie alſo nur einen Aus- ß von 15 wählten, ſo müßten Sie entweder die Kirche, oder die Schule vernach- gen. Herr Grumbrecht hat Ihnen 30 vorgeſchlagen, aber dadurch wird gerade die ge über Trennung der Schule von der Kirche präjudicirt. Laſſen Sie doch die Schule, die Kirche, ſich ausſprechen. Wollen Sie die Kirche ſprechen laſſen, ob ſie mit Schule verbunden bleiben will, ſo müſſen Sie der Schule dieſelbe Frage geſtatten, wenn von allen den 50,000 Lehrern Deutſchlands ſich nur 1000 aus freiem en für die Trennung ausſprechen, ſo glaube ich, daß alles weitere Reden über- ig ſei. Die Trennung der Schule von der Kirche iſt das, was der Lehrerſtand, igſtens der große Theil desſelben, aufs Dringendſte verlangt. Es iſt kein Stand Deutſchland, der ſo viel leiden und leiſten muß, als der Lehrerſtand, und auf m hat der Druck der letzten Zeit ſo ſchwer gelegen, als auf ihm. Er hofft jetzt Sie, zahlreiche Eingaben beweiſen das. Sie werden ſeinen Wünſchen nicht in gen Wochen Genüge leiſten können, weiſen Sie aber ſchon heute die Schulange- heiten von ſich ab, als etwas bloß Unnützes, Zeitverderbendes; heiligen Sie die htung der Schule durch die Kirche durch Ihren heutigen Beſchluß — ſo ſprechen ein Präjudiz aus, welches ſchwer auf allen Gemüthern laſten wird. Thun Sie nicht, ich bitte Sie im Namen des geſammten Lehrerſtandes. Wir Lehrer ſind ſeit

undenklichen Zeiten gewohnt, uns mit magern Hoffnungen zu begnügen, mehr soll uns der heutige Beschluß ja auch nicht geben, er soll uns ja nur Aussicht geben auf Erfüllung einer Hoffnung; ich bitte, meine Herren, schneiden Sie uns diese vorläufig einzige Hoffnung nicht ab!

Schwarz von Halle: Meine Herren! Ich trete hier für den Grumbrecht'schen Antrag auf. Ich will freilich nicht, daß diese Versammlung zu einer Schulconferenz oder Kirchensynode werde, ich verlange nicht, daß man hier eine Kirchen- oder Schulordnung entwerfe; aber ich glaube, daß die großen Principien, welche in der neuen **magna charta** Deutschlands hingestellt sind, auch für die Kirchen- und Schulangelegenheiten gelten sollen. Diese Principien sind nun, daß alle Particular- und Territorialinteressen in einen großen Nationalwillen zusammengenommen, und daß unser ganzes Staatsleben von Grund aus demokratisirt werde. Diese beiden großen Forderungen müssen auch in die beiden Gebiete der Kirche und Schule hinübergetragen werden, wenn wir nicht immer von Neuem Reactionen von diesen Seiten erfahren sollen. Ich verlange weiter nichts, als daß die beiden Fragen des Rechtsverhältnisses der Kirche zu dem Staate und der Kirche zu der Schule gründlich und sorgfältig geprüft, gründlich beantwortet werden. Wir wissen es Alle, daß es Viele gibt, welche vorzugsweise deßhalb hierher gesandt wurden, um gerade in Bezug auf diese Fragen aufzutreten, und es werden sich dann Leidenschaften erheben, von denen wir jetzt noch gar keine Ahnung haben, es werden Parteistellungen ganz neuer Art sich bilden, wenn diese Fragen gestellt werden. Ich wünsche daher nichts Anderes, da der Ausschuß für die Grundrechte diesen Punct völlig unerledigt gelassen hat, und darüber hinweggegangen ist, als daß ihm vorgearbeitet werde, nichts Anderes, als daß diese beiden Fragen in einen besondern Ausschuß für Kirchen- und Schulangelegenheiten hinübergenommen werden, daß dadurch versöhnende Formeln gefunden werden, welche einer spätern Discussion zum Anhaltspunct dienen. Wenn wir nicht einen confessionellen Hader erwecken, wenn wir nicht unvorbereitet diese großen Fragen abmachen wollen, so müssen wir nochmals eine Commission wählen, und so werden wir eine Formel finden, welche die höchsten Souveränitätsrechte des Staates, denn der Staat ist das Ganze, der ganze Wille des Volkes, ebenso als wie die freie Selbstgestaltung der Religion in ihrem Kreise in sich schließt. Meine Herren! Ich bitte Sie, daß Sie hiezu eine Commission erwählen, denn in der That, wenn wir über diesen Punct nicht ordentlich und gründlich hinauskommen, so werden wir wieder dieselben Nachtheile sehen, welche der Freiheit durch die Unabhängigkeit der Kirche vom Staate und die Abhängigkeit der Schule von der Kirche erwachsen sind. Die Freiheit der Kirche vom Staate ist formell eine Sache, die sehr schön klingt, die aber sehr gefährliche Seiten und sehr gefährliche Consequenzen hat. Vor Allem müssen wir erst den rechten Kern dieser Wahrheiten finden, wir müssen die Freiheit der Kirche vom Staate formell feststellen, aber auch die Kirche zu einer wahren Volkskirche umgestalten. Darum fordere ich Sie auf, Das nachzuholen, worüber der Ausschuß für die Grundrechte nichts festgestellt, worüber die Majorität des Ausschusses hinweggegangen ist, und worüber nur ein Minoritätsgutachten besteht, welches dafür sorgt, daß wir bis zu der Zeit, wo diese großen Fragen zur Verhandlung kommen, eine Formulirung zu Stande bringen, die eine wahrhaft versöhnliche ist. (Vielseitiger Ruf nach Abstimmung und Schluß.)

Präsident: Herr Eisenmann hat folgendes Amendement gestellt; er beschwert sich darauf, es vorlesen zu lassen.

Eisenmann von Nürnberg: Ich habe einen ganz kurzen Antrag zu stellen. Ich werde mich nicht in weitwändige Demonstrationen einlassen, denn ich kann mich

ge Rede auf den Bibelſpruch reduciren: „Gebt Gott, was Gottes iſt, und dem
ſer, was des Kaiſers iſt.“ Dieſer Satz iſt mehr werth, als die beſte Rede; ich
e nichts Geſcheiteres zu ſagen. Ich gehe daher unmittelbar zu meinem Antrage
, von welchem ich hoffe, daß er alle Parteien verſöhnen wird. Ich wünſche, daß
Commiſſion von 15 Mitgliedern für das Kirchenweſen, eine andere Commiſſion
15 Mitgliedern für das Schulweſen gewählt werde, daß aber beide Ausſchüſſe
einander zuſammenhängen, in der Art, daß ſie einen gemeinſchaftlichen Präſiden-
wählen, und ſich ſo organiſiren, daß ſie in getrennten Sitzungen und in Pleno
iten können. Meine Herren! Ich hoffe, daß die Kirche vom Staate getrennt werde;
n dieſe Trennung hat noch nicht ſtattgefunden, und ſo lange dieſelbe nicht ge-
en, bedarf es des Zuſammenwirkens der beiden Ausſchüſſe. Wollen Sie beide
ſchüſſe nicht in Verbindung ſetzen, ſo wird manche Weitwändigkeit veranlaßt. (Un-
.) Geben Sie aber beiden Ausſchüſſen die Andeutung, daß ſie getrennt arbeiten,
igenfalls aber zuſammentreten und ſich verſtändigen, dann wird Das vermieden
en, was neulich bei den Grundrechten vorgekommen iſt, daß der Verfaſſungs-
chuß eigene Anträge ſtellte, und der Volkswirthſchaftsausſchuß ebenfalls eine
e Anträge brachte. Wir werden dann viel Zeit erſparen. (Vielſeitiger Ruf nach
luß und Abſtimmung.)

Präſident: Von vielen Seiten wird der Schluß verlangt, es ſind aber noch
Redner eingeſchrieben; ich werde die Frage auf den Schluß ſtellen.

Roßmäßler von Tharand: Ich bitte, meinen Antrag begründen zu dürfen.

Präſident: Welcher Antrag iſt das?

Roßmäßler von Tharand: Der Antrag von Roßmäßler iſt vorhin von dem
n Referent Grumbrecht erwähnt worden.

Präſident: Ich habe ihn noch nicht da. Wollen Sie ihn aber begründen, ſo
ich nichts dagegen.

Roßmäßler von Tharand: Meine Herren! Ich habe den Unterantrag geſtellt,
ings zwar eine Commiſſion zu wählen, ihr aber bloß die Schulangelegenheiten
bergeben; denn ich kann in der That nicht einſehen, was ein Ausſchuß für
enangelegenheiten zu thun haben ſoll, da in Zukunft keine Staatskirche mehr
t, im Gegentheil die Kirche bloß im Innern, im Buſen eines jeden einzelnen
chen thronen ſoll. Allein von höchſter Wichtigkeit ſcheint es mir, daß für die
langelegenheiten ein Ausſchuß niedergeſetzt werde. Meine Herren! Ich frage Sie,
hat das verruchte Regierungsſyſtem, welches jetzt geſtürzt iſt, in dreiunddreißig
n für das deutſche Volksſchulweſen gethan, um das deutſche Volk für die Frei-
vorzubereiten? (Unterbrechung von der Rechten, Beifall auf der Linken.) Nichts
s gethan, und nur ſo konnte es kommen, daß das deutſche Volk mit der plötzlich
genen ganzen Freiheit nichts anzufangen wußte, und vielfachen Schwankungen
Störungen unterlag, und erſt jetzt das Gold der errungenen Freiheit mit Bewußt-
in ſeiner Hand beſieht. Alſo vor allen Dingen ſchaffen Sie eine Commiſſion
chulangelegenheiten. Blicken wir jetzt einmal einen Augenblick zurück, was hat
Staat jetzt in den Schulen bilden laſſen? Er hat bilden laſſen kirchliche
rthanen; allein er ſoll bilden laſſen religiöſe Menſchen. Darin, meine
n, liegt der Unterſchied, und zum letzten Male ſtelle ich den Antrag, es iſt ein
iger Ausſchuß dringend nöthig. Es iſt uns ſchon ein Gewerbeordnungsausſchuß
ſſicht geſtellt, und es iſt dabei zu erkennen gegeben worden, daß wir uns dieß
n gefallen laſſen müſſen; ich hoffe, meine Herren, daß Sie einen Schulordnungs-

ausſchuß nicht weniger wichtig anſehen werden, als einen Ausſchuß für eine Gemeindeordnung. (Mehrſtimmiger Beifall.)

Präſident: Der Redner hat alſo kein beſonderes Amendement geſtellt, ſondern nur gegen einen Ausſchuß für Kirchenangelegenheiten und für einen ſolchen für Schulangelegenheiten geſprochen. Herr Oſtendorf hat ſodann den Antrag geſtellt, daß für Kirchenangelegenheiten gar kein Ausſchuß, für Schulangelegenheiten ein verſtärkter Ausſchuß von dreißig Mitgliedern niedergeſetzt werde; Herr v. Reden hat den Antrag geſtellt, daß man für Schulangelegenheiten und für Volkserziehung einen Ausſchuß niederſetzen ſoll. Ich frage die Nationalverſammlung, ob ſie den Gegenſtand für hinreichend erſchöpft hält; ich werde dann nur noch dem Berichterſtatter das Wort geben. Diejenigen, welche glauben, daß der Gegenſtand nicht weiter verhandelt werden ſoll, bitte ich aufzuſtehen. (Faſt ſämmtliche Mitglieder erheben ſich.) Es iſt alſo die Discuſſion geſchloſſen, mit Vorbehalt des Worts für den Berichterſtatter.

Grumbrecht von Lüneburg: Ich habe vor allen Dingen ein Mißverſtändniß zu berichtigen, als wenn Ihr Prioritätsausſchuß den Ausſchuß für Kirchen- und Schulangelegenheiten beantragt hätte, um die Anträge des Verfaſſungsausſchuſſes, die in den Grundrechten liegen, gewiſſermaßen nochmals zu begutachten. Sie werden ſich erinnern, daß der Bericht bereits vor etwa drei Wochen erſtattet iſt, und wenn damals allerdings von mir iſt bemerkt worden, es könne ſein, daß der Ausſchuß für Kirchen- und Schulangelegenheiten für den Verfaſſungsausſchuß vorbereitend arbeiten könne, ſo muß ich geſtehen, daß ich dieſe Bemerkung für mich ſelbſt gemacht habe, und daß in dem Prioritätsausſchuſſe der jetzt beantragte Ausſchuß nur als zweckmäßig befunden wurde, weil uns nöthig ſchien, daß das in den Anträgen liegende Material bearbeitet werde. Wir ſind nicht davon ausgegangen, daß die Commiſſion für Kirchen- und Schulangelegenheiten beſtimmte materielle Vorſchläge zu machen habe. Im Gegentheil, ich ſelbſt gehe von der Anſicht aus, daß am Ende der Ausſchuß ſich dahin ausgeſprochen hat, die Kirchenſache ſei den einzelnen Kirchenperſonen zu überlaſſen; in den Schulangelegenheiten aber werden die einzelnen Staaten am beſten die erforderlichen Anordnungen treffen können; dagegen glaube ich, daß allgemeine Beſtimmungen auszuſprechen ſind, und dieſe werden, wie ich meine, von dem Ausſchuß vorzuſchlagen ſein.

Präſident: Ich werde alſo nunmehr zur Abſtimmung ſchreiten laſſen. Die Frage wird folgende ſein: Soll ein beſonderer Ausſchuß niedergeſetzt werden für Kirchen- und Schulangelegenheiten? Das iſt der Antrag des Abgeordneten Grumbrecht, oder vielmehr des Ausſchuſſes. Diejenigen, welche nun überhaupt keinen Ausſchuß wollen, und Diejenigen, welche zweierlei Ausſchüſſe wollen, müſſen Beide dagegen ſtimmen, denn ich werde hernach die Frage für jeden Ausſchuß beſonders ſtellen, wenn auch die Frage verneint wird. Ich werde dann die zweite Frage ſtellen: Soll ein Ausſchuß für Religions- und Kirchenangelegenheiten niedergeſetzt werden? Und die dritte Frage würde dann ſein: Soll ein beſonderer Ausſchuß für Schulangelegenheiten und Volkserziehung niedergeſetzt werden? Dann werden ſich die Unteramendements anſchließen über die Art, wie dieſer Ausſchuß gebildet werden ſoll, ob durch fünfzehn oder dreißig Mitglieder, ob nach §. 20 oder 22 des Reglements. Darauf werden wir hernach kommen, wenn die Abſtimmung entſchieden iſt. Ich ſtelle alſo zuerſt die Hauptfrage: Beſchließt die Nationalverſammlung, daß ein beſonderer Ausſchuß niedergeſetzt werden ſoll für Kirchen- und Schulangelegenheiten? Diejenigen, welche wollen, daß ein ſolcher Ausſchuß niedergeſetzt wird,

e ich, aufzuſtehen. (Nur wenige Mitglieder erheben ſich.) Die Frage iſt ver-
nt. Die zweite Frage würde dann ſo lauten: Soll ein Ausſchuß für
ligions- und Kirchenangelegenheiten niedergeſetzt werden? Die-
gen, welche wollen, daß ein beſonderer Ausſchuß für Religions- und Kirchen-
elegenheiten niedergeſetzt werde, bitte ich, aufzuſtehen. (Die Minderheit erhebt ſich.)
e Frage iſt verneint. — Die dritte Frage iſt: Soll ein beſonderer
sſchuß für Schulangelegenheiten und Volkserziehung niederge-
t werden? Diejenigen, welche das wollen, bitte ich, aufzuſtehen. (Die Mehrheit
bt ſich.) Dieſe Frage iſt angenommen. (Beifall.) Es iſt nun hier von dem
n Reinhard das Unteramendement geſtellt worden, daß in dem Ausſchuß für das
ulweſen eine beſondere Section für die Volksſchule ſoll gebildet werden.
dieſer Antrag unterſtützt? (Von mehrern Seiten: Ja!) Der Antrag iſt
erſtützt, ich bringe ihn zur Abſtimmung. Ich frage alſo: Soll in dem nieder-
zenden Ausſchuſſe für die Schulangelegenheiten und Volkserziehung eine beſondere
tion für die Volksſchule gebildet werden? Diejenigen, welche dieß wollen, bitte ich,
uſtehen. (Ein Theil der Verſammlung erhebt ſich.) Ich bitte, ſich niederzulaſſen,
will die Gegenprobe machen. Diejenigen, welche nicht wollen, daß eine beſondere
tion für das Volksſchulweſen niedergeſetzt werden ſoll, bitte ich, aufzuſtehen.
hrere Stimmen: die Frage iſt nicht verſtanden.) Ich werde ſie wiederholen. Es
on dem Herrn Reinhard beantragt worden, in dem Ausſchuſſe, welcher für das
hungsweſen und das Schulweſen im Allgemeinen gewählt werden ſoll, eine be-
re Section für die Volksſchule niederzuſetzen. Alſo noch einmal: Diejenigen,
che wollen, daß in dem niederzuſetzenden Ausſchuſſe für
ulangelegenheiten und Erziehungsweſen eine beſondere
tion für die Volksſchule gebildet werden ſoll, bitte ich,
zuſtehen. (Die Mehrheit erhebt ſich.) Der Antrag iſt angenommen.
after Beifall.) — Meine Herren! Herr Oſtendorf hat darauf angetragen, daß
Ausſchuß aus dreißig Mitgliedern beſtehen ſoll. Iſt dieſer Antrag
erſtützt? (Stimmen: Nein!) Er iſt nicht unterſtützt, er kommt nicht
lbſtimmung. Der Eiſenmann'ſche Antrag iſt durch die Abſtimmung abgelehnt;
ſo iſt der Engel'ſche Antrag erledigt. Der Antrag des Herrn Rösler nimmt
Ausnahme für die Volksſchule in Anſpruch. Es wird alſo der zu bildende Aus-
durch die Abtheilungen zu wählen ſein nach dem Reglement, und die Abthei-
n werden ſich nach der Sitzung zu dieſem Zwecke verſammeln. Dieſer Gegenſtand
edigt.

— Seitdem iſt folgender Aufruf erſchienen, den wir zum Beſten derjenigen
ilen, die Luſt haben ſollten, Waſſer ins Meer zu tragen:
Die Nationalverſammlung hat in ihrer dreiunddreißigſten Sitzung für Unter-
veſen einen beſondern Ausſchuß gewählt. In dieſem hat ſich laut gleichzeitigem
uß der Nationalverſammlung eine geſonderte Section, welcher die Unterzeichneten
itglieder angehören, für das Volksſchulweſen gebildet. Die Unterzeichneten ver-
hen es die großen Mängel und Uebelſtände, an denen der zeitherige Organismus
olksſchulweſens gelitten hat, mit vielen Worten auseinanderzuſetzen; denn ſie
keine Krankengeſchichte ſchreiben. Dieſelben leben aber der feſten Ueberzeugung,
ie Wurzel der namentlichſten Uebel, von denen der Boden des ſocialen und
chen Lebens überwuchert iſt, in der verwahrloſten Volkserziehung zu ſuchen ſei.
großes Material von betreffenden Wünſchen, Klagen, Vorſtellungen, Anträgen,

Petitionen liegt der Nationalverſammlung bereits vor, und liefert den Beweis, daß man vieler Orte das Uebel in ſeinem ganzen Umfang erkannt hat. Ein größeres Material möchte noch zu erwarten ſein; denn hier iſt ein Feld, auf dem ein Jeder, der ein Herz für die Kinder des Volks, ein Herz für Deutſchlands Zukunft hat, ſtimmberechtigt iſt. Die Unterzeichneten erachten es nicht nur als ihre Pflicht, alle auf das Schul- und Erziehungsweſen einlaufende Zuſchriften bereitwillig entgegenzunehmen, ſondern ſie werden auch ihre größte Ehre darein ſetzen, auf die Verarbeitung des ihnen zugehenden Stoffs ihre beſte Zeit und Kraft zu verwenden; ſie richten daher an das deutſche Volk den Aufruf, alle ſeine Wünſche, mögen ſie ſich nun auf die geiſtige Entwicklung oder auf die körperliche Ausbildung der Jugend beziehen, mögen ſie das erſte Kindesalter vor ſeinem Eintritt in die Schule, oder mögen ſie Fortbildungsanſtalten nach beendigtem Schulbeſuch im Auge haben — rückhaltslos ihnen zugehen zu laſſen. Zugleich erſuchen ſie alle deutſchen Tagesblätter, namentlich auch die Localblätter, durch Aufnahme dieſes ihres Aufrufs ihnen zu Hülfe zu kommen.

Frankfurt a. M., den 19. Juli 1848.

L. Reinhard aus Mecklenburg.
E. A. Roßmäßler aus Sachſen.
Franz Schmidt aus Schleſien.

Berlin. Preußiſche Conſtituante. Man kann ſich über die Thorheit der Menſchheit ärgern, die regelmäßig von Einem ſchädlichen Unſinn zum andern überſpringt; es nützt aber nichts, man muß ſich darein ergeben. Wie wir in Betreff der politiſchen Rechte aus Einem ſchädlichen Extrem ins andere gefallen ſind, indem vor dem März beinahe Niemand ſolche beſaß, während jetzt Jedermann ſie beſitzt, ſo machen wir in Betreff der Schule genau denſelben Fehler. Vor dem März war das Schulhalten ein Regale, das die Bureaukratie nur von ſolchen ausüben ließ, welche die ſtärkſten Garantien politiſcher Unſchädlichkeit boten; jetzt ſoll es nach dem Entwurfe der deutſchen Grundrechte wie nach dem neuen Entwurfe der preußiſchen Verfaſſung Jedem, wie er geht und ſteht, frei ſtehen, Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanſtalten zu gründen. Faſt ſollte man glauben, die Deutſchen hätten ihre Abgeordneten zu den verfaſſunggebenden Verſammlungen in den Irrenhäuſern zuſammengeſucht. Die vier das Schulweſen betreffenden Paragraphen in dem neuen Entwurfe der preußiſchen Verfaſſung heißen:

§. 20. Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanſtalten zu gründen, ſteht Jedem frei. Vorbeugende, beengende Maßregeln ſind unterſagt. Die Eltern oder Vormünder ſind verpflichtet, ihre Kinder oder Pflegebefohlenen in den Elementargegenſtänden unterrichten zu laſſen. Die Befugniß der Eltern oder Vormünder, darüber zu beſtimmen, wo ihre Kinder oder Pflegebefohlenen unterrichtet oder erzogen werden ſollen, darf auf keine Weiſe beſchränkt werden.

§. 21. Die Mittel zur Errichtung, Unterhaltung und Erweiterung der Volksſchule werden von den Gemeinden und aushülfsweiſe von den Gemeindeverbänden und dem Staate aufgebracht. In der öffentlichen Volksſchule wird der Unterricht unentgeltlich ertheilt.

§. 22. Die öffentlichen Volksſchulen, ſo wie alle übrigen öffentlichen Unterrichtsanſtalten ſtehen unter Aufſicht eigener Behörden und ſind von jeder kirchlichen Aufſicht befreit.

§. 23. Ein Unterrichtsgeſetz regelt das ganze öffentliche Unterrichtsweſen auf Grund vorſtehender Beſtimmungen.

Wer dieſe Paragraphen zu Grunde legen und dann ein brauchbares Unterrichts-
ſetz ausarbeiten will, magnus mihi erit Apollo.

In der Sitzung vom 1. Juli brachte der Abgeordnete Mätze (Rector in Schleſien)
vom Miniſterium Schwerin angeordneten amtlichen Lehrerverſammlungen zur
rache. Er ſchilderte dieſelben, weil ſie aus unfreien (nämlich durch Landräthe und
ſtliche Vorgeſetzte geleiteten) Wahlen hervorgegangen, als unfrei und verlangte darum
ie Verſammlungen, worauf der Abgeordnete Harkort das Amendement ſtellte: Die
itglieder der Provinzialſchulconferenzen ſollen aus freier Wahl der Lehrercollegien
vorgehen und die Reſultate der nicht bevormundeten Berathungen ſo raſch wie
glich der Nationalverſammlung mitgetheilt werden. Der Cultusminiſter Rodbertus
chte dagegen bemerklich, daß Niemand die Lehrer hindere, von der Aſſociations-
heit Gebrauch zu machen, daß es ſich aber hier um eine bloße Verwaltungsmaß-
el handle und es der Regierung frei ſtehen müſſe, auf jedem ihr beliebigen Wege
Informationen zu verſchaffen. Die Verſammlung verwarf darauf mit 197 Stim-
n gegen 145 den Mätzeſchen Antrag. In derſelben Sitzung wurde dagegen ein An-
g des Abgeordneten Witt, man möge die am vorigen Tage beſchloſſene Commiſſion
Kirchen- und Schulſachen in zwei Abtheilungen theilen, zum Beſchluß erhoben.

Berlin. Miniſterium. Wenn die meiſten Menſchen ſich die Mühe geben wollten,
Dinge mit ihren eigenen Augen anzuſehen, anſtatt daß ſie jetzt in der Regel die
nge für das halten, wofür ſie gewiſſe Leithämmel ausgeben, die ſie gar oft auch
t einmal angeſehen haben: ſo müßte die faſt allgemein recipirte abſolutiſtiſche und
icale Theorie, nach welcher das Schulweſen Staatsſache ſein ſoll, in den letzten drei
naten in ihrer Richtigkeit und Schädlichkeit erkannt worden ſein. Aber ſie haben
gen und ſehen nicht. Wäre das Schulweſen in Preußen Sache der Provinzial-
einden, wie die Feuerſocietäten und ähnliche Inſtitute es ſind, ſo würde es von
politiſchen Convulſionen dieſer Zeit kaum berührt werden, es würde ſich frei und
Geſetze ſeiner eigenen Natur gemäß geſtalten und entwickeln können, während es
, wo es Staatsſache iſt, und gerade darum, weil es Staatsſache iſt, aus der
chtſchaft, in welcher es die Bureaukratie bisher hielt, in die (wie man ſehen wird,
ſo arge und nur noch brutalere) Knechtſchaft der jedesmal in der Majorität be-
lichen politiſchen Partei oder Faction gerathen iſt. Wäre das Schulweſen Sache
Provinzialgemeinden, ſo wäre der Vorſtand des Schulweſens jeder Provinz ein
nn des Vertrauens ſeiner Mitbürger und von den jeweiligen Miniſtern des Staats
kommen unabhängig, während er, vor dem März ein Diener des Königs, nun ein
ner der Miniſter iſt. Was das heißen will, werden die preußiſchen Staatsſchul-
ner ſchon mit der Zeit lernen: bis jetzt ſind ſie mit Peitſchen gezüchtigt worden,
aber werden ſie mit Scorpionen gezüchtigt werden. — Wir wollten aber nur ein-
berichten, daß Herr Rodbertus, welcher in dem nach dem Rücktritt des Mini-
ums Camphauſen gebildeten Miniſterium Auerswald (Hanſemann) das vom Grafen
werin verlaſſene Cultus- und Unterrichtsminiſterium übernommen hatte, ſchon nach
igen Tagen (Anfangs Juli) ſeine Entlaſſung genommen hat, weil zwiſchen ihm
den andern Miniſtern in der deutſchen Frage die nöthige Uebereinſtimmung ge-
habe. Bis jetzt (Anfangs Auguſt) iſt es noch nicht gelungen, die Stelle wieder
eſetzen, und die Berliner Nachrichten enthalten den tragikomiſchen Ausruf: „Preußen,
Staat der Intelligenz, ſucht Wochen und Monate lang nach einem befähigten
rrichtsminiſter“. Profeſſor Roſenkranz in Königsberg*, den das Miniſterium ſchleu-

* So eben iſt von ihm auch eine Pädagogik als Syſtem erſchienen.

nigſt nach Berlin berufen, hat Bedenken getragen, das erledigte Miniſterium zu übernehmen, die Einen ſagen, weil auch er ſich zu ſehr nach Frankfurt hinneige, die Andern meinen, weil Herr Roſenkranz gefunden habe, das eigentliche Regieren ſei nicht ſein Beruf, ſchon das Aeußerlichſte eines Miniſteramtes, das nothwendige Schalten über Perſönlichkeiten, das Erhören und Zurückweiſen von Geſuchen u. ſ. w. widerſtreben ſeiner Natur. Die letzteren ſcheinen recht zu haben, da Herr Roſenkranz unter dem gegenwärtigen Miniſterium das Amt eines Rathes angenommen hat. Die Stelle des Cultusminiſters verſieht derweilen Herr v. Ladenberg.

Unter ſolchen Umſtänden iſt von der Thätigkeit des Miniſteriums nicht viel zu melden, doch hat der preußiſche Staatsanzeiger Einiges mitgetheilt*, was wir hier wiedergeben.

Zuerſt eine Mittheilung über das durchaus ſachgemäße Verfahren, welches das Miniſterium der bisherigen evangeliſchen Landeskirche gegenüber befolgt:

„Die evangeliſche Kirche des Landes iſt durch die erfolgte Umwandlung des öffentlichen Rechtszuſtandes in die Nothwendigkeit verſetzt worden, an die Umgeſtaltung ihrer Verfaſſung Hand anzulegen. Die enge Verbindung mit dem Staate, in welcher ſie bisher hauptſächlich ihren äußeren Haltpunct gefunden hat, geht ihrer Auflöſung entgegen. Der Kirche ſteht die Aufgabe bevor, ſich aus eigener Kraft ſelbſtändig zu geſtalten. Für das beſtehende Regiment bot ſich nun unter dieſen Verhältniſſen ein doppelter Weg dar. Entweder nämlich konnte dasſelbe Alles der freien Aſſociation überlaſſen, oder es konnte der Kirche durch die Berufung eines conſtituirenden Organs die Hand bieten, um ſie in den neuen Rechtszuſtand hinüber zu leiten. Beide Maßregeln ſind der ernſteſten Prüfung unterworfen worden. Zuletzt aber hat für die zweite die Erwägung entſchieden, daß ſie allein der Kirche die Gefahr des Zerfallens in Parteien zu erſparen geeignet ſein werde. Die Einleitungen, welche hiernach getroffen worden, ſind bekannt. Von dem Miniſter der geiſtlichen Angelegenheiten iſt eine Commiſſion zur Berathung der eben ſo ſchwierigen als wichtigen Angelegenheit ernannt, und der von dem Referenten derſelben vorgelegte Entwurf einer Verordnung wegen Berufung einer evangeliſchen Landesſynode iſt der Oeffentlichkeit zur freieſten Begutachtung übergeben worden, noch ehe er in der Commiſſion zur Verhandlung gelangt war. Dieſe Maßregel hat denn auch vielfältigen Anklang gefunden. Es iſt mit Beifall anerkannt worden, daß man die Berathung nicht bloß auf den engeren Kreis habe beſchränken wollen, und von allen Seiten her haben ſich urtheilende Stimmen vernehmen laſſen. Nicht weniger als ſechzig Eingaben von Conſiſtorien und Synoden, Geiſtlichen und Gemeinden liegen dem Miniſterium vor, und außerdem hat auch die Preſſe ſich angelegentlich mit dem Gegenſtande beſchäftigt. Das Reſultat dieſer Debatte wird ſpäter der Oeffentlichkeit nicht vorenthalten werden. Es kann jedoch ſchon jetzt geſagt werden, daß, wenn auch die Nothwendigkeit der Berufung einer Synode eben ſo wie das Streben des Miniſteriums im Allgemeinen anerkannt worden iſt, dennoch im Einzelnen neben manchem Irrthümlichen und Mißverſtändlichen nicht wenig der Beachtung würdige Bedenken und Vorſchläge laut geworden ſind, welche nunmehr der ernſteſten Erwägung zu unterziehen ſein werden. Es liegt in der Natur der Sache, daß ſolchergeſtalt das Verlangen nach einer Umgeſtaltung der Verfaſſung noch eine Zeit auf Befriedigung wird warten müſſen. Das Miniſterium hofft indeſſen, daß

---

* Die von Prof. Richter redigirten Mittheilungen aus dem Miniſterium der geiſtlichen u. ſ. w. Angelegenheiten ſind mit dem 6. Hefte eingegangen.

urch ſeiner Pflicht zu genügen, daß es, anſtatt eine der bedeutſamſten Fragen der genwart zu überſtürzen, vielmehr dieſelbe einer beſonnenen Löſung entgegenführt, und würde dieſen Weg ſelbſt dann gewählt haben, wenn nicht ihm hier die Wünſche ler wohlwollenden und freiſinnigen Männer entgegengekommen wären. Hierzu tritt ıer der Umſtand, daß das Miniſterium gegenwärtig ſich in einem Zuſtande interiſtiſcher Verwaltung befindet, und ferner die Erwägung, daß bis jetzt auch der rderliche formelle Rechtsboden noch nicht gegeben iſt, inſofern die Bedingungen und dalitäten der Trennung der Kirche von dem Staate noch nicht geſetzlich feſtſtehen. t wenn dieſes der Fall ſein wird, wird es an der Zeit ſein, mit den weiteren ßregeln hervorzutreten, während gegenwärtig die Aufgabe nur die ſein kann, die higen Vorbereitungen zu treffen, damit die Berathung diejenige Sicherheit und ſeitigkeit erhalte, welche ihr im wohlverſtandenen Intereſſe der Kirche gewünſcht den muß."

Zweitens wurde die Verfügung betreffend die Conferenz über die höhern Schulen ckgezogen. Der Staatsanzeiger ſchreibt:

„Die Verfügung des Miniſteriums der geiſtlichen ꝛc. Angelegenheiten vom 8. v. M., welcher die Lehrercollegien der höheren Schulanſtalten zu ſchriftlicher Aeußerung r Wünſche und Anſichten in Betreff der etwa nöthigen Reform der gedachten talten veranlaßt worden, und demnächſt Berathungen mit einzelnen Directoren und ern ſtattfinden ſollten, hat zu mehreren Petitionen und Anträgen Veranlaſſung ben, es möge den Lehrercollegien geſtattet werden, durch ſelbſtgewählte Mitglieder Wünſche dem Miniſterium unmittelbar vorzutragen. Es kann dem Zwecke nur erlich ſein, wenn die Information in Betreff derjenigen Momente, welche bei der athung über eine ſo wichtige Angelegenheit zu berückſichtigen ſind, ſo weit die ſtände es geſtatten, in einer den Wünſchen der betheiligten Lehrer entſprechenden ſe ſtattfindet. Der Miniſter der geiſtlichen ꝛc. Angelegenheiten hat daher beſchloſſen, auf den 25. d. M. anberaumte Verſammlung von Directoren und Lehrern nicht mmentreten zu laſſen, ſondern Abgeordnete, welche von den Lehrern erwählt wernach einigen Monaten einzuberufen. Ueber die Wahl, die Zeit der Verſammlung die Zahl ihrer Mitglieder wird das Nähere noch beſtimmt werden."

Drittens gedenkt das Miniſterium auch der Kunſt, wie aus folgendem Erlaß lt:

„Die Begründung einer neuen Organiſation für die Verwaltung und den Betrieb kunſtangelegenheiten, und zwar mit Berückſichtigung ſämmtlicher Gebiete der Kunſt, von dem Miniſterium der geiſtlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten ts ſeit einigen Jahren als nothwendig erkannt und das zunächſt Erforderliche zur ereitung derſelben eingeleitet worden. Das Miniſterium hat ſich über die vorhanen Bedürfniſſe und deren zweckmäßigſte Löſung, auch mit Berückſichtigung der ffenden Verhältniſſe des Auslandes und der dabei gemachten Erfahrungen, nach lichkeit zu vergewiſſern geſucht. Es handelt ſich hierbei vornehmlich um die zweckigſte Einrichtung der Schulen für die verſchiedenen Zweige der Kunſt (der bildenKünſte ſowohl und des mit ihnen in Verbindung ſtehenden Kunſthandwerkes, als muſicaliſchen und dramatiſchen Kunſt); um die Art und Weiſe der Förderung des öglichſt ausgezeichneten Talentes; um die Ausführung künſtleriſcher Arbeiten im meinen, volksthümlichen Intereſſe und die verſchiedene Weiſe, in welcher dieſelbe, ach den verſchiedenen Kunſtfächern, am angemeſſenſten zu vermitteln iſt; um die ımlung und Erhaltung oder Vergegenwärtigung der Werke und Denkmäler älterer ſt und um die Organiſirung derjenigen techniſchen Commiſſionen, welche die aus-

führende Kunſt und die Werke derſelben im Bereiche des Staates, namentlich der verwaltenden Behörde gegenüber, zu vertreten haben. Gegenwärtig liegt dieſe Sache der hieſigen artiſtiſchen Behörde, ſo weit ſie die bisherige Aufgabe der letzteren berührt, vor, und werden deren Vorſchläge demnächſt erwartet. Inzwiſchen jedoch ſind dem Miniſterium bereits von Seiten verſchiedener Künſtlervereine Mittheilungen in ähnlichem Sinne, zum Theil mit ſchätzbaren Bemerkungen, zugegangen. Es kann dem Miniſterium überhaupt nur erwünſcht ſein, wenn dieſe Angelegenheiten zugleich möglichſt vielſeitig beleuchtet und demſelben, ſei es durch berufene Einzelne, ſei es durch die Organe größerer, bereits beſtehender oder zu dieſem Zwecke baldigſt zu bildender Vereine von Künſtlern und Kunſtfreunden, anderweitige Vorſchläge über die zu gründende neue Organiſation gemacht werden. Indem ich daher alle dabei Betheiligte hiedurch erſuche, in der angedeuteten Weiſe ihre Anſichten und Vorſchläge mir zugehen zu laſſen, bemerke ich ausdrücklich, daß es überall nicht auf die bildende Kunſt allein, ſondern eben ſo auch auf Muſik und Poeſie in ihrer praktiſchen Bethätigung ankommt. Im Intereſſe der Sache, die nunmehr den möglichſt baldigen Abſchluß dieſer Verhandlungen nöthig macht, kann ich nur den Wunſch hinzufügen, daß diejenigen, welche derartige Mittheilungen zu machen geneigt ſind, mit deren Einſendung nicht ſäumen mögen. Berlin, 14. Juli 1848.

Der Miniſter der geiſtlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten.
Im Allerhöchſten Auftrage, Ladenberg.

Rheinpreußen. Während in den öſtlichen Provinzen des preußiſchen Staates die Bevölkerung entweder jetzt wie früher das Zutrauen hat, die hohen Behörden würden es mit der Schule ſchon machen wie es recht iſt, oder ſie auch an das Dogma von der Omnipotenz des Staates glaubt und etwa bei der Conſtituante oder dem Miniſterium noch beſonders dafür petitionirt, daß der Staat in Zukunft die Aufklärung allein betreibe und die Kirche bei dieſem Geſchäfte nicht verwendet werde, während deſſen tritt der ſcholaſtiſchen Reorganiſation, wie ſie von der Conſtituante beabſichtigt wird, in einem Theile der rheiniſchen Katholiken eine Oppoſition entgegen. In einem Augenblicke, wo nur der Unverſtand Anſpruch und Ausſicht hat, gehört zu werden, verlohnt es ſich natürlich nicht, anzugeben, worin die beiden Parteien recht und worin ſie unrecht haben, und was geſchehen müſſe, um alle gerechten Anſprüche zu befriedigen; wir beſchränken uns darauf, einige Artikel der Kölner Zeitung hier mitzutheilen.

Wir geben zuerſt einen Artikel eines kölner Juriſten, der Mitglied der preußiſchen Conſtituante iſt. Dieſer Herr Stupp gehört übrigens nicht zu den ſog. Ultramontanen, im Gegentheile iſt er ein heftiger Anhänger der hermeſianiſchen Ketzerei. Er ſchreibt:

Schule und Kirche.

Nach dem Berichte, welchen der Präſes der zur Vorberathung des Verfaſſungsentwurfes niedergeſetzten Commiſſion in der Sitzung der Nationalverſammlung vom 11. d. M. erſtattet hat, hat die Commiſſion nach reiflicher Unterſuchung in den Entwurf die Beſtimmung aufgenommen, daß „ſowohl die Volksſchule, als alle öffentlichen Unterrichtsanſtalten unter die Aufſicht eigener Beamten geſtellt und von der kirchlichen Aufſicht befreit bleiben ſollen“. Hiernach ſollen mithin alle Lehranſtalten und auch ſelbſt die Elementarſchulen der Aufſicht und dem Einfluſſe der Geiſtlichkeit gänzlich entzogen, das religiöſe Element ſoll aus der Schule entfernt und die Schule eine rein weltliche Anſtalt werden. Selbſt nicht auf die Confeſſion des Lehrers und noch weniger auf ſeine kirchliche Geſinnung würde Rückſicht zu nehmen ſein. Zur Ehre der Commiſſionsmitglieder bemerke ich, daß nur durch eine ſchwache Majorität, und

ar unter entſchiedenem Widerſpruche der Minorität, jene Grundſätze Aufnahme unden haben. Ich würde in einem großen Irrthume über die Geſinnungen meiner ndsleute am Rheine befangen ſein, wenn ſie wirklich mit jenen Principien einver=nden ſein ſollten. Das deutſche Volk iſt ein chriſtliches, das Chriſtenthum iſt mit n Leben des Volkes verwachſen, und den Chriſten vom Staatsbürger in ſeinen lich=religiöſen Verhältniſſen trennen, hieße das Leben des Volkes in ſeinem Keime ſtören. In dem chriſtlichen Staate iſt die religiöſe und die bürgerliche Bildung ſeit n Beſtehen des Chriſtenthumes auf das innigſte mit einander verbunden, und dieſe rbindung beruht ſowohl in dem Weſen der Sache ſelbſt, als in der Sitte, welche hrhunderte geheiligt haben. Der Menſch kann zwar ohne Religion ſittlich, und die hule kann ohne Religion eine Erziehungsanſtalt ſein, indem ſie das Sittengeſetz bildet, welches der Schöpfer der Natur des Menſchen tief eingeprägt hat. Die Lehre Kirche indeß fördert, kräftigt und vervollkommnet die natürliche Moral und ver=t derſelben eine höhere Würde. Die Quelle, aus welcher dieſelbe hervorgeht, iſt die mittelbare göttliche Offenbarung. Als Chriſten müſſen wir daher aus dieſer Quelle öpfen, wenn uns eine vollkommene ſittliche Erziehung unſerer Jugend am Herzen gt. Wer nach abſtracten philoſophiſchen Principien einen Staat conſtruiren will, mag allerdings zu dem Syſteme des Entwurfes gelangen. Der Geſetzgeber darf er nie vergeſſen, daß er nicht für ein ideelles, ſondern für ein vorhandenes Volk die ſetze ſchreibt, und daß die wahre Philoſophie ihm gebietet, die Geſetze den Sitten Volkes anzupaſſen. Wollte er gar dem Volke rauben, was demſelben heilig iſt, ſo rde er den erſten Grundſatz der philoſophiſchen Moral verletzen. In dem Commiſ=nsentwurfe liegt nun aber unverkennbar ein Eingriff in die Sitten des Volkes, ein ub deſſen, was ihm eigen und heilig iſt. Erhalten die Beſtimmungen des Entwurfes, s ich freilich nicht hoffe, die geſetzliche Sanction, ſo ſteht der Geiſtliche außer der hule. In der Kirche kann er dann freilich der Jugend den Religionsunterricht ertei=— neben ihm und in der Schule aber ſteht ein anderer Lehrer, vielleicht ein Mann er andern Confeſſion, unabhängig von der Kirche und ihren Vorgeſetzten, der mit= auch von dieſen nicht zur Rechenſchaft gezogen werden kann, der nur dem Staate antwortlich iſt, und auch dieſem nur, wenn er die Geſetze des Staates, nicht aber, nn er die Geſetze der Kirche verletzt. Die Gefahren einer ſolchen Einrichtung liegen Tage. Mag immer der Seelſorger ſich abmühen, den Kindern die Lehren der Kirche zubringen, ſie zu guten Chriſten heranzubilden, gefällt es dem Lehrer, durch ſeinen nfluß die Wirkſamkeit des Pfarrers zu lähmen oder gar in ihren Folgen zu ver=hten, ſo wird Niemand ihn daran hindern können. — Ich habe geglaubt, meine ndsleute am Rheine auf dieſe wichtige Angelegenheit aufmerkſam machen zu müſſen, mit ſie Veranlaſſung nehmen, ihre Geſinnungen darüber kund zu geben. Das tereſſe des Volkes wird in allen wohldenkenden Abgeordneten ſeine kräftigen Ver=ter finden. Aber auch in der allgemeinen Volksſtimme liegt eine kräftige Vertretung, n dieſe ſoll in dem Geſetze ihren Ausdruck finden. Möge daher das Volk ſeine Ge=nungen laut ausſprechen, damit jene, welche ſie nicht beachten, ſich ſpäter mit einem rgeblichen Irrthume nicht entſchuldigen können.

Berlin, 16. Juli 1848. Stupp.

Wir laſſen zweitens einen Proteſt des kölniſchen Vereins „Pius IX“ folgen:

Hohe Nationalverſammlung!

Die Verhandlungen der 27. Sitzung einer hohen Nationalverſammlung ergeben, ß der neue preußiſche Verfaſſungsgeſetzentwurf nach dem Beſchluſſe der Verfaſſungs=mmiſſion:

1. eine ausdrückliche Garantie für die Unverletzlichkeit des Eigenthumes jeder Kirche nicht enthalten, und
2. unbeschränkte Lehr- und Unterrichtsfreiheit nicht gewähren, vielmehr die Volksschule und jede andere öffentliche Unterrichtsanstalt unter die Aufsicht eigener Beamten stellen und von der kirchlichen Aufsicht befreien soll.

Dieses Ergebniß muß alle wahren Katholiken um so mehr beunruhigen, als die vielen entgegenstehenden durchaus motivirten Anträge, welche aus ihrer Mitte der hohen Nationalversammlung in Berlin, so wie der hohen Reichsversammlung in Frankfurt eingereicht wurden, der Verfassungscommission in Berlin bei fraglicher Beschlußnahme nicht unbekannt gewesen sein können. Rechtzeitig haben die Katholiken Garantieen verlangt gegen weitere Gefährdungen des Eigenthumsrechtes, denen ihre Kirche noch täglich ausgesetzt ist; rechtzeitig haben sie Protest erhoben gegen jede Beschränkung der Lehr- und Unterrichtsfreiheit, wodurch ihre Kirche an Ausübung einer der ersten und wichtigsten Pflichten verhindert würde. Das Amt der Lehre ist der Kirche anvertraut; es ist ihr heiligstes Fideicommiß und darf sie in Ausübung dieses Amtes in keiner Weise behindert werden.

Wenn die unterzeichneten Bürger Kölns, Mitglieder des Vereines „Pius IX.", gegenwärtig wiederholt dagegen protestiren, daß die neue Verfassung das Eigenthumsrecht der Kirche in Zweifel lasse und sich gegen die unbeschränkte Lehr- und Unterrichtsfreiheit ausspreche, so geschieht dieß, weil Rechte der katholischen Kirche hier in Frage gestellt und bestritten werden, um deren Wahrung ein fortgesetzter Kampf für jeden Anhänger dieser Kirche heilige Pflicht ist. Es kann der Wille der hohen Nationalversammlung nicht sein, sechs Millionen Katholiken unter eine Verfassung zu stellen, welche sie in ihrem Gewissen zwingen würde, den Tag zu segnen, an welchem es ihnen gestattet wäre, aus einem Staatsbürgerverbande auszuscheiden, dem sie bis dahin angehört haben.

Köln, 24. Juli 1848.

Der nachstehende Artikel hat wenigstens das Gute, daß er die kürzlich erfundene „Autonomie des Lehrerstandes" an den Ort stellt, wohin sie gehört:

Zur Reorganisation der Volksschule.

Aus dem vom Abgeordneten Waldeck in der Sitzung der Nationalversammlung vom 11. Juli erstatteten Berichte ersehen wir, daß im Ausschusse über die Volksschule u. A. votirt wurde: „Dieselbe soll unter die Aufsicht eigener Beamten gestellt und von der kirchlichen Aufsicht befreit bleiben." — Ob auch wohl die Gemeinde sich gefallen lassen wird, zur Existenz einer solcher Maßen zur puren Staatsanstalt geformten Volksschule „die Geldmittel zu beschaffen", wie in demselben Gutachten des Ausschusses ihr zugemuthet wird? — Ob auch wohl die Kirche gezwungen werden wird, sich für das ihr entzogene Aufsichtsrecht über die Schule dadurch zu entschädigen, daß sie von dem Rechte der Unterrichtsfreiheit Gebrauch macht und Kirchenschulen gründet? — Ob auch wohl solcher Maßen der Volksschule dasselbe Schicksal wie in Belgien bereitet wird? — Ob zuletzt unser so hochgepriesener Fortschritt dadurch, daß die Quelle der Bildung: die Volksschule, getrübt wird, nicht in einen Rückschritt umschlagen dürfte? — Wir erwarten von unseren Deputirten, daß sie im Interesse nicht der Kirche oder irgend einer Confession, sondern lediglich der Volksschule selbst, sich vor Abgabe ihres Votums in der Kammer die obigen Bedenken ernstlich vorhalten. Vielleicht könnte die folgende, dieser Tage bei der Nationalversammlung von Schulvorständen eingereichte Petition zu obigem Zwecke einige Anhaltspuncte bieten:

Das Volksſchulweſen kann nur dann auf eine für das allgemeine Wohl erſprieß-
liche Weiſe gefördert werden, wenn bei deſſen Regulirung von folgenden Grundſätzen
ausgegangen wird: 1. die Elementarſchule iſt eine Bildungsanſtalt, d. h. nicht
bloß eine Lehr- und Unterrichts-, ſondern vorzüglich eine Erziehungsanſtalt.
2. Wie die Familie — im weiteren Sinne die Gemeinde — das Recht und die
Pflicht hat, ihre Kinder zu bilden und zu erziehen, ſo iſt auch dem Staate zur
Förderung ſeiner Zwecke weſentlich nöthig, Cultur und Civiliſation, humane Bildung
ſchon beim Kinde zu pflegen. Eben ſo macht die Kirche, ſoll ihr die ſelbſtändige
Entwickelung nicht verkümmert werden, darauf Anſpruch, das ihr zuſtehende Lehr- und
Erziehungsamt vor Allem in Bezug auf das bildungsfähige und bedürftige Kindesalter
auszuüben. 3. Somit ſind die Familien der Gemeinde, der Staat und die
Kirche bei der Gründung einer Schule ebenmäßig betheiligt und berechtigt, und dieſe
drei ſind die alleinigen, die Schule conſtituirenden Factoren. 4. Unter der Leitung und
nach dem Willen dieſer dreifachen Autorität iſt der Lehrer das Unterrichts- und Erzie-
hungsgeſchäft auszuführen berufen; ſomit gibt es keine Autonomie des Lehrerſtandes.
5. Wollten Gemeinde, Staat und Kirche in Ausübung ihrer Rechte auf die Schule
ſich wechſelſeitig ignoriren, ſo würden wir dreierlei Schulen, eine Gemeinde-, eine
Staats- und eine Kirchenſchule ſich geſtalten ſehen; das würde aber die Bildungs-
kräfte zerſplittern und in der Wirklichkeit unausführbar ſein, da das Bildungsſubject
— das Kind — bei allen drei Schulconſtituanten Eins und daſſelbe iſt. 6. Es iſt
aber ein harmoniſches Zuſammenwirken der drei conſtituirenden Factoren um ſo aus-
führbarer und naturgemäßer, als der letzte Endzweck, worauf Gemeinde, Staat und
Kirche bei der Schule hinzielen, der nämliche iſt: Bildung und Sittigung des Kindes,
— ſo wie die Mittel und Wege, welche jeder der drei Factoren zu ſeinen zunächſtigen
Zwecken einſchlägt, wenn auch verſchieden, doch nicht ſich einander widerſprechend und
wechſelſeitig aufhebend zu ſein brauchen. 7. Soll das Inſtitut der Elementarſchulen
naturwüchſig ſich geſtalten und dem Gemeinweſen geſunde Früchte treiben, ſo iſt kein
anderer Weg gegeben, als daß Gemeinde, Staat und Kirche, jedes in ſeinem Bereiche,
die ihnen auf die Schule naturgemäß zuſtehenden weſentlichen Rechte frei und
unbehindert ausüben können, daß ſämmtliche drei Autoritäten in Wahrnehmung ihrer
Rechte ſich zu einander in ein coordinirtes Verhältniß ſetzen, in jenen Berührungs-
puncten aber, wo die ſpeciellen Zwecke einen Colliſionsfall herbeiführen, ſich mit
einander verſtändigen. — In unſerer bisherigen Schulverfaſſung iſt ſchon thatſäch-
lich die dreifache legitime Potenz thätig geweſen, wenn auch der Staat dem Prin-
cipe nach ſich der Kirche gegenüber zu ſehr das Monopol vindicirte, und eben ſo
die Rechte der Gemeinde unter dem centraliſirenden Syſteme der Bureaukratie allzu
ſehr verſchwanden. Bei der Reorganiſation der Schule wird es nun hauptſächlich darum
ſich handeln, daß, wo die eine der drei competenten Autoritäten auf Koſten der
gleichberechtigten Collegen ſich zu breit gemacht hat, dieſes beſchnitten und zur allſei-
gen Zufriedenheit geregelt werde. 8. Aus dem Grunde, daß die Elementarſchule nicht
bloß Unterrichts-, ſondern vorzüglich Erziehungsanſtalt iſt, erwächst noch ein be-
ſonderes Verhältniß der Gemeinde zur Schule, welches ſie vor dem Staate voraus
hat. Wollen wir es auch nicht für abſolut unmöglich halten, daß in einem gut orga-
niſirten Staate eine zweckmäßig conſtituirte Behörde competent ſein könnte, den
Umfang und die Methode der Lehrgegenſtände, welche die jeweiligen Zeitumſtände
bedingen, allein feſtzuſetzen, ſo wie durch Vorſchreiben von Schulbüchern, Bildung der
Lehrer, Abhaltung von Prüfungen u. dgl. m. das bloße Lehrfach zu controliren, —
in das Erziehliche aber, das heiligſte und individuellſte Eigenthum der Familie,

ſich einzumiſchen, wird ein weiſer Staat ſich incompetent halten, und die Gemeinde über das erziehliche Element in der Schule gern dem Gemeindeſchulvorſtande ausſchließlich überlaſſen, dem eine ſolche durch ſeinen alltäglichen unmittelbaren Verkehr mit der Schule allein möglich iſt. 9. Ein neues Moment für beſondere Rechte der Gemeinde auf die Schule reſultirt derſelben aus den allerwärts factiſch beſtehenden Verhältniſſen in Betreff der Lehrmittel; das Schulgebäude iſt Gemeindeeigenthum, ſo wie die beſtehenden Schulfonds. Das Gehalt des Lehrers wird von der Gemeinde aufgebracht, ſei es von den betreffenden Eltern durch die Schulgelder, ſei es aus der Gemeindecaſſe. In dieſer Beziehung den Rechten der Gemeinde nicht Rechnung tragen wollen, würde der ungerechteſte Eingriff in das perſönliche Eigenthum ſein. — In Folge dieſer allgemeinen naturrechtlich und hiſtoriſch feſtſtehenden Principien über die Stellung der Volksſchule zu den drei dieſelbe conſtituirenden Factoren halten wir uns zu folgenden ſpeciellen Anträgen und Wünſchen berechtigt: a. Der Lehrer wird von der Gemeinde frei gewählt durch ſämmtliche Familienväter oder durch den aus freier Wahl letzterer hervorgegangenen Schulvorſtand. Staat und Kirche haben das Placet zu geben. b. Die unmittelbare Aufſicht über Schule und Lehrer übt der Schulvorſtand aus, wozu nebſt den von der Gemeinde gewählten Schulvorſtehern der Pfarrer und der Bürgermeiſter als geborne Mitglieder gehören. Den Präſidenten wählt das Collegium aus ſeiner Mitte. c. Wenn ein einſtimmiges Votum des Schulvorſtandes entſchieden hat, daß der Lehrer das Vertrauen der Familienväter verloren, ſo kann demſelben die Stelle gekündigt werden. Letzterem ſteht jedoch der Recurs an die höhere Schulbehörde offen, deren Spruch entſcheidend iſt. d. Die Gemeinde hat die Lehrmittel zu beſchaffen und für ein anſtändiges Auskommen des Lehrers zu ſorgen. Im Falle dieſelbe darin unvermögend oder ſäumig iſt, kommt der Staat erſteren Falls mit Zuſchüſſen, anderen Falls mit geſetzlichen Zwangsmitteln zu Hülfe. e. Wird der Lehrer im Dienſte der Gemeinde dienſtunfähig, oder hinterläßt er im Todesfalle Wittwe und Waiſen, ſo ſoll die Gemeinde in derſelben Weiſe und nach demſelben Maßſtabe zur Penſionirung verpflichtet ſein, wie dieſelbe nach der künftigen neuen Gemeindeordnung hinſichtlich der übrigen Gemeindebeamten, z. B. des Bürgermeiſters, für pflichtig erkannt werden wird. f. Die Mittel für Ausbildung der Lehrer in zeitgemäßen Inſtituten, Schullehrerſeminarien ꝛc. beſchafft der Staat. g. Die Organiſirung dieſer Inſtitute, die Ernennung der Seminardirectoren und deren Lehrer emanire vom Staate und von der Kirche gemeinſchaftlich. h. Dieſelben Behörden üben gleicher Weiſe gemeinſam das Inſpectionsrecht über die Schule durch die von beiderſeitigen Behörden im Bunde zu ernennenden Schulinſpectoren des Kreiſes und Schulräthe der Provinz. — Indem langend die ziemlich allgemein laut gewordenen Wünſche der Lehrer, fordern wir i. daß, wie oben ſchon angedeutet wurde, die Gemeinden durch geſetzliche Beſtimmungen angehalten werden, ein ſolches Gehalt zu beſchaffen, als dem Lehrer zu einem anſtändigen Auskommen nöthig iſt, ohne daß derſelbe ein anderweitiges Geſchäft zu betreiben braucht. k. Der Lehrer ſei nicht einſeitig als Beamter der Gemeinde oder der Kirche oder des Staates anzuſehen, ſondern vielmehr als im Dienſte ſämmtlicher dieſer Autoritäten ſtehend; ſomit l. gebe es keine Autonomie des Lehrerſtandes, keine Lehrercaſte, keinen Staat im Staate. Abgeſehen davon, daß eine ſolche autonome Stellung dem Principe der errungenen Freiheit und der daraus reſultirenden volksthümlichen Geſtaltung aller Corporationen ſchnurſtracks entgegenlieſe, würde der Lehrerſtand ein Recht beanſpruchen, welches kein Beamtenſtand vom unterſten Gemeindediener bis zu den höchſten Miniſterialſtellen für ſich in Anſpruch nimmt. m. Eben ſo wenig iſt dem Lehrerſtande alles das einzuräumen, was aus dem Principe der Autonomie fließt oder

seinen Consequenzen dahin führt; namentlich habe der Lehrer als solcher nicht itz und Stimme im Schulvorstande. Jedoch werde er als ein Mann des Vertrauens n dem Schulvorstande in all den Fragen herzugezogen, die eine Berathung über die nere Lehrverfassung der Schule nöthig machen. Ebenfalls ist das Lehrercorpus nicht rechtigt, seine Behörden, Schulpfleger, Schulräthe oder gar Unterrichtsminister zu ählen. — Wird die Reorganisation des Volksschulwesens nach vorstehenden Grundtzen und Anträgen, die sich einer nüchternen, unbefangenen Prüfung als die einzig ltbaren aufdrängen, vorgenommen, dann sind die Rechte sämmtlicher bei der Volksldung Betheiligter gewahrt, dann sind alle Kräfte, die dazu thätig zu sein den eruf haben, geeint, dann ist der allein vernünftige und praktische Weg einer zeitmäßen Reform auch im Schulwesen angebahnt, der Weg des besonnenen Fortschrittes, auf dem die bestehenden Mißstände beseitigt werden, ohne revolutionären mſturz der vielen guten und zweckmäßigen, mit Mühe geschaffenen, auf Recht und illigkeit basirten Einrichtungen. Würde hingegen eine hohe Nationalversammlung in ehandlung der so wichtigen Schulfrage durch von einseitigen Theorien ausgegangene nträge sich bestimmen lassen, so würde die dadurch hervorgerufene Zersplitterung der rufsmäßig auf die Volksbildung angewiesenen Kräfte, wenn auch nicht den völligen uin der Volksschule herbeiführen, doch das angestrebte Ziel in weite Ferne hinausschieben.

(Folgen die Unterschriften.)

Neben diesen Stimmen, die sich kein anderes Schulwesen als ein confessionelles rstellen können, werden auch andere laut, die vom rechten Ziele eine Ahnung haben, er leider des Weges, der dahin führt, nicht kundig sind. Dahin gehört ein von nem Hrn. Hansters (wahrscheinlich Elementarlehrer) in Werden aufgestelltes

„Programm zur Reorganisation der Volksschule“,

s wir zum Schlusse noch mittheilen wollen:

Die Volksschule, als Anstalt zur allgemeinen gesellschaftlichen Bildung für alle assen, Stände und Confessionen der Staatsgesellschaft und sonach auch als Vorule für alle höhern Lehranstalten, wurzelt im Gemeindeleben und steht unter der ffsicht des Staates; sie erbaue sich daher „von unten auf“ und erhalte — unter öglichster Anbahnung innerer und äußerer Beziehung zu den höhern Lehranstalten — rch den Staat einen gesetzlichen Organismus, der in den Grundzügen „Centralisan“ begründet, in den verschiedenen Localbedürfnissen aber der „Decentralisation“ uum gestattet, — so wie den einzelnen Confessionen Garantie zur Wahrung ihrer chte rücksichtlich des Religionsunterrichtes gewährt. — Demnach ist zu wünschen: Der Localschulvorstand bestehe aus dem Pfarrer, dem Bürgermeister, dem Lehrer d zwei Familienvätern, letztere durch Urwahlen aus der Schulgemeinde hervorend. Der also zusammengesetzte Schulvorstand wählt seinen Präses und beschließt ch Stimmenmehrheit. — II. Der Kreisschulinspector — für je 80 bis 100 Schulen ner und für jede Confession besonders — werde durch die Lehrer des Inspectionsises und durch eine gleiche Anzahl von Deputirten der übrigen Mitglieder der hulvorstände aus den praktischen Schulmännern des ꝛc. Kreises gewählt. Sein ausließlicher Beruf sei die Leitung und Belebung des Kreisschulwesens. — III. Es rden angeordnet: a. Kreisschulsynoden, bestehend aus sämmtlichen Lehrern s Kreises und einer gleichen Anzahl von Deputirten der Schulvorstände. Diese eisschulsynoden treten wenigstens jährlich einmal unter dem Vorsitze des Kreisschulspectors zusammen. b. Regierungsbezirksschulsynoden, bestehend aus rmtlichen Schulinspectoren und aus einer gleichen Anzahl von Deputirten der

Kreisſchulſynoden. Die Regierungsbezirksſchulſynode — in Gemeinſchaft mit einer gleichen Anzahl von Deputirten der Lehrer an den höhern Schulen — wählt für jede Confeſſion beſonders den Regierungsbezirksſchulrath aus den praktiſchen Schulmännern an den höheren Schulen und tritt unter deſſen Vorſitz alle zwei Jahre einmal zuſammen. c. Provinzialſchulſynoden, beſtehend aus den Regierungsbezirksſchulräthen, den Seminarlehrern der Provinz und aus einer gleichen Anzahl von Deputirten der Schulinſpectoren. Die Provinzialſynode — in Gemeinſchaft mit einer gleichen Anzahl von Deputirten der Lehrer an den höhern Schulen — wählt — für jede Confeſſion beſonders — den Provinzialſchulrath aus den praktiſchen Schulmännern an den höhern Schulen und verſammelt ſich unter deſſen Vorſitz alle drei Jahre einmal. d. Eine Generalſynode — beſtehend aus den Provinzialſchulräthen und einer gleichen Anzahl von Deputirten der Provinzialſchulſynoden. Die Generalſynode — in Gemeinſchaft mit einer gleichen Anzahl von Deputirten der Univerſitäten — wählt — für jede Confeſſion beſonders — einen Unterrichtsminiſterialrath und tritt unter dem Vorſitze des Unterrichtsminiſters alle vier Jahre einmal zuſammen. Alle dieſe Synoden beſchließen nach Stimmenmehrheit, und ſind deren Beſchlüſſe für alle Schulverwaltungsbeamten, in den entſprechenden Kreiſen, maßgebend („Decentraliſation") — in ſo weit nämlich durch das Staatsſchulgeſetz nicht ein Anderes beſtimmt iſt („Centraliſation"). Zu dieſer Centraliſation — als in das Schulgeſetz aufzunehmen — rechnen wir ferner: IV. Das Schulgeld werde aufgehoben und die Beſtreitung aller Volksunterrichtskoſten im Wege der Beſteuerung nach der Steuerfähigkeit eingeführt. — V. Die Schulpflicht umfaſſe das Alter vom vollendeten ſechsten bis zum vollendeten vierzehnten Jahre. — VI. Es werden für die aus der Volksſchule ins bürgerliche Leben übertretende Jugend Fortbildungsſchulen eingeführt. — VII. „Unterrichtsfreiheit" findet im Bereiche der Volksſchule nur in ſo weit ſtatt, als es jedem Familienvater geſtattet iſt, ſeine Kinder in jeder öffentlichen oder conceſſionirten Privatſchule unterrichten zu laſſen, und werde die ꝛc. Conceſſion an die nachgewieſene Befähigung geknüpft. — VIII. Die Schullehrerbildungsanſtalten werden nach den geſteigerten Anforderungen der Zeit eingerichtet und in ihnen für durchaus tüchtige Bildung der Lehrer geſorgt. — IX. Die Anſtellung der Lehrer erfolge durch die Staatsregierung auf den Vorſchlag des Schulvorſtandes, der — in Gemeinſchaft mit denjenigen Mitgliedern des Gemeinderathes, die der Schulgemeinde angehören — das Wahlrecht unbeſchränkt ausübe. — X. Das Maximum der Berufsſtunden der Volksſchullehrer werde, bei zwei freien Nachmittagen, auf 30 Stunden (incl. Kirchenbeſuch) wöchentlich feſtgeſetzt, und darf die Zahl der von einem Lehrer zu unterrichtenden Kinder 100 nicht überſteigen. — XI. Die Beſoldungen der Volksſchullehrer werden nach dem Dienſtalter und den örtlichen Verhältniſſen ſo normirt, fixirt und in monatlichen Raten aus der Steuercaſſe gezahlt, daß dieſelben eine ſtandesmäßige Subſiſtenz gewähren. — XII. In Bezug auf Penſionirung und Verſorgung der Wittwen und Waiſen ſtehe der Volksſchullehrer den Staatsbeamten gleich. — XIII. Die Ferien für die Volksſchule werden im Herbſte auf 14 Tage, von Weihnachten bis Neujahr, von Grünendonnerſtag bis Oſterdienſtag und um Pfingſten auf 14 Tage feſtgeſetzt. — XIV. Alle geheimen Conduitenliſten werden aufgehoben. — XV. Kein Volksſchullehrer werde fortan ohne richterlichen Spruch aus dem Amte entfernt. — XVI. Alle Volksſchullehrer üben ungehindert alle ſtaatsbürgerlichen Rechte, dagegen betheiligen ſie ſich auch an allen ſtaatsbürgerlichen Leiſtungen.

Oeſterreich. Die Wiener Ztg. ſchreibt: Dem Miniſterium des öffentlichen Unterrichts ſind theils in Folge durch daſſelbe eingeleiteter Berathungen, theils auf

dern Wegen Vorſchläge in Betreff der nothwendigen Reformen des Unterrichts-
ſens zugekommen. Die Natur des Gegenſtandes macht es jedoch wünſchenswerth,
ß ſachverſtändige Männer in größerer Anzahl und aus allen Theilen der Monarchie
e Anſicht über ihn auszuſprechen veranlaßt werden. Um dieß und zwar in einer
eiſe zu erzielen, welche ohne übergroße Weitläufigkeiten zu einem praktiſchen Re-
tate zu führen geeignet iſt, ſchien es zweckmäßig, einen vorläufigen Entwurf jener
formen auszuarbeiten und zu veröffentlichen, der als Faden dienen könne, woran
Beſprechung dieſer Angelegenheit abweichende Anſichten und Vorſchläge ſich bequem
d in überſichtlicher Weiſe knüpfen laſſen. Dieſer Entwurf iſt beendet. Die durch-
ifende Verbeſſerung des Unterrichtsweſens ſteht aber in engem Zuſammenhange mit
dern höchſt wichtigen, erſt noch zu treffenden öffentlichen Anordnungen, als da ſind
Gemeindeverfaſſung, die Competenz der Provinziallandtage, das Steuerſyſtem, die
gemeine Staatsdienerordnung ꝛc. Auch werden ſehr bedeutende finanzielle Opfer zu
ngen ſein. Die Volksſchulen z. B. haben bisher in Oeſterreich jährlich nicht viel
hr als 3 Millionen Gulden gekoſtet, wovon weniger als 300,000 aus dem Staats-
ätze floſſen; die Reform, welche der franzöſiſche Unterrichtsminiſter am 30. Juni
Nationalverſammlung vorſchlug, nimmt für denſelben Unterrichtszweig eine jähr-
e Staatsausgabe von mehr als 47 Millionen Franken in Anſpruch. Bei ſolchen
d andern Schwierigkeiten werden billige Beurtheiler es gerechtfertigt finden, wenn
ſe und weitverzweigte Schäden eines großen Staates nicht in wenigen Wochen
eilt werden.

Württemberg, im Auguſt. In Stuttgart iſt ſeit einigen Tagen eine Com-
ſion verſammelt, welche der Regierung bei der beabſichtigten Verbeſſerung des
lksſchulweſens durch ihren Rath an die Hand gehen ſoll. Da aber die wichtigſten
ncipien, z. B. Trennung der Kirche vom Staate, Trennung der Schule von der
che, Weiſe und Ausdehnung des **Selfgovernment** u. ſ. w. noch gar nicht feſtgeſtellt
, ſo können die Berathungen keinen weſentlichen Erfolg haben. Der vor einem
ben Jahre nach langen Berathungen veröffentlichte Entwurf einer Ordnung für
gelehrten Schulen ſcheint **ad acta** gelegt zu ſein.

Bayern. Der Nürnb. C. ſchreibt aus München: Die Polizeidirection hat eine
ladung erlaſſen zum Beitritte in einen „Verein für die Sammlung eines Fonds
die Volksſchulen.“ Aus der Einladung erhellt, daß Se. Maj. der König den von
geheimen Oberbaurath Freiherrn v. Pechmann vorgeſchlagenen „Verein zur Ver-
erung der Volksſchulen“ nach den von demſelben in einer kleinen Druckſchrift
vickelten Grundzügen ſo wie die Vereinsſatzungen genehmigt hat. Nach letztern iſt
Zweck des Vereins, der ſich über ganz Bayern erſtrecken ſoll: 1. den einzelnen
ksſchulen, und zwar zuerſt denen, welche es am meiſten bedürfen, allmälig ein
nes unabhängiges Vermögen zu verſchaffen, deſſen Ertrag vorzugsweiſe zur Be-
ndung eines anſtändigen Einkommens des Schullehrers verwendet werden ſoll;
ie Vereine, welche die Schullehrer in den einzelnen Kreiſen gebildet haben oder
bilden werden, um ihre Wittwen und Waiſen und ihre durch Alter oder Krank-
dienſtunfähig gewordenen Amtsgenoſſen vor Mangel zu bewahren, durch jährliche
träge aus der Vereinscaſſe ſo lange zu unterſtützen, bis ſie zu einem für Er-
ung ihrer wohlthätigen Abſicht hinreichenden Fonds gelangt ſein werden; endlich
inen Theil der Einkünfte des Vereins jährlich anzulegen, bis mit Hülfe von
ſen und Zinſeszinſen in einer Reihe von Jahren ein Capital geſammelt ſein wird,
n Erträgniß groß genug iſt, um mit Erfolg zum Beſten der Volksſchulen auf
angemeſſene Weiſe verwendet werden zu können. Als Mitglied des Vereins kann

Jeder aufgenommen werden, der jährlich wenigſtens 12 kr. zur Vereinscaſſe zahlt. Der Verein wird durch einen Centralausſchuß in der Hauptſtadt und durch Kreisausſchüſſe in den Kreisſtädten, beide unter den männlichen Vereinsmitgliedern gewählt, geleitet.

Frankreich. Das von dem (ſeitdem aber bereits entlaſſenen) Unterrichtsminiſter Carnot der Conſtituante vorgelegte Budget verlangt für den Primärunterricht 47,420,350 Franken. Die Summe iſt am Ende noch immer zu gering, wenn, wie es der Miniſter beabſichtigte, kein Schulgeld gezahlt werden ſoll; der Staat wird ſie aber ſicherlich nicht erübrigen, wie hoch man auch ſeine Einnahme ſteigere, und wenn man keinen andern Weg entdeckt, um ſie aufzubringen, ſo wird ſie eben nicht aufgebracht.

D. Chronik der Univerſitäten.

Von zwei Seiten wird ſeit den letzten drei Monaten auch auf Reorganiſation der Univerſitäten hingearbeitet: von den Studenten und einem Theile der Profeſſoren.

Beſtanden über den Studenten ſchon vor dem März ganz unſinnige Vorſtellungen unter uns, ſo darf man ſich nicht wundern, wenn ſeitdem, wo die Studenten in Wien Monate lang den Staat regiert haben, dieſe Vorſtellungen geradezu wahnſinnig geworden ſind und namentlich die Studenten ſich ſelbſt nicht mehr kennen. Man wird uns nicht zumuthen, hier ein Regiſter aller ſeit vier Monaten von den Studenten ausgegangenen Tollheiten zu geben; kommt Deutſchland wieder zur Vernunft und gelingt es, den mündigen und bürgerlich ſelbſtändigen Deutſchen eine ſchickliche Freiheit zu ſichern, ſo wird das alsdann zu errichtende Schulregiment die Studenten ſo ſtellen, wie junge Leute geſtellt ſein ſollen. Studenten ſind: 1. unwiſſend und ſollen darum lernen und ihren leeren Kopf mit ſolidem Inhalte füllen, und dazu ſollen ſie angehalten werden; ſie ſind 2. unmündig und unſelbſtändig, ſie können ſich ſelber nicht ernähren, ſondern leben von der Gnade ihrer Eltern oder wer ſie ſonſt unterhält, und darum ſollen ſie, weit entfernt ſtaatsbürgerliche Rechte auszuüben, als Unmündige und Unſelbſtändige behandelt werden *. Wird in der That in Deutſchland eine anſtändige Freiheit begründet, ſo wird man wohl thun, der bisherigen Studenterei in Deutſchland ein Ende zu machen und die Studenten ungefähr ſo zu ſtellen, wie ſie in Nordamerika geſtellt ſind, wo man ſich auf die Freiheit verſteht. Wir reden hier von den auf öffentliche Koſten unterhaltenen Univerſitäten: kommt die Muſterakademie zu Stande, welche von den Herren Ruge, Feuerbach, Bayrhoffer, Carriere u. ſ. w. projectirt iſt, ſo wird ſich auf dieſer natürlich Alles anders geſtalten.

Auf einem großen Theile der deutſchen Univerſitäten halten, zum Theil von den Unterrichtsminiſterien veranlaßt, die Profeſſoren ſeit einigen Monaten Berathungen über Reform und Reorganiſation der Univerſitäten, wobei aber alsbald Streit entſtanden iſt, indem auf mehreren Univerſitäten die Ordinarien die Extraordinarien und Privatdocenten zu ihren Berathungen nicht zulaſſen wollen, obſchon in Preußen das Miniſterium erklärt, es habe gegen die Theilnahme der außerordentlichen Profeſſoren und Docenten an dieſen Berathungen nicht nur nichts einzuwenden, ſondern wünſche

---

* Natürlich iſt hier nur von den eigentlichen Studenten die Rede. Halten ſich ältere Leute in einer Univerſitätsſtadt auf, um Vorleſungen zu hören, ſo muß es dieſen geſtattet ſein, ſich unter die Zöglinge der Univerſität nicht aufnehmen zu laſſen.

ſogar. In einigen Monaten wird man erfahren, welche Anträge und Vorſchläge
: Univerſitätslehrer machen. Die Univerſität Jena hat den guten Gedanken gehabt,
nmtliche deutſche Univerſitäten zu einer Verſammlung, die am 21. September in
na ſtattfinden ſoll, einzuladen. Wir werden im Oktoberhefte über die dortigen Ver-
ndlungen berichten.

Die bisherigen „außerordentlichen Regierungsbevollmächtigten“ bei den Univer-
äten haben in Folge des Bundesbeſchluſſes vom 2. April d. J., wodurch die Aus-
hmsgeſetze aufgehoben wurden, nun auch zu exiſtiren aufgehört. Nach einer Bekannt-
chung im preußiſchen Staatsanzeiger ſind die Herren in Preußen angewieſen worden,
: auf der Eigenſchaft eines außerordentlichen Regierungsbevollmächtigten beruhenden
inctionen ſich zu enthalten und ſich auf die Wirkſamkeit zu beſchränken, die früher
ı Curatoren beigelegt war.

Nach einer andern preußiſchen Verfügung iſt nun auch das Recht der Juden auf
ıdemiſche Lehrämter anerkannt.

Den Freunden des Staatsſchulweſens hoffen wir ſchließlich noch eine Freude mit
: Nachricht zu machen, daß die radicale Regierung der jungen Republik Neuenburg
ıchdem ſie gleich in den erſten Tagen ihres Beſtehens die Preßfreiheit vernichtet)
ı einigen Wochen die Akademie (eine Art philoſophiſcher Facultät) aufgehoben hat.

II. Pädagogiſche Zuſtände.

ı n n o v e r. Ehrerbietige Vorſtellung an die h. allgemeine Ständever-
ſammlung, betreffend den Zuſtand unſerer Gymnaſien. Von Dr. Th.
W i t t ſ t e i n. *

Unter den Errungenſchaften der jüngſten Tage darf man in erſter Linie die un-
gbare Thatſache nennen, daß es fortan eine Unmöglichkeit geworden iſt, den inneren
lt und die innere Sicherheit eines Staates auf die Gewalt ſeiner Bajonette zu
nden. Die deutſche Nation hat ſich mündig erklärt; ſie hört ſeit dieſem Augenblicke
, ſich der Autorität einer Willkürherrſchaft zu beugen; vielmehr erkennt ſie den
)ſten Richter für all ihr Thun und Laſſen lediglich in der öffentlichen Meinung,
dem Ausdrucke der ethiſchen Geſammtanſchauung des Volks. Darum aber wird
ıusweichbar für die innere Feſtigkeit des Staats eine ganz neue Baſis gefordert;
t der Gewalt ſeiner Waffen muß hinfort die Intelligenz ſeiner Bürger an die
lle treten, und eine der vornehmſten Aufgaben des jetzigen Staats wird es ſein,
e Intelligenz, von welcher jene öffentliche Meinung der unmittelbare Ausfluß iſt,
ıiner freien und ſelbſtändigen Entwickelung zu führen, und gegen Hemmniſſe jeder
in Obhut zu nehmen. Nicht minder aber führt die Rückſicht auf die D a u e r der
ıhenden Ordnung zugleich die nothwendige Forderung herbei, auch dem heranwach-
en Geſchlechte, welches die Glieder des künftigen Staates bilden wird, das erreich-
: Maximum der Intelligenz zu ſichern, und da die Löſung dieſer Aufgabe den
ulen zufallen muß, ſo wird es gerechtfertigt erſcheinen, wenn ich auf einige den

---

* Dieſe Petition, welche über den Zuſtand des hannövriſchen Gymnaſialweſens
. das Juliheft) viel Licht verbreitet, iſt wohl als Manuſcript gedruckt, aber nicht
h den Buchhandel verbreitet worden. Wir verdanken ſie der gütigen Mittheilung
Verfaſſers.

Zuſtand unſerer Schulen betreffende Puncte die Aufmerkſamkeit der h. St. zu lenken mir durch nachfolgende Zeilen habe erlauben wollen.

Wie ſich bis jetzt der Unterricht in ſeinen allgemeinen Umriſſen in Deutſchland geſtaltet hat, ſo erſcheint als die unterſte Stufe desſelben, überall und für alle Claſſen der Geſellſchaft weſentlich derſelbe, der Elementarunterricht, welcher etwa mit dem zehnten Lebensjahre des Schülers ſeinen Abſchluß erreicht. Von hier aus beginnt eine Scheidung des Unterrichts in drei gleichberechtigte Theile, unterſchieden nach dem Bildungsgrade, mit welchem der Schüler aus der Schule entlaſſen ſein will; welcher Bildungsgrad wieder abhängig iſt von der Zeit, die dem Schüler bis dahin disponibel bleibt, wo er ſich ſeinem ſpeciellen Berufe wird zuwenden müſſen. Der einfachſte und niedrigſte Bildungsgrad iſt derjenige der Volksbildung; der wichtigſte ohne Zweifel, weil an ihm die überwiegende Mehrzahl aller Mitglieder des Staats betheiligt iſt; von der anderen Seite aber wieder derjenige, welcher den geringſten Aufwand von Mitteln in Anſpruch nimmt, inſofern er mit dem Zeitpuncte der Confirmation oder dem vierzehnten Lebensjahre des Schülers ſeinen Abſchluß finden muß. Zunächſt höher ſteht die bürgerliche Bildung oder die Bildung ſchlechthin, deren Erlangung den Schüler bis in ſein ſechszehntes oder ſiebzehntes Lebensjahr in Anſpruch nimmt, bevor ſie ihn als reif für das Studium ſeines ſpeciellen Faches entlaſſen kann. Ueber beiden hinaus endlich liegt die gelehrte Bildung, die ausſchließliche, aber auch nothwendige Vorſchule für die Univerſität, die man mithin bei allen ſogenannten Studirten antreffen muß.

Als den gemeinſamen Zweck des Unterrichts für alle drei hier aufgezählten Bildungsgrade kann man den anſehen, den Schüler in die Gegenwart einzuführen, dergeſtalt, daß er als Mann das Leben zu begreifen und, je nach der höheren oder niedrigeren Stellung, welche er einzunehmen berufen iſt, — je nach dem weiteren oder engeren Geſichtskreiſe, den ſein Standpunct überblicken läßt, ſich in dem Leben werde zu orientiren und darin werde zu handeln wiſſen. Zur Erreichung dieſes Zweckes ſchlägt das gelehrte Gymnaſium den längſten aber auch den ſicherſten Weg ein. Unſer Culturzuſtand wurzelt der Hauptſache nach in dem griechiſchen und römiſchen Alterthum; die Gegenwart kann nicht in allen ihren Beziehungen begriffen werden, wenn nicht eine vollſtändige Erkenntniß der antiken Zuſtände vorausgegangen iſt; und auf der Anerkennung dieſer Thatſache fußend, verſetzt das gelehrte Gymnaſium ſeinen Schüler ſofort und unmittelbar in das griechiſche und römiſche Alterthum, unternimmt in möglichſt großem Umfange die Lectüre der aus jener Culturperiode uns übriggebliebenen Schriftwerke, und gelangt erſt allmälig in den obern Claſſen, am Faden der Geſchichte den Weg verfolgend, den die Cultur von jenem Anfangspuncte zurückgelegt hat, zu der Neuzeit und den in dieſer zur Herrſchaft gelangten Wiſſensgebieten und Weltanſchauungsweiſen. Das bürgerliche Gymnaſium oder die höhere Bürgerſchule muß ſichs wegen Beſchränktheit der Zeit verſagen, auf ſolche Weiſe im Kleinen den Weg zu recapituliren, den die Welt im Großen dem Individuum zur Nachahmung vorgezeichnet hat; ihm bleibt nur übrig, ſeine Schüler unmittelbar in die Gegenwart und in deren Litteratur im weiteſten Umfange, einſchließlich der Litteraturen der germaniſchen und romaniſchen Nachbarvölker, welche mit uns in der Cultur gleichen Schritt halten, einzuführen und aus den mannigfaltigen Weiſungen der neuern Schriftſteller auf das griechiſche und römiſche Alterthum dieſes mittelbar erkennen zu laſſen, ſomit alſo lediglich durch den geſchichtlichen Rückblick, und ohne Benutzung der alten Schriftſteller ſelbſt, den antiken Zuſtand zum Verſtändniß des modernen herbeizuziehen. Die Volksſchule endlich (in Städten die niedere Bürgerſchule) iſt unmittelbar und

it gänzlicher Ausſchließung jedes antiken Elements auf die Gegenwart angewieſen, ren Verſtändniß ſie mithin nur in ſo weit zu vermitteln die Aufgabe hat, als es hne die genannte Hülfe möglich iſt; den poſitiven Inhalt ihres Unterrichts bilden nzig und allein ſolche Gegenſtände, die man unmittelbar im Leben gerauchen kann, während dagegen eine gleiche Beſchränkung des Unterrichts auch r die Gymnaſien, ſo wie ſie der Unverſtand glaubt hie und da fordern zu müſſen, ler höheren Bildung unfehlbar das Grab bereiten würde.

Die hohe Wichtigkeit nicht verkennend, welche dem Volksunterrichte in jedem ilifirten Staate zukommt, dem es um die Bildung ſeiner Glieder ein Ernſt iſt, ſo ie dem dringenden Wunſche mich hingebend, daß die h. St. dem Zuſtande unſerer olksſchulen und der bedrängten Lage ihrer Lehrer binnen kürzeſter Friſt ihre ungeeilte Aufmerkſamkeit zuwenden wolle, halte ich mich jedoch zunächſt nur für berufen, ber die Gymnaſien ein vollgültiges Urtheil auszuſprechen und, in Betracht des gegenärtigen Zuſtandes dieſer Anſtalten, der h. St. die nachſtehenden fünf Puncte zur rwägung vorzulegen. Ich beantrage:

1) Abſchaffung der Maturitätsprüfungen.
2) Erhöhung der Beſoldungen ſämmtlicher Gymnaſiallehrer.
3) Errichtung einer Bildungsanſtalt für Gymnaſiallehrer in Verbindung mit der Landesuniverſität.
4) Verwandlung ſämmtlicher Progymnaſien in bürgerliche Gymnaſien (höhere Bürgerſchulen). Endlich
5) Entlaſſung des jetzigen Oberſchulcollegiums.

Dieſe Anträge motivire ich wie folgt.

Zu 1) Abſchaffung der Maturitätsprüfungen.

Die Maturitätsprüfungen haben den Zweck, eine Garantie zu bieten, daß der zur niverſität abgehende Schüler eine genügende Vorbildung beſitze. Das Recht nicht weiter Frage ſtellend, vermöge deſſen der Staat eine ſolche Garantie glaubt fordern zu üſſen, halte ich mich hier nur an die Art, wie dieſes Recht zur Ausübung gebracht ird, und werde in der Kürze nachzuweiſen ſuchen, daß dieſelbe

a) ihrem Zwecke ſehr mangelhaft entſpricht;
b) den nachtheiligſten Einfluß auf die beabſichtigte Bildung ſelbſt äußert; und
c) durch ein viel einfacheres Mittel erſetzt werden kann.

Zu a) berufe ich mich auf die Thatſache, daß überhaupt keine Prüfung im Stande , über den Grad der Bildung einen nur einigermaßen genügenden Aufſchluß zu ben. Denn wenn die Bildung in etwas mehr geſetzt wird als ein bloßes todtes iſſen, wenn ſie vielmehr in einem vollſtändigen gegenſeitigen Durchdringen alles in nem Kopfe vorräthigen Wiſſens beſteht, dergeſtalt, daß die Anregung jedes einzelnen lements im Gewebe der Vorſtellungen ſofort das Hervortreten aller damit in naher er entfernter Beziehung ſtehender Elemente zur Folge haben muß, ſo iſt ſogleich ar, daß der Nachweis einer ſolchen Bildung innerhalb desjenigen Umfangs, den die laturitätsprüfung fordert, nicht in dem kurzen Zeitraume von einigen Stunden gefert werden kann. Man weiß, wie ſchon im Leben eine unausgeſetzte und längere eit wiederholte Beobachtung nöthig iſt, wenn man ſich über den Bildungsgrad eines ndividuums Sicherheit verſchaffen will, und wie nur in ganz iſolirten Fällen, die an bei einem Prüfungsact niemals vorausſetzen kann, die Bildung oder ihr Mangel lagend hervortritt. Wenn man ſich nun, wie gewöhnlich, wegen der genannten chwierigkeit auf die bloße Erforſchung des poſitiven Wiſſens beſchränkt; wenn man

alſo für den Zweck der Maturitätsprüfung, die den ganzen Menſchen ins Auge faſſen ſoll, auf einen Standpunct hinabſteigt, der allenfalls für Staatsdienſtprüfungen gebilligt werden kann, ſo hat man freilich nur noch mit den Mängeln zu kämpfen, welche auch dieſe letzteren theils durch Befangenheit des Examinanden, durch Indispoſition ꝛc., theils aber auch im entgegengeſetzten Sinne durch übergroße Keckheit, häufig genug illuſoriſch machen. Da indeſſen ein ſolches Verfahren das Beſte, was die Bildung zur Bildung macht, geradezu verloren gibt, ſo ſcheint damit die obige Behauptung von der Unzulänglichkeit der Maturitätsprüfung zu dem Zwecke, eine Garantie für die Vorbildung der zur Univerſität abgehenden Schüler der Gymnaſien zu geben, vollſtändig gerechtfertigt zu ſein.

Zu b) habe ich nur nöthig in Erinnerung zu bringen, wie die Rückſicht auf die zu beſtehende Maturitätsprüfung ſchon in den mittleren, wo nicht auch in den unteren Claſſen der Gymnaſien in ſolchem Grade pflegt das Uebergewicht zu erlangen, daß alles Lernen nur auf dieſe gerichtet und dieſe als der Zielpunct aller Beſtrebungen der Schüler erſcheint, dagegen ein Intereſſe an den Gegenſtänden des Unterrichts um ihrer ſelbſt willen völlig in den Hintergrund gedrängt wird. Wenn man darin nun auch einen willkommenen Sporn für den Unfleiß erblicken mag, einen Sporn freilich, der leider häufig genug die Lehrer zu der Meinung verleitet, ſie könnten nun ruhig die Hände in den Schooß legen: ſo wird dagegen durch den materiellen Stempel, welchen hiemit der geſammte Unterricht aufgedrückt erhält, dem Knaben, der in ſeiner Unmündigkeit für alles Materielle ſo zugängig iſt, jede höhere und idealere Auffaſſung entrückt; die bloße Maſſe des Wiſſens, als das Handgreiflichere, erſcheint ihm allein als wünſchenswerth; und man kann ſich nicht mehr darüber wundern, wenn in Folge deſſen die Gymnaſien, während ſie zwar dem Unfleiße vorbauen, zugleich auch das Genie ſyſtematiſch erdrücken, und beinahe ausſchließlich nichts als die Mittelmäßigkeit zur Univerſität liefern, die, jeder beſſern Regung abgeſtorben, in voller Haſt dem Brotſtudium und hinterher dem verſorgenden Amte ſich in die Arme wirft. Die allſeitigen Klagen der deutſchen Univerſitäten über den geringen wiſſenſchaftlichen Sinn ihrer Studirenden, welche hauptſächlich in dem angeführten Puncte ihre Erklärung finden, können als Beleg für dieſe Thatſache dienen. Denn wenn man dieſelben zum Theil auch auf den Druck der den Studirenden bevorſtehenden Staatsdienſtprüfungen zurückführen will, ſo muß es doch in die Augen fallen, daß ein Studirender, dem man als Schüler fortwährend mit warnendem Finger die Inſtruction zur Maturitätsprüfung vorgehalten und dadurch die materielle Auffaſſung alles Wiſſens zur andern Natur gemacht hat, viel unfreier in ſeinem Urtheile daſteht als ein anderer, für welchen die Prüfung zum Staatsdienſt die erſte iſt, die er in ſeinem Leben abzuhalten hat.

Aber ſelbſt zur Abhülfe gegen den Unfleiß leiſtet die Maturitätsprüfung nicht, was man von ihr verlangen könnte; vielmehr ſchleicht ſich daneben noch ein Uebel ein, ſchlimmer als das vorhin genannte. Jeder, der ein Gymnaſium beſucht hat, weiß eine Menge von Anekdoten zu erzählen, wo Schüler, denen der volle Umfang des geforderten Wiſſens abging, ſich durch allerlei Mittel, denen man keineswegs das Prädicat der Redlichkeit beilegen kann, dennoch das Zeugniß der Reife zu erwerben gewußt haben; ja, man findet Einzelne, die ſich ſelbſt wegen der Betrügereien rühmen, welche ſie zu jenem Zwecke angeſtiftet haben; ein trauriger Beweis, wie wenig ein im frühen Lebensalter untergrabenes ſittliches Urtheil in ſpätern Jahren wieder zur vollendeten Reinheit erhoben werden kann. Die Maturitätsprüfung alſo bildet Heuchler und Betrüger. Kein Wunder! Der Schüler des Gymnaſiums befindet ſich ja erſt auf derjenigen Bildungsſtufe, wo ihm die ſcharfe Grenze zwiſchen Recht und Unrecht durch Lehre und

Beispiel eingeprägt werden soll; wird ihm aber eine so starke Versuchung geboten, wie durch die Vorschrift der Maturitätsprüfung, wo er sich sagen muß, daß er durch ein wenig Unredlichkeit eben so weit kommen werde wie durch ein beträchtliches und mit Mühe zu erringendes Wissen, so kann bei seinen noch biegsamen sittlichen Grundsätzen der Erfolg nicht zweifelhaft sein. Ohnehin kann das todte Wissen allein niemals auf die Charakterbildung des Menschen irgend einen Einfluß haben; und wenn vielleicht Staatsdiener, welche aus jener Schulbildung hervorgegangen, der vormaligen Büreaukratie ganz willkommene Mitglieder gewesen sind, so bedarf dagegen der jetzige Staat derjenigen das bloße Wissen überschreitenden Intelligenz seiner Bürger, von welcher die sittliche Einsicht ein nothwendiger und integrirender Bestandtheil ist.

Zu c) scheint es mir auf der Hand zu liegen, daß durch jene Vorschrift einer obendrein von einem königlichen Commissarius beaufsichtigten Maturitätsprüfung indirect ein Mißtrauen gegen unsere Gymnasien ausgesprochen wird, welches, falls diese es verdienen, unfehlbar auf die leitende Behörde, nämlich das Oberschulcollegium, selbst zurückfallen muß. Jede Versetzung eines Schülers von Classe zu Classe wird von dem gesammten Lehrercollegium der Schule beschlossen; bei der Versetzung des Schülers nach der Prima des Gymnasiums wird noch insbesondere Rücksicht darauf genommen, daß der Schüler nach der Vollendung des Cursus der Prima werde nach der Universität zu entlassen sein. Darf man also in das Urtheil der Lehrer Vertrauen setzen, so muß es sich von selbst verstehen, daß jeder Schüler der Prima bei seiner Entlassung (abgesehen von denjenigen Eventualitäten, welche leider nicht selten den Ausgang der Prüfung bedingen) das Zeugniß der Reife erhalten werde; denn daß ein Schüler, welcher bis zu seinem Eintritte in die Prima mit Interesse an seinem Studium und mit Liebe an seinen Lehrern hing, von da an plötzlich in seinem Eifer erkalten sollte, das muß geradezu als eine psychologische Unmöglichkeit bezeichnet werden.

Unter der Voraussetzung nun, daß unsere Gymnasien das vorhin ausgesprochene Mißtrauen nicht verdienen oder wenigstens, im Interesse der leitenden Behörden, nicht verdienen dürfen, glaube ich an die Stelle der Maturitätsprüfung, und nicht mit den Mängeln derselben behaftet, die einfache Forderung stellen zu können:

> Daß jeder Abiturient den Nachweis zu liefern hat, daß er den vollständigen Cursus der Prima eines Gymnasiums durchgemacht habe.

Diesen Nachweis hat der Director des Gymnasiums auszustellen, ohne ihn jedoch mit irgend einem Prädicate, betreffend die Leistungen des Examinanden, zu begleiten.

In dem besonderen Falle, wo ein Schüler sich durch Privatunterricht zum Besuche der Universität vorbereitet, würde es noch einer besondern Erwägung bedürfen, ob man die Maturitätsprüfung als ein unvermeidliches Uebel beibehalten, oder jeden, der sich nicht dem Besuche der Prima eines Gymnasiums unterzieht, von den Vortheilen, welche die bisherige Maturitätsprüfung gewährt, ausschließen will. Für das letztere scheint zu sprechen, daß der Privatunterricht noch viel eher als ein geregelter Gymnasialunterricht das todte Wissen statt der geforderten Bildung als das Ziel seiner Leistungen anzusehen Gefahr läuft, und überdieß ein Aggregat tumultuarisch zusammengerafften Wissens niemals wird für Bildung gelten können.

Zu 2) Erhöhung der Besoldungen sämmtlicher Gymnasiallehrer.

Ueber die Wichtigkeit so wie über die Schwierigkeit des Lehrerberufs hier viele Worte zu machen, erscheint mir überflüssig. Zwar kann man täglich im Leben erfahren, wie jeder, der auf einer Schulbank gesessen hat, auch über die Kunst des Lehrens ein

Urtheil zu haben glaubt, nicht ahnend, daß ein Tieferes darin verborgen liegt, als ſich von dem Standpuncte des Schülers erkennen läßt; indeſſen glaube ich bei derjenigen Verſammlung, an welche dieſe ehrerbietige Vorſtellung gerichtet iſt, eine würdigere Anſicht von der Bedeutung des Lehrerberufs vorausſetzen zu müſſen, als die iſt, welche den erſten beſten Privatlehrer ohne weiteres mit dem Gymnaſiallehrer auf eine Linie ſtellt. Der Gymnaſiallehrer ſoll — und dieß hat er allerdings mit dem Privatlehrer gemein — in ſeinem ſpeciellen Lehrfache vollſtändig zu Hauſe ſein; er ſoll ein Gelehrter im vollen Sinne des Worts ſein, der, wenn er auch nicht gerade ſelbſtändiger Forſcher iſt, weil dazu mehr gehört als der bloße Willen, es zu ſein, doch den Kern ſeiner Wiſſenſchaft durchaus erfaßt hat und mit dem neueſten Stande derſelben völlig vertraut iſt. Er ſoll aber auch zweitens Pädagog ſein, d. h. in Ethik und Pſychologie dergeſtalt bewandert, daß er nicht nur aus dem Geſammtgebiet ſeiner Wiſſenſchaft für den Bildungszweck ſeiner Schüler eine richtige Auswahl zu treffen, ſondern auch einen dem Organismus des menſchlichen Geiſtes angemeſſenen Weg einzuſchlagen verſtehe, um den Schüler in die Wiſſenſchaft einzuführen. Er ſoll endlich drittens — und dieß iſt ein ſehr beachtenswerther Punct — in ſeiner Perſon im vollſten Maße denjenigen Bildungsgrad repräſentiren, zu welchem er den Gymnaſialſchüler zu führen berufen iſt; er ſoll außer ſeiner ſpeciellen Fachwiſſenſchaft, in welcher er Meiſter ſein muß, vor jeglichem Wiſſen, welches das Gymnaſium bieten mag, diejenige Achtung bezeugen, welche nur aus einer innigen Beſchäftigung mit demſelben hervorgegangen ſein kann, und ſomit im Stande ſein, den ganzen Menſchen in ſeiner ethiſchen Bedeutung durch Wort und Beiſpiel dem Schüler zur Nacheiferung darzuſtellen. Daß man dieſe letzte Forderung aber ſtellen, daß man mithin bei den Gymnaſiallehrern (ſo wie den Univerſitätslehrern) den höchſten Bildungsgrad vorausſetzen muß, zu welchem ſich überhaupt eine Nation erhoben hat, das liegt ſo ſehr in der Natur der Sache begründet, daß jeder Verſtoß dagegen unfehlbar die Gymnaſien von ihrer idealen Beſtimmung entfernen wird.

Wenn man nun leider das Zugeſtändniß machen muß, daß den hier in der Kürze gezeichneten Forderungen ein nicht unbeträchtlicher Theil unſerer Gymnaſiallehrer nur ungenügend entſpricht; wenn ſogar das Oberſchulcollegium ſelbſt über die mangelhaften Fähigkeiten der Gymnaſiallehrer Klage erhebt, ſo kann der Grund davon hauptſächlich nur in der gedrückten und unwürdigen Stellung geſucht werden, in welche man dieſe Lehrer hineindrängt. Ein gewiſſer Bildungsgrad führt unausbleiblich gewiſſe Bedürfniſſe in den Genüſſen der Kunſt, der Litteratur, des Umgangs ꝛc. herbei, deren Befriedigung zur erſten Lebensbedingung wird. Wo aber dem Lehrer jeder höhere Aufſchwung verſagt iſt, ſobald dazu eine Ausgabe an Geld erfordert wird; wo er ſogar um der bloßen Subſiſtenz willen zu Erwerbsquellen, wie z. B. Privatunterricht oder ſchriftſtelleriſcher Arbeit, greifen muß, die ſeinem Berufe als Gymnaſiallehrer fremd bleiben ſollen, da kann unmöglich diejenige Friſche und Freudigkeit für den Unterricht übrig bleiben, welche als die erſte Bedingung eines ſegenreichen Erfolges muß angeſehen werden. Eine Trägheit, eine Indolenz, welche ſelbſt vor dem unredlichen Troſte nicht erſchrickt, der Schüler werde von ſelbſt ſchon ſich fortzuhelfen wiſſen, um eine beſſere Cenſur, einen höhern Claſſenplatz zu erreichen, ſind die Folgen davon. Es gewährt wenig Reiz, die Zahl der alſo gedrückten und dem Mangel ausgeſetzten Lehrer noch vergrößern zu helfen, und man könnte ſich faſt darüber wundern, daß man den Stand der Gymnaſiallehrer nicht ganz verwaiſt findet, wenn nicht jener höchſten Stufe der Intelligenz, die er zu repräſentiren berufen iſt, ein Zug und eine Macht inwohnte, welche jeden, der ſie einmal geſchmeckt hat, unwiderſtehlich und trotz aller äußeren

liſeren feſthält. Richtig dagegen wird der Stand der Sache ſein, wenn man dieſe epräſentanten der höchſten Bildung nicht nur — was das Geringſte iſt — gegen ahrungsſorgen völlig deckt, ſondern auch ihnen durch eine angemeſſene Höhe der Be- ldung diejenige Achtung bezeugt, welche ihnen vermöge ihrer Bedeutung für den taat, gegenüber den übrigen Dienern des öffentlichen Wohls, billig zukommt. Zur ncurrenz um einen vom Staate ſo ausgezeichneten Dienſt würde man ſodann, ſtatt e bisher faſt nur auf die Mittelmäßigkeit beſchränkt zu ſein, überall, wie es ſein ll, die beſten Köpfe herbeiſtrömen ſehen, die ſich bis jetzt lieber anderen Fächern zu- nden, wo ihrer ein beſſerer Lohn harrt. Zur Erreichung des angedeuteten Erfolgs cheint es mir wünſchenswerth:

> Daß das Minimum der jährlichen Beſoldung eines Gymnaſiallehrers, welches bis jetzt circa 300 Thlr. beträgt, auf das Doppelte, nämlich 600 Thlr. geſetzlich geſtellt werde.

ie Erhöhung der Beſoldungen aller übrigen Gymnaſiallehrer um ein gleiches uantum von 300 Thlr. wird davon eine unmittelbare Folge ſein müſſen. Es iſt rigens von Wichtigkeit und im Intereſſe der künftigen Generation geboten, dieſe Ge- ltserhöhungen nicht plötzlich und mit einem Schlage, ſo wie auch im Anfange viel- cht nicht ohne Auswahl eintreten zu laſſen, worüber einem zu erlaſſenden Geſetze Entſcheidung anheimgeſtellt werden muß.

Was die Herbeiſchaffung der Geldmittel für die genannten Gehaltserhöhungen rifft, ſo liegt dieſelbe zwar zunächſt den Communen ob, welche die Gymnaſien er- ten. Indeſſen ſo lange dieſen Communen, wie die Sache bis jetzt liegt, nicht die- ige Einſicht in die Bedeutung des Gymnaſialunterrichts zugeſprochen werden kann, welcher die Anerkennung desſelben durch entſprechende Beſoldungen die unmittel- e Folge iſt, ſo lange ſcheint es die Aufgabe des Staates zu ſein, durch angemeſſene ldbewilligungen den Lehrern der Gymnaſien zu ihrer richtigen und nothwendigen llung zu verhelfen. Zu ſolchen Bewilligungen dürfte ſich als Mittel zunächſt der ſterfond darbieten, und insbeſondere die Stifte, welche damit ohne Zweifel eine digere Beſtimmung erhalten, als bisher, wo ſie zu Belohnungen für — man weiß t welche und wem geleiſtete Dienſte verwendet worden ſind. Aber auch außerdem die Herbeiſchaffung von Geldmitteln kein Bedenken veranlaſſen. In den bisherigen gets pflegten die Schulen mit dem geringſten, die ſtehenden Heere mit dem größten ge bedacht zu ſein; der jetzige Staat, deſſen Baſis die Intelligenz ſeiner Bürger zu en hat, fordert das umgekehrte Verhältniß.

3) Errichtung einer Bildungsanſtalt für Gymnaſiallehrer in Verbindung mit der Landesuniverſität.

Weniger glücklich als der Volks- und Elementarunterricht, der ſchon ſeit Jahren en ſogenannten Schullehrerſeminarien die entſprechenden Anſtalten zur Bildung r Lehrer beſitzt, hat der Gymnaſialunterricht eine ähnliche Anſtalt bis in die neueſte entbehren müſſen, und darin liegt ein zweiter Grund, in welchem die mangelhafte gogiſche Befähigung eines ſo großen Theils unſerer Gymnaſiallehrer ihre Er- ng findet. Seit einigen Jahren beſteht nun zwar in Göttingen eine Einrichtung dem Namen eines pädagogiſchen Seminars, welche die Ausbildung der Gym- llehrer als ihr Ziel angibt; doch kann dieſe Einrichtung nicht als zureichend an- en werden, weil an der Spitze derſelben ein Profeſſor der Philologie ſteht, dem philologiſcher Beruf die Hauptſache iſt, und ſie mithin nur für die Sonderzwecke philologiſchen Unterrichts Dienſte leiſten kann. Die Anſicht aber, derzufolge ein

Philolog als ſolcher auch ſchon ein Pädagog ſein ſoll, muß als eine längſt veraltete und abgethane abgewieſen werden; vielmehr iſt die Pädagogik eine Wiſſenſchaft für ſich und erfordert ein Studium für ſich.

Zur Errichtung einer Bildungsanſtalt für Gymnaſiallehrer muß man als das erſte Erforderniß anſehen:

Die Berufung eines Profeſſors der Pädagogik an die Landesuniverſität.

Dieſem Profeſſor werden zunächſt Vorleſungen über Pädagogik zufallen, welche bis jetzt in Göttingen ſo gut wie gar nicht exiſtiren. Derſelbe wird ferner in regelmäßigen Intervallen Vorleſungen über Ethik und Pſychologie zu halten haben; und endlich werden demſelben praktiſche Uebungen mit denjenigen Studirenden zuzuweiſen ſein, welche ſich dem Gymnaſialfach widmen wollen, wobei ſich ſodann die Zuziehung von einzelnen Fachgelehrten, welche an einer Univerſität immer zu finden ſind, als naheliegend von ſelbſt ergibt. Der weitern Ausführung enthalte ich mich hier. Hervorheben will ich nur das Eine, daß gerade die wiſſenſchaftliche Pädagogik den Mittelpunct der Anſtalt ausmachen muß, eine Pädagogik, die nicht etwa dieſem oder jenem beſonderen Fache als dienendes Glied ſich anſchließt, ſondern als Herrſcherin über alle Unterrichtsfächer gebietet. Es gibt Lehrer, welche von der Exiſtenz einer wiſſenſchaftlichen Pädagogik nicht einmal eine Ahnung haben; dieß muß aufhören, wenn unſern Gymnaſien einigermaßen das Gedeihen geſichert werden ſoll.

Zu 4) Verwandlung ſämmtlicher Progymnaſien in bürgerliche Gymnaſien (höhere Bürgerſchulen).

Das Königreich Hannover beſitzt neben ſeinen Gymnaſien noch eine Anzahl ſogenannter Progymnaſien oder, wie ſie im Staatshandbuche für 1848 genannt werden, höhere ſtädtiſchen Schulen, deren Unterrichtsgegenſtände im Weſentlichen dieſelben ſind wie die der gelehrten Gymnaſien, während ſie jedoch nicht den Schüler bis zum Abgang nach der Univerſität vollſtändig ausbilden, ſondern ihn zu dieſem Zwecke einem gelehrten Gymnaſium zuweiſen müſſen. Sie ſind verſtümmelte Gymnaſien, denen man die obern Claſſen genommen hat. Will man in dieſer Beſchaffenheit der genannten Anſtalten auch nicht gerade ein Uebel erkennen, ſondern es als möglich zugeben, daß ſich in dem Organismus unſerer gelehrten Schulen eine ſolche Einheit herſtellen laſſe, daß ein Schüler, der das Progymnaſium verläßt, auf dem Gymnaſium geradezu eine Fortſetzung ſeiner gelehrten Ausbildung zu finden erwarten darf, ſo ſtellen ſich dagegen zwei andere Uebelſtände ein, welche die Wirkung jener Progymnaſien mehr als zweifelhaft machen. Einestheils nämlich hat ſich die öffentliche Stimme bereits entſchieden dahin ausgeſprochen, daß bei weitem die Mehrzahl der Schüler jener Anſtalten nicht zum Beſuche der Univerſität beſtimmt iſt, ſondern beim Abgange von der Anſtalt in entweder unmittelbar einer bürgerlichen Beſchäftigung, oder zunächſt einer Fachſchule, wie z. B. der polytechniſchen Schule in Hannover, zuwendet, mithin die erlangte halbgelehrte Bildung, die im Grunde aufhört, Bildung zu ſein, das Verkehrteſte iſt, was man dieſen Schülern hat mitgeben können. Ferner werden die Lehrerſtellen an den genannten Anſtalten zum Uebermaß mit Candidaten der Theologie beſetzt, die in Erwartung des Pfarramts ein vorübergehendes Unterkommen ſuchen; Männer, die man leider zwar um ein Billiges haben kann, bei denen man jedoch im Allgemeinen weder ein lebendiges Intereſſe für die Anſtalt, die ſie je eher je lieber verlaſſen möchten, noch eine richtige pädagogiſche Einſicht, zu deren Erlangung ihnen nur ausnahmsweiſe die Gelegenheit gegeben iſt, vorausſetzen darf. Dem bekannten Pochen der Theologen auf ihren vorzüglichen Beruf zur Belehrung der Jugend muß eben ſo, wie

der Philologen, so lange mit Entschiedenheit widersprochen werden, als sie nicht durch die Nachweisung von wissenschaftlichen pädagogischen Studien diesen Beruf zu documentiren verstehen.

Die genannten Gründe reichen hin, um den Wunsch zu rechtfertigen, daß man die Progymnasien des Königreichs lieber ganz aufheben, oder, wozu ihre Mittel genügend sein mögen, auf den Standpunct von Volksschulen reduciren und mit Volksschullehrern besetzen möge, statt sie in der bisherigen Weise fortbestehen zu lassen. Indessen ein größerer Dienst würde dem Lande geschehen, freilich nicht ohne neue Geldmittel erforderlich zu machen, wenn es vorgezogen würde, sämmtliche Progymnasien in bürgerliche Gymnasien oder höhere Bürgerschulen umzuwandeln. Die höhere bürgerliche Bildung, welche, zwischen der Volksbildung und der gelehrten Bildung in der Mitte stehend, seit den letzten Decennien ein wesentliches Erforderniß, man könnte sagen, ein Lebensbedürfniß für unseren höheren Bürgerstand geworden, und deren innere Natur im Eingange näher charakterisirt worden ist, findet bis jetzt im Inlande einzig und allein durch die höhere Bürgerschule zu Hannover ihre Vertretung. Denn was man an mehreren unserer gelehrten Gymnasien durch die Errichtung sogenannter Parallelclassen zu geben sucht, das ist nichts weiter als — wenig mehr bietend als die Progymnasien — eine verstümmelte gelehrte Bildung, die nimmermehr den Anspruch erheben darf, für die angezeigte bürgerliche Bildung an die Stelle treten zu wollen. Die wahre bürgerliche Bildung kennt weder Griechisch noch Latein, letzteres höchstens als Ausnahme; dennoch aber ist sie im Alterthume wohl orientirt, um auf Grundlage desselben an der Hand der Geschichte die Jetztzeit zu begreifen und zu einer besonnenen Gestaltung der letzteren das Ihrige redlich beizutragen.

Die Herstellung von bürgerlichen Gymnasien, welche nach dem Vorstehenden ein dringendes Bedürfniß geworden, auch von der öffentlichen Stimme längst als ein solches anerkannt worden ist, kann auf keine Weise rascher und weniger mühsam ins Leben gesetzt werden, als auf Grundlage der vorhandenen Progymnasien. Zugleich liegen diese in einer angemessenen Weise im Lande vertheilt, um nach ihrer Umwandlung die höhere bürgerliche Bildung eben so allgemein zugängig zu machen, wie bisher die gelehrte Bildung. Die Bereitwilligkeit der städtischen Behörden kann kaum in Zweifel gezogen werden; von einer andern Seite jedoch würde es dringendes Erforderniß sein:

Den Einfluß der Consistorien auf die Progymnasien, da wo er besteht, aufzuheben.

Als Muster für die innere Einrichtung der Anstalten kann im Allgemeinen die höhere Bürgerschule zu Hannover dienen, der jedoch in den beiden Puncten nicht nachzuahmen sein wird, daß dieselbe

a. der lateinischen Sprache einen principiell nicht zu rechtfertigenden Umfang gestattet; dagegen
b. die antike Anschauungsweise zu wenig zur Geltung kommen läßt.

Das bürgerliche Gymnasium entläßt seine Schüler theils unmittelbar zu dem gewählten Berufe, theils aber auch in Fachschulen, und unter den letzteren steht als die einzige, welche eine Mannigfaltigkeit von Fächern repräsentirt, die polytechnische Schule zu Hannover oben an, die mithin in Bezug auf die bürgerliche Bildung eine ähnliche Stellung einnimmt, wie die Universität in Bezug auf die gelehrte Bildung längst besitzt. Zu einem Gedeihen der bürgerlichen Gymnasien wird es deßhalb von Belang sein, daß diese Anstalten mit der polytechnischen Schule in einen eben solchen Zusam-

menhang geſetzt werden, wie er zwiſchen den gelehrten Gymnaſien und der Univerſität bereits beſteht. Es würde alſo geſetzlich zu beſtimmen ſein:

Daß jeder, der in den Staatsdienſt treten will, bei ſeinem Eintritt in die polytechniſche Schule den Nachweis liefern muß, daß er den vollſtändigen Curſus der erſten Claſſe eines bürgerlichen Gymnaſiums durchgemacht habe.

Dieſe Beſtimmung muß die bereits vorhandenen Separatverordnungen für einzelne Fächer aufheben, die nicht immer von der pädagogiſchen Einſicht ihrer Urheber das beſte Zeugniß ablegen. Sie wird übrigens von wohlthätiger Rückwirkung auf die polytechniſche Schule ſein, welche bis jetzt viel mehr, als es einer ſolchen Anſtalt billig zukommt, ſich auf den Standpunct von Anfängern hinabzulaſſen genöthigt iſt.

Der Zuſammenhang zwiſchen den bürgerlichen Gymnaſien und der polytechniſchen Schule macht ſodann in formeller Hinſicht und gleichfalls nach Analogie der Univerſität die Forderung nöthig:

Die polytechniſche Schule, mit Einſchluß der Verwaltungscommiſſion der Gewerbeſchulen, fortan dem Miniſterium der geiſtlichen und Unterrichtsangelegenheiten unterzuordnen, ſtatt wie bisher dem Miniſterium des Innern.

Diejenige bei der Errichtung der polytechniſchen Schule unter dem Namen einer höheren Gewerbeſchule ausgeſprochene Anſicht, als ob dieſe Anſtalt ihre Schüler aus den niederen Gewerbeſchulen des Landes zu beziehen habe, darf man wohl gegenwärtig als hinreichend durch die Erfahrung widerlegt anſehen. Schüler der niederen Gewerbeſchulen ſtehen auf dem Standpuncte der Volksbildung; Schüler der polytechniſchen Schule dagegen ſtehen — oder ſollen ſtehen auf dem Standpuncte der vorbezeichneten bürgerlichen Bildung; und ein Uebergang von dem erſten Standpuncte zu dem zweiten iſt gewiß nur bei ſeltenen Individuen möglich, eben deßhalb aber eine Verwaltung der Gewerbeſchulen mit Einſchluß der polytechniſchen Schule nur mit fortlaufender Rückſicht auf den Zuſtand unſerer Volksſchulen und Gymnaſien denkbar.

Zu 5) Entlaſſung des jetzigen Oberſchulcollegiums.

Das Oberſchulcollegium hat durch die in ſeiner neueſten Inſtruction zur Maturitätsprüfung von 1846 enthaltene Beſtimmung, daß die griechiſche Sprache nur für künftige Theologen und Philologen ein Erforderniß für das Maturitätszeugniß ausmachen ſoll, das Vertrauen aller Gebildeten verwirkt. Dieſe Beſtimmung, welche das Griechiſche mit dem Hebräiſchen auf gleiche Linie ſtellt, beruht auf der gröbſten Verkennung des Weſens der gelehrten Bildung und iſt eine Schmach für das Königreich Hannover, gegenüber allen deutſchen Nachbarſtaaten und dem gebildeten Auslande. Die Behörde, welche eine ſolche Beſtimmung zur Ausführung bringen konnte, kann nicht dazu berufen ſein, in einer Zeit, welche als Grundlage des Staats die Intelligenz ſeiner Bürger anerkennt, über die gelehrten Bildungsanſtalten dieſes Staates die Oberaufſicht zu führen.

Eine oberſte Schulbehörde, wie unſere Zeit ſie fordert, würde ihre erſte Aufgabe in einer vollſtändigen Reſtituirung der griechiſchen Sprache für den gelehrten Gymnaſialunterricht zu finden wiſſen. Sie würde ferner dem Unterrichte in der deutſchen Sprache an unſeren Gymnaſien endlich zu ſeinem Rechte verhelfen und es für die Zukunft unmöglich machen, daß damit nur zwei Stunden in der Woche und auf diese Weiſe verbracht werden, welche jedem Begriffe von Bildung Hohn ſpricht. Sie würde ganzjährige Curſe in allen Gymnaſialclaſſen einrichten und ſomit dem von allen Einſichtigen längſt anerkannten Uebelſtande abhelfen, daß ungleich vorgebildete Schüler einen gemeinſchaftlichen Unterricht erhalten, hemmend für den Geübteren und unter

ändlich für den Ungeübteren. Sie würde das Scheinweſen der Schulgeſetze abſchaffen, en Schülern ein Spott und ein Anlaß zu Lug und Trug, und den Grundſatz zur eltung bringen, daß in dem Schüler nicht der Unmündige zu gängeln, ſondern der enſch zu achten ſei. Sie würde den unwürdigen Syſtemen von Cenſuren und ähnlichen nregungsmitteln eines falſchen Ehrgeizes, von ungebildeten Lehrern zu eigener Bequemlichkeit erſonnen, ein Ende machen, vielmehr ſchon durch die Perſönlichkeiten der ehrer und durch die Behandlungsweiſe der Lehrgegenſtände die Theilnahme der chüler zu feſſeln wiſſen. Sie würde zu den Gymnaſien eben ſo wenig Volksſchullehrer laſſen, denen nothwendig die richtige Bildung fehlt, wie Candidaten der Theologie, e ein vorübergehendes Unterkommen ſuchen; zugleich aber auch der Anſtellung ſolcher ymnaſiallehrer von Fach entſchieden Einhalt thun, deren Unfähigkeit notoriſch iſt nd, wie traurige Beiſpiele gelehrt haben, eher alles Andere als die beabſichtigte Bildung beim Schüler hervorruft.

Doch ich breche ab in der Aufzählung deſſen, was das bisherige Oberſchulcollegium rſäumt und eine neue oberſte Schulbehörde im Intereſſe des Landes zu leiſten hat. ie h. St. wird ſichs ſelbſt ſagen, wie wenig das Oberſchulcollegium in ſeiner jetzigen uſammenſetzung das Vertrauen der öffentlichen Meinung verdient, wenn dieſelbe nur einen unter 1 bis 4 geſtellten Anträgen wird Berückſichtigung angedeihen laſſen. Ich reche dieß aus und unterzeichne es, in der feſten Zuverſicht, daß viele Gebildete des ndes meine hier niedergelegten Wünſche und Anſichten theilen.

Hannover, im April 1848.

III. Ueberſichten.

IV. Ueberſicht der amtlichen Schriften.

ıs einer Vorſtellung an das K. Oberſchulcollegium zu Hannover, Schulreform betreffend. Von Moritz Rothert, Director des Gymnaſiums zu Aurich.

[Vorbemerkung des Herausgebers. Die ganze Vorſtellung, d. d. 28. März d. J., ndet ſich in einer bei Prätorius und Seyde in Aurich und Leer erſchienenen Brore „zur Schulreform“. Dieſe Broſchüre enthält 1. einen Anhang zum vorjährigen :plane des Auricher Gymnaſiums, 2. die erwähnte Vorſtellung, 3. Sendſchreiben Dr. Wittſtein und meine Amtsbrüder (mit Bezug auf die oben mitgetheilte wittſche Vorſtellung). Wir entnehmen der Vorſtellung die Vorſchläge, welche der Herr faſſer zur Reform der Gymnaſien macht. Können wir mit dieſen in einigen Stücken t übereinſtimmen, können wir namentlich den Gedanken, den Gymnaſialunterricht den neueren fremden Sprachen zu beginnen, aus pädagogiſchen Gründen nicht gen: ſo freuen wir uns dagegen innig über eine Stelle in dem Sendſchreiben, n die Lehrer vor dem Staatsdienerthum gewarnt werden und die wir auf die chläge folgen laſſen.]

A. Lehrverfaſſung der Gymnaſien.

1. Das Gymnaſium verzichte auf den bisher vorherrſchenden Charakter der latei- en Schule, der Gelehrtenſchule, der ſpeciellen Vorbereitungsanſtalt für die Univer- es übernehme die allgemeine Vorbereitung ſo für alle höheren Bildungsanſtalten

und Fachſchulen wie für das Leben überhaupt, es übernehme alſo zugleich den Beruf der höheren Bürgerſchule oder Realſchule und bilde ſich wahrhaft zu einem deutſchen Geſammtgymnaſium fort, d. h. zu einer allgemeinen Bildungsanſtalt für die geſammte edlere männliche Jugend des deutſchen Volkes.

2. Unter dieſer edleren Jugend verſtehe dasſelbe diejenige, deren Schulbildung normal nicht vor vollendetem ſechszehntem Jahre abſchließt.

3. Das Gymnaſium ſehe in allen ſeinen Schülern, ſtudirenden und nichtſtudirenden, gleichwichtige und gleichberechtigte Zöglinge.

4. Dasſelbe gebe allen ſeinen Schülern eine möglichſt gleichartige Bildung.

5. Es begründe in zeitgemäßem Verhältniſſe ſeine Bildung auf die antike und moderne Cultur, namentlich aber auf Einführung in die beſten Claſſiker der Deutſchen, der Engländer und Franzoſen, der Griechen und Römer.

6. Darum beſchränke es zeitgemäß den Unterricht in den alten Sprachen, und zwar

a. beſchränke es das Lateiniſche auf die drei, das Griechiſche auf die beiden oberen Claſſen, jedes mit etwa ſechs Wochenſtunden,

b. es verzichte endlich einmal darauf, im Lateiniſchen eine excluſive Gelehrten- oder Schulſprache aufrecht erhalten zu wollen; es gebe alſo das Lateinſprechen und die lateiniſchen Aufſätze auf,

c. während es alſo auf Geläufigkeit im Lateinſchreiben verzichtet, halte es um ſo mehr auf Correctheit,

d. überhaupt erziele der Unterricht im Lateiniſchen vorwiegend eine tüchtige grammatiſche Durchbildung, der im Griechiſchen berückſichtige überwiegend den Inhalt des Schriftſtellers,

e. das Hebräiſche, als zum Fachſtudium gehörend, werde der Univerſität überwieſen.

7. Für alle Studirende werde die gleiche Verpflichtung zum Betreiben des Griechiſchen hergeſtellt.

8. Den erſten Rang im Sprachunterrichte nehme die Mutterſprache ein; der Ausbildung im mündlichen und ſchriftlichen Gebrauche derſelben diene der Unterricht auch in den fremden Sprachen.

9. Unter den fremden Sprachen erhalte den erſten Rang die engliſche; ſie werde in den drei unteren Claſſen in ſechs, in den drei oberen in etwa drei Wochenſtunden gelehrt. Ziel ſei ein geläufiges Verſtändniß und ein liebevolles Studium der für die Jugend geeigneten engliſchen Claſſiker, ſo wie Correctheit und möglichſte Geläufigkeit im Sprechen und Schreiben.

Für dieſen Vorrang des Engliſchen ſprechen ſowohl innere als äußere Gründe. Für den Vorrang vor dem Latein ſpricht z. B. der Umſtand, daß die engliſche Literatur uns herrliche Jugendſchriftſteller darbietet, die lateiniſche gar keine.

Für den Vorrang aber vor allen anderen fremden Sprachen ſpricht der Grund, daß wir Deutſchen den Engländern und Nordamerikanern eher als irgend einem andern Volke, als vollends den Romanen, die Begründung einer wahren und dauerhaften Freiheit ablernen können. Faſt alle gelungenen Freiheitskämpfe ſeit 2000 Jahren gehören den Germanen an, eigentlich keiner den Romanen, ſo in Europa wie in Amerika. Inſonderheit der Franzoſe mag das Einreißen und das Erobern beſſer verſtehen, der germaniſche Engländer und Nordamerikaner verſteht beſſer das Bauen und das Behaupten. Sage mir aber, mit wem deine Jugend umgeht, ſo will ich dir ſagen, was ſie wird.

Unter den äußeren Gründen wird am allgemeinſten der einleuchten, daß Deutſch

ınd und daß beſonders die deutſchen Nordſeeländer für den hoffentlichen Aufſchwung des eutſchen Welthandels des Engliſchen, als der künftigen Weltſprache, ungleich mehr edürfen werden als des Franzöſiſchen, welches wir Deutſchen ſeit zwei Jahrhunderten icht gerade aus würdigen Gründen, noch zu unſerem Heile parlirten. Schwerer wiegt ir die Rückſicht auf die nothwendig zunehmende Auswanderung nach Nordamerika.

Seit 1819 iſt die Bevölkerung der deutſchen Bundesſtaaten von 30 Millionen uf 42 geſtiegen; rechnen wir die Auswanderung hinzu, ſo hat die Bevölkerung in) Jahren ſich um 15 Millionen, alſo gerade um die Hälfte und zwar jährlich durch- ynittlich um eine halbe Million vermehrt. Daß die Bevölkerung Deutſchlands ferner ige, wird wohl kein Einſichtiger, kein Beſonnener wünſchen; zu wünſchen iſt wohl ızweifelhaft, daß ungefähr der Ueberſchuß, daß alſo fortan mindeſtens eine halbe illion auswandere und daß dieſer Ueberſchuß vorzugsweiſe nach Nordamerika aus- andere.

Die vereinigten Staaten Nordamerikas, welche bisher alle 25 Jahre ihre Bevöl- ung mehr als verdoppelten, welche nach dieſem Maaßſtabe auch ohne fremde Zu- nderung noch in dieſem Jahrhundert etwa 100 Millionen Einwohner zählen werden, lche ungleich weniger Proletarier haben und haben werden als das alternde Europa, rden durch eine ſo maſſenhafte deutſche Einwanderung bald das mächtigſte Volk der de umfaſſen. Und gerade die Deutſchen werden am beſten ihm mitbringen und zu- den können, was ihm bisher fehlt.

Je inniger, je mannigfacher Deutſchland und Nordamerika ſich verbinden, deſto hr wird Macht, Größe und Reichthum, wird Ackerbau, Gewerbfleiß und Handel, d Kunſt und Wiſſenſchaft, wird jede Kraft, jeder Fortſchritt beider Völker beiden lkern zu Gute kommen. Das freie Nordamerika iſt bekanntlich für England längſt gleich mehr werth, als je die Kolonie ihm hätte werth ſein können; noch größeren rth als für England wird für Deutſchland, wenn nur wir ſelbſt wollen, damerika haben.

Nun gibt es aber keine innigere Verbindung, keine feſtere Verbündung zwiſchen großen, freien Völkern als die durch Millionen verwandter Familien und durch andte Intereſſen begründete. Dieſe Verbindung aber wird ganz von ſelbſt eintre- wenn fortan durchſchnittlich etwa das dritte Kind oder die dritte Familie aus tſchland nach Nordamerika auswandert, wenn namentlich auch der gebildete Mittel- fortan gleich zahlreich auswandert, wie bisher der Bauernſtand, die Handwerker die Proletarier. Das Wie? muß und wird ſich finden.

Was nun die deutſche Seefahrt fernerhin, was fortan die deutſchen Regierungen Beförderung dieſer Auswanderung nach Nordamerika thun können, gehört nicht r. Hieher gehört, was die wiedergeborne Schule thun kann. Fingerzeig iſt, was r unterlaſſen iſt, was den Hunderttauſenden gefehlt hat, die bisher ſo verwahr- der neuen Heimat zuzogen, daß der in Berlin erfundene „chriſtliche Staat“ durch Fürſorge gerichtet wird, mit welcher die heidniſchen Mutterſtaaten des Alterthums uswandernden Söhne entließen. Oder war etwa auch das nur ein glänzendes r?

Die deutſche Schule, Gymnaſium und Volksſchule, ſoll überhaupt ihre Zöglinge ſcher vorbilden; ſie ſoll namentlich alle ihre Zöglinge in die Sprache, ſie ſoll chſt in die beſten Schriftſteller und eben dadurch in die Sinnesweiſe des Landes ren, welches die Heimath eines jeden ihrer Zöglinge werden kann. Dieſe Sprache engliſche.

Man überſehe nicht, daß die Colonien des alten Griechenlandes, wie die nord-

amerikaniſchen, großentheils Parteikämpfen und Bürgerkriegen ihren Urſprung verdankten; man wähne nicht, daß ohne langjährige Parteikämpfe unſer deutſches Volk, das beſonders durch den dreißigjährigen Krieg innerlich verkommen iſt, ſich wiedergebären werde und könne. Was in langer Zeit gefehlt und geſündigt ward, wird nicht in wenig Monaten, nicht in wenig Jahren wieder gut gemacht. Parteikämpfe werden ſich folgen, Parteiherrſchaften wechſeln; der jedesmal beſiegten Partei muß aber die Auswanderung offen ſtehen, nicht Gefängniß und Schaffot.

Man wähne ferner nicht, daß der deutſche Auswanderer drüben noch ein Deutſcher bleiben könne und dürfe. Dagegen proteſtiren bereits die dortigen Angelſachſen, wie die deutſche Geſellſchaft in Newyork. Und Dahlmann hatte auf der Germaniſtenverſammlung in Lübeck ſicher recht, daß das nur eine Verſchleppung der unſeligen deutſchen Halbheit ſein würde. Wie das Weib Vater und Mutter verlaſſen und am Manne hangen, wie es willig aufgehen ſoll in der vom Ehemanne zu begründenden Familie und wie es dieſes Aufgehen bekundet durch den Wechſel des Namens, ſo gehe drüben der Deutſche auf in dem von den Angelſachſen begründeten mannhafteren Volke, und er bekunde das Aufgehen durch den Wechſel der Sprache! Um Gottes Willen nicht Lappenbergs Illuſionen! Die deutſche Volksfreiheit iſt, ſo Gott will, ein Herkules in der Wiege; aber ſie liegt eben noch in der Wiege. Iſt das deutſche Volk Mann geworden, ſo ſuche es ſeine Völkerehen im Südoſten und in Südamerika!

10. Der Elementarunterricht in den einzelnen Sprachen ſuccedire einander derartig, daß der eigentliche Elementarunterricht in der einen Sprache abgethan iſt, bevor der in einer andern beginnt, und immer der ſpätere auf den frühern begründet werden kann.

11. Und zwar beginne man, wie mehrfach (z. B. in unſerm Staate von Perz und Klopp) vorgeſchlagen, mit der verwandtern, näher ſtehenden, leichtern, nöthigern Sprache und ſchreite allmälig fort zu den minder verwandten, ferner ſtehenden, ſchwerern, entbehrlichern, alſo: erſt Deutſch (in der Volksſchule oder Vorſchule), dann daneben Engliſch (Sexta und Quinta), neben beidem Franzöſiſch (Quarta), ſo ferner Latein (Tertia) und Griechiſch (Secunda).

Ob dieſes in §. 6—11 vorgeſchlagene Voranſtellen des Engliſchen und die daraus von ſelbſt folgende Beſchränkung des Lateiniſchen an ſich beſſer ſei, als der bisherige Weg, auf dem man durch die lateiniſche Sprache und ihre regelrechte Grammatik eine überaus vortreffliche Grundlage für den Unterricht in andern Sprachen, namentlich den romaniſchen, legen konnte, darüber habe ich noch kein feſtes Urtheil. Noch vor'm Jahre habe ich das Principat des Lateiniſchen gegen den Dr. Klopp von Osnabrück verfochten. Aber ſo unmöglich im Jahre 1847 das Principat des Engliſchen gegenüber den Schulmännern und den Regierungen war, ſo unmöglich iſt, wenn wir gute, folglich gut dotirte Gymnaſien haben wollen, dem Zeitgeiſte gegenüber 1848 das Principat des Lateiniſchen. Das iſt nun einmal „zu ſpät".

12. Das Gymnaſium erweitere und vervollkommne weſentlich den Unterricht in den Naturwiſſenſchaften.

13. Das in ſeiner gegenwärtigen Geſtalt nicht zeitgemäße noch lebenskräftige Turnen werde nach dem Vorbilde der Alten und der Cadettencompagnien mehrerer Cantonsſchulen in der Schweiz zu einer gymnaſtiſch-militäriſchen Ausbildung der männlichen Jugend erweitert. Man widme dieſem Zwecke mindeſtens täglich eine Stunde, wöchentlich einen Nachmittag, monatlich einen ganzen Tag, jährlich — für die größern Schüler — einige Tage hinter einander, und zwar ſo in den Volksſchulen wie in den Gymnaſien. Die zu hoffende allgemeine Wehrpflicht im ſtehenden Heere dürfte alsdann in Friedenszeiten für die durchgebildeten Zöglinge der Gymnaſien, wie für die durchgebildeten und fortgebildeten Zöglinge der ſog. Volksſchulen auf einen Sommer, höchſtens auf ein Jahr beſchränkt, die fernere Wehrhafterhaltung aber neben den Geſchäften des bürgerlichen Lebens erreicht werden können. Das ſtehende Heer darf dann allmälig zur Kriegsſchule werden, die Cadettenhäuſer werden entbehrlich.

Neben dieſen die Lehrverfaſſung unſerer Gymnaſien betreffenden Vorſchlägen hege ich andere nicht minder weſentliche Wünſche, betreffend

B. Die Stellung der Schule.

Im Jahre 1837 hob Münchhausen praemio et honore den Lehrstand der Uni-
rsität Göttingen; eben dadurch erhob er alsbald diese Universität zur ersten
eutschlands. Nach entgegengesetzten Grundsätzen hat Hannover seit 1829, vollends
it 1837 sein Gymnasialwesen behandelt.

Bis 1829 bildeten die Gymnasiallehrer meistens eine Art von clerus minor.
as Schulamt war Durchgang zur Pfarre. Die Ansprüche des Schulmannes konnten
scheidener sein.

Die königliche Verordnung vom Jahre 1829 wegen Prüfung der Candidaten des
hern Schulamtes schuf einen eigenen Stand der Gymnasiallehrer. Beförderung,
tellung im Leben, Versorgung fürs Leben mußten dieselben hinfort nur von der
chule erwarten; sie durften eine den Anforderungen des Berufes
emäße Stellung in Anspruch nehmen, also eine Stellung ähnlich der-
nigen der Stadtgeistlichen, oder — wer das lieber will — ähnlich der
r Beamten.

Um nun dauernd eine solche Stellung den Lehrern zu gewähren, um sie allen
hern Schulen, um sie allen nöthigen höhern Schulen zu gewähren, mußte nicht
va bloß das Schulgeld erhöhet, sondern es mußte die Gesammtheit der festen
ymnasial- und Progymnasialfonds des Landes etwa um das Doppelte vermehrt
rden. Daß dergleichen möglich ist, hat Preußen bewiesen, welches nach dem
ilsiter Frieden sein gesammtes Schulwesen neu gebar, welches damals die
iversität Berlin königlich dotirte und die Gymnasialfonds so verbesserte, daß noch
r wenig Jahren in der Provinz Brandenburg das Durchschnittsgehalt der
mnasiallehrer 1078 Rthlr betrug. Freilich nach den Schlachten von Leipzig und
terloo glaubte man des in der Noth beschworenen Geistes nicht mehr zu bedürfen;
leicht darum beträgt gegenwärtig das Durchschnittsgehalt in der Provinz West-
len nur etwa 450 Rthlr.

Ob nun an eine dauernd genügende Dotation der hannöverschen Gymnasien die
növersche Regierung je ernstlich gedacht hat, weiß ich nicht. Einstweilen wenigstens
de die Dotation der Gymnasien unwesentlich vermehrt, durchaus nicht den ganz
inderten Verhältnissen angemessen; bedeutend vermehrt ward die Zahl der Lehrer
r im sehr theuren Aurich früher 5 Lehrer mit 1100 bis 500 Rthlr. und drei
hnungen, gegenwärtig 8 mit 1100 *, 770, 600, 400, 580, 300, 300, 300 und
Wohnungen). Indeß die frühe Anstellung, anfänglich auch die rasche Beförderung,
e auch tüchtige Jünglinge zur Wahl des höhern Schulfaches; daneben scheint die
icht gewirkt zu haben, daß die definitive Vermehrung der Dotation aus guten
nden etwa um ein Decennium hinausgeschoben sei; man erwartete diese Ver-
rung um so zuversichtlicher, als das Staatsgrundgesetz seit 1833 bessere Finanz-
nde versprach und glänzende herbeiführte.

Die obige Hoffnung schwand mehr und mehr seit dem Umsturze des Staats-
dgesetzes und seit den durch die Hafenbauten, die Eisenbahnen ꝛc. ungünstiger
rdenen Finanzverhältnissen. Besonders unmuthig fühlten sich die zahlreichen
ern Lehrer, welche die bessern Stellen meist mit Männern in mittlern Jahren
t, und welche, weil in der Regel ohne erhebliches Vermögen, vom Staate sich
Cölibat, Proletariat oder Geldheirath hingewiesen sahen. Das evangelische
ramt aber in Kirche und Schule beruhet eben so wesentlich
Ehe, Familienleben und Familiensinn als die römische
esterherrschaft auf dem Cölibate.

Vollends aber verzweifeln mußte der höhere Lehrstand unseres Staates, als zwar
etwa vier Jahren ostfriesische Deputirte in zweiter Kammer den Antrag stellten,
ngenügenden Dotationen der Gymnasien und Progymnasien um etwa 10,000 Rthlr.
ch aus Landesmitteln zu vermehren, als dann aber in zweiter Kammer ein
r Sturm des Unwillens losbrach, daß man noch mehr Geld geben solle für
i und Griechisch; als darauf zwar 10,000 Rthlr. und mehr beantragt wurden
ie sogenannten Realien und das Turnen, als dann aber die erste Kammer dieß
thig fand und der Regierung die etwaige Initiative zuwies; als endlich, im

---

* Nicht für mich habe ich zu klagen; eben darum klage ich für Andere.

völligſten Widerſpruche mit den in Deutſchland herrſchenden Principien des höhern Schulweſens, die oben erwähnte Cabinetsordre vom 24. Februar 1846 urplötzlich die Abſicht ausſprach, die geſammte Aufgabe der höhern Bürgerſchulen, für welche Aufgabe im übrigen Deutſchland Hunderte von höhern Bürgerſchulen errichtet waren und errichtet wurden, dieſe geſammte, unendlich wichtige Aufgabe *nebenbei* den hannöverſchen Gymnaſien aufzuladen, und mit 5000 Rthlr. jährlich aus der Landescaſſe 25—30 neue Lehrſtellen zu errichten. Alſo mehr Arbeit, mehr Verantwortlichkeit, mehr Abmühen und Abmüden mit einer in ſich ſelbſt unlösbaren Aufgabe — und weniger Lohn! Ein Stein ſtatt des Brodes!

Von da ab mußte dem Sachkundigen, *ſo lange dieſe Regierungsgrundſätze Geltung hatten*, alles Vertrauen zu einer gedeihlichen Zukunft des hannöverſchen Gymnaſialweſens ſchwinden. Auf die in Ausſicht geſtellten eventuellen Nachforderungen konnte man nicht vertrauen; daß die Ständeverſammlung, *in der meines Wiſſens ſeit einem Menſchenalter noch nie ein Gymnaſiallehrer geweſen*, nicht principaliter die nöthigen Zuſchüſſe geben werde, konnte man vorausſehen; vorausſehen konnte man, daß die 25—30 neuen Lehrſtellen nicht reichten. Und immer wieder traten dann junge Männer mit 300, 200, 100 Rthlr. jährlich unten an, immer wieder wurden bei Vacanzen die beſſern Gehälter zerſtückelt, um nur jedem der ungeduldigen, unmuthigen, verbitterten Lehrer etwas geben zu können. Bald hatten dann die Gymnaſien neben den Directoraten nur noch einige Stellen, oder nur eine Stelle, oder auch keine Stelle mit einem Familiengehalte; die Directorate mußte man zuletzt, ſchon der Ueberwachung wegen, mit „gutgeſinnten“ Regierungsmännern erſetzen; die äußern Ausſichten wurden ähnlich wie im Poſtfache, freilich blieb die Vorbildung koſtſpieliger. Nicht leicht konnte ein tüchtiger Jüngling ſich getrieben fühlen, dem höhern Schulfache ſich zu widmen; mit gutem Gewiſſen konnte keiner ſeiner Lehrer ihm zur Wahl desſelben rathen. Auch die beſten Schulmänner fühlten ſich entmuthigt; bei andern überwog der Gedanke, daß für dieſen Lohn die Arbeit vollkommen gut genug ſei, während das Publicum, geneigt mehr von der Schule zu fordern als ihr zu leiſten, den Satz dahin umdrehte, daß für dieſe Arbeit der Lohn gut genug ſei. Die „Schulbedienten“ wurden neben und unter die ſubalternen Staatsdiener hinabgedrückt; denn der höhere Lehrſtand ward unehrenhaft. Kurz, innerhalb des nächſten Jahrzehends erhielt das Land einen theils entmuthigten, theils unfähigen, theils unwürdigen höhern Lehrſtand; und es hatte ihn dann für lange Jahre.

Während des nun verfloſſenen Jahrzehends hat die hannöverſche Regierung — es muß jetzt die volle Wahrheit geſagt werden — für höhere und niedere Schulen nicht gethan, was ſie konnte, was ſie mußte, was die Gefahren forderten, die unſere Zukunft bedrohten. Jetzt iſt das morſche Gebäude zuſammengebrochen, wie der preußiſche Staat in der Jenenſer Schlacht. Ich vertraue, daß fortan unſere Regierung eben ſo, wie damals Preußen, eine innere Wiedergeburt unternehmen wird; ich vertraue, daß Regierung und Volk die Schule nicht mißachten, daß ſie eine ſtarke Schule ſchaffen, daß ſie einen tüchtigen, edlen Lehrſtand in Gymnaſien und Volksſchulen **auctoritate et praemio** gewinnen werden. In dieſem Sinne wage ich die folgenden Vorſchläge.

1. Der Staat gewähre der Schule die nöthige Selbſtändigkeit und Selbſtregierung gegenüber dem Staate, der Kirche und dem Hauſe; die Ausübung ſeiner Rechte übertrage er hauptſächlich den localen Schulgemeinden; er lege das Schulweſen hauptſächlich in die Hände derer, denen am Gedeihen der Schule am meiſten gelegen ſein muß, und die für dieſes Gedeihen am meiſten thun können, alſo in die Hände der Lehrer und der Väter.

2. Falls die Univerſität Göttingen, falls die Conſiſtorien, falls Adel und Stifter, *falls* überall fortan geſonderte Intereſſen durch eigene Abgeordnete in der allgemeinen Ständeverſammlung vertreten werden, ſo laſſe man daſelbſt eines der wichtigſten Intereſſen des Landes, die Schulbildung ſeiner künftigen Bürger, ſo laſſe man die Intelligenz und die Schule auch durch einige freigewählte Abgeordnete des Lehrſtandes vertreten.

3. Man verſtärke, was zunächſt die Gymnaſien betrifft, die localen Schulcommiſſionen durch ſämmtliche ordentliche Lehrer, ſo wie durch eine gleiche Zahl frei gewählter Vertreter der Väter. Hat z. B. das Gymnaſium ſechs ordentliche Lehrer, ſo beſtehe die Schulcommiſſion aus 3 ſtetigen vom Staate ernannten Gliedern, 3 ſtetigen Vertretern des Magiſtrats und der Stadtverordneten, 6 ordentlichen Lehrern,

wechſelnden Vertretern der Väter, deren einen jährlich die Väter oder Vormünder der Primaner, einen die der Secundaner und ſo fort die Väter je einer Claſſe wählen. Einem aus drei Perſonen dieſer Schulcommiſſion beſtehenden Ausſchuſſe überlaſſe man die Verwaltung, überhaupt ohngefähr die bisherigen Geſchäfte der Schulcommiſſionen.

4. Der erweiterten Schulcommiſſion übertrage man bedeutende Rechte, namentlich

a) die Feſtſtellung und Veränderung der Schulordnung;
b) Genehmigung des Etats, Abnahme der Rechnung, Anweiſung größerer Ausgaben;
c) Erhöhung der Schulgeldsſätze über das vom Staate durch die Schulſynode feſtzuſtellende Minimum;
d) die Ertheilung perſönlicher Zulagen;
e) freie Wahl der Lehrer und Directoren aus ſämmtlichen wahlfähigen Candidaten und Lehrern.

5. Dagegen hebe man die königlichen und die ſtädtiſchen Patronate auf; alle Gymnaſien ſeien Landesgymnaſien.

6. Die bisher oder fortan ungenügenden Dotationen der Gymnaſien vervollſtändige man principaliter aus Landesmitteln; man fundire dieſe Dotation — nach dem Vorgange von Nordamerika — möglichſt auf Grundbeſitz, und ſtelle die Verwaltung des allgemeinen Landesſchulfonds unter die Aufſicht einer ſelbſtändigen Schulſynode und die Obhut der allgemeinen Ständeverſammlung.

7. Den ſämmtlichen feſtangeſtellten Lehrern mache man die Begründung eines einfachen, aber anſtändigen, von drückenden Nahrungsſorgen freien Familienlebens möglich.

8. Man ſichere ihre Unabhängigkeit und eben dadurch ihre Mannhaftigkeit und ihre moraliſche Gewalt über die Jugend durch ein vom Dienſtalter bedingtes Aufrücken in höhere Gehaltsclaſſen. Wünſchen möchte ich als ein Minimum:

a) für ein Viertheil der nöthigen Lehrerſtellen außerordentliche Lehrer mit 300 Rthlr. Gehalt und dem beiderſeitigen Rechte der Kündigung;
b) für ein zweites Viertheil feſtangeſtellte Lehrer mit 600 Rthlr. Gehalt;
c) für ein drittes desgleichen mit 800 Rthlr.;
d) für ein viertes mit 1000 Rthlr. Für die Volksſchullehrer auf dem Lande dürften die Sätze 100, 200, 300, 400 Rthlr., für die in der Stadt die von 200, 400, 500, 600 Rthlr. nur recht und billig ſein.

9. Dieſe feſten Gehälter zahle man aus dem Landesſchulfonds, und ziehe zu demſelben die bisherigen feſten localen Schulfonds. Den localen Schulgemeinden überlaſſe man die Sorge für die Gebäude, die Sammlungen, Utenſilien, perſönliche Zulagen und ſonſtige Nebenkoſten, und laſſe dieſe Koſten theils durch Communalzuſchüſſe, theils durch ein mäßiges Schulgeld beſtreiten.

10. Die Wahlfähigkeit der Candidaten bedinge man durch eine mehrjährige Dienſtzeit.

11. Man beſeitige die widerſinnigen Titel Rector für den zweiten, Conrector, Subconrector ꝛc. für die folgenden Lehrer und gebe entweder lauter deutſche Titel, oder, wenn man das nicht will, den außerordentlichen Lehrern den Titel Doctor, den ordentlichen den Titel Profeſſor.

12. Die Progymnaſien größerer Städte, wie Leer, Norden, Harburg, Hameln, Münden, Goslar, welche in den Stand geſetzt worden, die Schulbildung der Nichtſtudirenden zum Abſchluſſe zu bringen, erhebe man zu Gymnaſien und unterſcheide von denen diejenigen Gymnaſien, welche die Schulbildung auch der ſtudirenden Schüler zum Abſchluſſe bringen, durch den Namen Obergymnaſien. Progymnaſien nenne man die kleineren Anſtalten in kleineren Städten, gebe deren aber auch Orten wie Eſens, Sittmund und Weener.

13. Man vereinfache die ſämmtlichen Prüfungen und mache ſie öffentlich; die Krücke der Maturitätsprüfung wird eine ſelbſtändige Schule nicht bedürfen.

14. Zur nächſten Organiſirung, wie zur ferneren Fortbildung des Schulweſens rufe man Schulſynoden des ganzen Landes, halb aus Schulmännern, halb aus Laien beſtehend, und von den neuen Schulcommiſſionen frei gewählt. Die Verhandlungen derſelben ſeien öffentlich.

Vorher mögen die freie Preſſe und freie Lehrerverſammlungen die Erörterung der theoretiſchen Fragen übernehmen.

Rothert.

Die oben erwähnte Stelle aus dem Sendſchreiben heißt:

Ihr wollet Staatsdiener werden. Da meint ihr natürlich nicht den alten Staat, nicht jenes Staatsſchiff, das mit allerlei bunten Wimpeln lockend verziert war, deſſen Segel der Oſtwind ſchwellte, deſſen Steuer Metternich führte, deſſen Admiral in Petersburg ſitzt. Dieſes Staatsſchiff ſitzt jetzt feſt auf dem Riff, und die ſtürmenden Wogen des Weltmeeres tragen ſeine Planken davon. Auf dieſes Schiff noch zu guter Letzt als Matroſen eintreten, das wollet ihr nicht.

Ihr meint den neuen Staat und den neuen Staatsdienſt. Aber kennet ihr den ſchon? Bedenket ihr wohl, zu welchem Dienſte, zu weſſen Knechten ihr euch vielleicht erbietet?

Wenn bisher in Frankreich das Miniſterium wechſelte, ſo wechſelte in der Regel auch ein großer Theil der Präfecten, der Maires, der Flurſchützen die Stelle. Gerade die Geſinnungstüchtigen, die Ueberzeugungstreuen mußte man entfernen, weil das neue Syſtem mit den Werkzeugen des alten nicht regieren, weil z. B. es mit ihnen die Wahlen nicht beherrſchen konnte. Dasſelbe geſchieht dort in dieſem Augenblicke; fortan wird dort der Wechſel nur noch raſcher, umfaſſender, gewaltſamer werden.

Wenn dagegen in England das Miniſterium wechſelt, werden nur wenige, zunächſt abhängige Diener desſelben entlaſſen; übrigens geht im Lande alles ſeinen feſten, geſetzlichen Gang fort. Am allerwenigſten aber wechſelt in Kirche und Schule der Lehrſtand die miniſterielle Tagesfarbe und die Ueberzeugung. Je ſelbſtändiger die Kirche und die Schule iſt, deſto beharrlicher iſt ſie.

Nun will ich für meinen Theil keine Herrſchaft des Lehrerſtandes über die Schule, ſo wenig wie über den Staat, Stadt oder Haus. Ich will eine freie, ſtarke Schule. Von dieſer Schule iſt der Lehrſtand nur ein Theil; bereitwillig mache ich ihn abhängig von Haus, Stadt und Staat; ich ſelbſt verlange für die Väter unſerer Schüler gleiches Recht mit uns Lehrern. Das ſind eben die Väter unſerer Schüler; mit denen wollen wir uns ſchon einigen, gleich wie Vater und Mutter über das gemeinſame Kind.

Wenn dagegen die deutſche Schule dem franzöſiſchen Syſtemwechſel unterworfen würde, wie die Schweizerſchule es bereits iſt, wenn unſere oſtfrieſiſchen Gymnaſien abhängig würden von der wechſelnden Parteiherrſchaft in Hannover, in Frankfurt, in Berlin, in Wien, in München: dann wanderten wir Lehrer denn doch lieber aus mit Weib und Kind, und würden Landwirthe in Nordamerika, um da mit verweichlichter Hand einen dankbareren Boden zu bauen.

So begehret denn nicht, warne ich, Staatsdiener, begehret nicht, königliche Diener zu werden; werdet nicht Knechte der Menſchen! Der Lehrer in Kirche und Schule ſei nur Gottes Knecht; eben darum ſei der Schulmann der freie Mann der freien Schule! Und weil die ſeit langer Zeit unfreie Kirche Chriſti ſchweren Kämpfen und böſen Spaltungen entgegen geht, ſo einige ſich, zu Frommen der unſichtbaren Kirche Chriſti, ſelbſtändig der Lehrſtand in der Schule, und vereint kämpfe er für die Selbſtändigkeit, für die Freiheit der Schule.

VI. Miszellen.

Die dießjährige Philologenverſammlung wird nicht ſtattfinden.

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro 9. September 1848.

I. Pädagogiſche Zeitung.

A. Culturpolitiſche Rundſchau.

Eiſenach, 10. Sept. Die Bewegung, in welche ſeit dem März auch die Lehrer athen ſind, dauert fort, indem an vielen Orten Verſammlungen gehalten und itionen berathen und unterzeichnet werden; — wir werden unten wieder einige izen über einige dieſer Verſammlungen und Petitionen zuſammenſtellen. Die Leſer ſen es mir verzeihen, daß ich es nicht über mich gewinnen kann, eine Kritik der ſprochenen Anſichten, Wünſche und Vorſchläge beizufügen; dieſe Kritik wird die unft liefern: gehen die jetzt geäußerten Wünſche der Lehrer in Erfüllung, ſo werden n zehn Jahren blutige Thränen über ihre Thorheit weinen.

Unſer verfaſſunggebender Reichstag iſt ſeit dem 21. Auguſt in der Berathung Grundrechte des deutſchen Volkes beim Art. 3 angelangt, der das Verhältniß der iöſen Geſellſchaften zu der politiſchen feſtſtellt. (Art. 4 handelt von der Schule *.) r hat der unglückſelige Waffenſtillſtand, in Folge deſſen vorläufig das erſte sminiſterium abgetreten iſt, die Berathungen unterbrochen. Da ein geſundes tliches Unterrichtsweſen ſchlechterdings erſt dann möglich wird, wenn das Verißß zwiſchen Kirche und Staat geordnet, reſp. das Kirchliche kein Gegenſtand der tsverwaltung mehr iſt, ſo iſt dieſe Berathung und ihr Ausgang eigentlich im nblicke das Wichtigſte für unſer Schulweſen. Wir werden die Hauptpuncte der ndlungen mittheilen, ſobald die Verſammlung den dritten Artikel erledigt haben — vorausgeſetzt, daß dieß noch in den nächſten Monaten geſchieht.

Pädagogiſche Vereine und Verſammlungen zur Beſprechung des Schulweſens.

. Der badiſche Schulverein. Während die jährliche Verſammlung mehanderer Vereine (z. B. der Philologen, der Naturforſcher und auch wohl des im

---

* Leider heißt auch dort §. 18: „Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanſtalten inden, ſteht jedem unbeſcholtenen Deutſchen frei". Das iſt beſſer als der §. 20 eußiſchen Entwurf (vgl. S. 250), weil hier doch Moralität gefordert wird; es r noch lange nicht gut. Die Beſtimmung: „welcher ſich über ſeine Befähigung vom Geſetze vorgeſchriebenen Weiſe ausgewieſen hat", iſt durchaus nöthig.

vorigen Jahre zu Gotha entſtandenen Vereins der Gymnaſial- und Realſchullehrer) dieſes Jahr unterbleibt, hält der badiſche Schulverein getroſt am 28. Sept. in Freiburg ſeine zweite Verſammlung. (Die erſte wurde 1847 in Offenburg gehalten.) Der Verein theilt ſich nach den drei Hauptarten der Schulen in drei Sectionen. Er erſtrebt nach Innen eine einheitlich organiſche Entwickelung des geſammten badiſchen Schulweſens und eine unausgeſetzte wiſſenſchaftliche und praktiſche Fortbildung des badiſchen Lehrerſtandes; nach Außen eine würdige Vertretung der Schule wie der Lehrer.

Einer der Gründer des Vereins, Prof. Louis, Director der höhern Bürgerſchule zu Heidelberg, einer der vorzüglichſten Schulmänner Badens, iſt leider im Mai geſtorben.

2. Allgemeiner deutſcher Lehrerverein. Ein ſolcher iſt auf der zweiten ſächſiſchen Lehrerverſammlung in Dresden projectirt worden. Das Nähere ſagt folgender Aufruf an Deutſchlands Lehrer:

„Das deutſche Volk iſt erwacht; neues friſches Leben pulst in ſeinen Adern. Von dem ruſſiſchen Winde der Memel bis zu den franzöſiſchen Wellenſchlägen der Moſel vernehmen wir den Ruf nach einem einigen Deutſchland. Was Jahrhunderte vergeblich erſehnt worden iſt, das ſoll jetzt ins Leben treten. Die Paulskirche zu Frankfurt will das Gebäude der deutſchen Einheit und Freiheit gründen!

„Aber was würde der herrlichſte Bau nützen, wenn nicht der rechte Geiſt in ihm lebte? — Dieſen rechten Geiſt im Volke zu wecken, wo er ſchläft, — zu kräftigen, wo er matt darniederliegt, — zu leiten, wo er in falſche Bahnen ſich verirrt, das iſt die Aufgabe der deutſchen Volkserziehung, die großentheils in den Händen der deutſchen Lehrer liegt. Dieſe aber vermögen ihre Aufgabe, wie ſie die Gegenwart hinſtellt, nur dann entſprechend zu löſen, wenn ſie ſich für dieſen großen Zweck vereinigen.

„Der Wunſch nach Vereinigung hat ſich allerdings ſchon längſt im Lehrerſtande geregt: es haben ſich Vereine gebildet zu gegenſeitiger Anregung und Belehrung, aber ſie reichen für die Gegenwart nicht mehr aus. Denn ſie waren gegründet auf eine für die alte Zeit genügende, ſehr beſchränkte Anſicht von Volkserziehung und umfaßten daher auch nur immer die Lehrer gewiſſer Schulen. Jede Art von Schulen ſchloß ſich mit ihren Lehrern von allen andern Arten gefliſſentlich ab. Fremd oder hochmüthig ſahen ſich die Arbeiter gegenſeitig an, weil ſie an verſchiedenen Stockwerken der Volkserziehung arbeiteten. Die Männer, welche hoch oben die Kuppel wölbten, mochten das Werk Derer, welche tief unten den Grund legten, nicht anerkennen, und Die, welche aus dem mittlern Stockwerk herausſahen, fühlten zwar, daß es noch ein Stockwerk über ihnen gab, aber ſie dankten doch Gott, daß ſie über Diejenigen hinwegſehen konnten, welche unter ihnen tagewerkten *.

„So darf es, ſo kann es nicht bleiben, wenn der Ruf nach einem einigen ſtarken deutſchen Volke eine Wahrheit werden ſoll. Jener alte Geiſt muß zuerſt aus dem Lehrerkörper hinausgetrieben werden und ein neuer Geiſt muß in ihn

---

* Der Vorwurf iſt leider gegründet; da er mich aber nicht trifft, ſo bin ich ſo frei an meinen 1848, Bd. VII, S. 432—435 gemachten Vorſchlag zu einem deutſchen Schulverein und an die Thatſache zu erinnern, daß die Päd. Revue den beſten Willen gehabt hat, das ganze Schulweſen, von der Univerſität bis zur Kleinkinderſchule, zu behandeln. Der Deutſche iſt nun aber einmal, im Politiſchen wie im Wiſſenſchaftlichen, kein centripetales, ſondern ein centrifugales Weſen. D. H.

einziehen, daß er dann zur Feier eines steten Pfingstfestes auf das deutsche Volk ausströme.

Darum sind aus allen deutschen Landen, namentlich aus Preußen, Thüringen, Hannover, Hessen, Würtemberg, mahnende Stimmen ergangen an die „zweite allgemeine sächsische Lehrerversammlung“: eine bestimmte Anregung zu geben zu einem deutschen Lehrerbunde.

Und darum ergeht an Euch, deutsche Lehrer und Jugenderzieher, nun von uns der Aufruf zur

Gründung eines allgemeinen deutschen Lehrervereins;

an Euch Alle, die Ihr an der Bildung der deutschen Jugend arbeitet; ob Ihr dem Kindlein in der Bewahranstalt die ersten Laute seiner Muttersprache lehrt, oder ob Ihr mit Eurem gereiften Zöglinge den Homer und Cicero lest; ob Ihr dem Knaben das ABC aufschließt, oder ob Ihr den Jüngling in die heiligen Hallen der Wissenschaft einführt; ob Ihr Gelehrte, oder Berufsmänner bildet; ob Ihr an den erschienenen oder an einen zukünftigen Messias glaubt; ob Ihr römisch- oder deutsch-katholisch Euch nennt; ob Ihr einer strenggläubigen oder freien Gemeinde angehört. Wir treiben Ein Werk, lasset es uns in Einheit treiben, damit es gedeihe! Lasset uns zusammentreten zu dem

Allgemeinen deutschen Lehrervereine!

Sein Zweck ist: die Verwirklichung der einigen deutschen Volksschule in ihrem Gesammtorganismus.

Für die Bildung dieses allgemeinen deutschen Lehrervereins erlauben wir uns folgenden Vorschlag. In jedem deutschen Lande bilde sich ein Landesverein, welcher sich auf Bezirks- und Kreisvereine gründe. Aus diesen Landesvereinen werden Abgeordnete zu den Versammlungen des allgemeinen deutschen Lehrervereins gesendet. Wir hoffen, daß in jedem deutschen Lande sogleich ein Ausschuß aus Lehrern aller Bildungsanstalten zusammentrete und die Lehrervereine organisire.

Heute hat sich in Dresden der sächsische Landesverein gebildet. Er hat in Gemeinschaft mit den mitunterzeichneten nichtsächsischen Lehrern Dresden zum einstweiligen Vorort bestimmt. Zugleich ist beschlossen worden, in Eisenach den 28., 29. und, dafern nöthig, 30. September d. J. die erste Versammlung des allgemeinen deutschen Lehrervereins zu halten, zu welcher alle Lehrer Deutschlands freundlich eingeladen, Abgeordnete aus allen deutschen Gauen mit Sicherheit erwartet werden.

Die Beitrittserklärungen und alle sonstigen Zuschriften werden postfrei an den einstweiligen Vorstand des allgemeinen deutschen Lehrervereins in Dresden“ gebeten.

Alles sammelt sich unter der Fahne der Einheit. Deutsche Lehrer, reißet auch vor die Euch trennenden Schranken nieder! Lasset uns als Brüder arbeiten an dem großen Werke, das uns anvertraut ist: an der Bildung des deutschen Volkes! —

Dresden, den 5. August 1848.

Der einstweilige Vorstand des allgemeinen deutschen Lehrervereins in Dresden:

Berthelt, Bürgerschuldirector.
Dr. Köchly, Gymnasiallehrer.
Lansky, Bezirksschullehrer.
Steglich, Seminardirector.
Zschetzsche, Bürgerschullehrer.

Caspari, Subrector in Chemnitz.
Dreßler, Seminardirector in Bautzen.
Feldner, Oberlehrer in Hainichen.
Finke, Cantor in Plauen.
Dr. Fricke, Privatdocent in Leipzig.
Gollnisch, Lehrer in Striegau bei Breslau.
Günnel, Lehrer in Plauen.
Heusinger, Lehrer in Rodach im Herzogthum Coburg.
Hientzsch, Seminardirector in Potsdam.
Kämmel, Subrector am Gymnasium in Zittau.
Kell, Redacteur der sächsischen Schulzeitung in Leipzig.
Dr. Ledebur, Director der Real- und Handelsschule in Magdeburg.
Lindemann, Conrector am Gymnasium in Zwickau.
Lützelberger, Gymnasiallehrer in Altenburg.
Melde, Lehrer in Groß-Dehsa bei Löbau.
Noack, Lehrer in Erlbach bei Oberlungwitz.
Sammler, Lehrer und Organist in Oelsnitz.
Scholz, Seminaroberlehrer in Breslau.
Schultheiß, Lehrer in Nürnberg.
Thomas, Lehrer in Möckern bei Leipzig.
Wander, Stadtschullehrer in Hirschberg in Schlesien.
Zeiß, Schuldirector in Jena."

Wir werden in einem der nächsten Hefte über die Verhandlungen der Versammlung (falls dieselbe zu Stande kommt) einen Bericht liefern.

3. Projectirter deutscher Schultag. Bei einem Mittagsessen, zu welchem sich nach dem Schlusse der sächsischen Gymnasiallehrerversammlung (17., 18., 19. Juli) eine Anzahl von Gymnasiallehrern vereinigt hatte, äußerte Prof. Mützell von Berlin den Gedanken, daß eine Versammlung von Gymnasiallehrern aus allen deutschen Landen bei den gegenwärtigen Zeitverhältnissen dringendes Bedürfniß sei. Dieser Gedanke wurde von der Gesellschaft dahin verbessert, daß ein allgemeiner deutscher Schultag zu wünschen und das deutsche Parlament zu bitten sei, einen solchen zu veranstalten. Folgende Petition wurde deshalb nach Frankfurt geschickt:

„Ein heißer Wunsch erfüllt jetzt jede deutsche Brust, in der ein deutsches Herz schlägt, der Drang nach Herstellung eines einigen, freien und starken Deutschlands. Schon hat er in großartigen, von der Nation mit Jubel begrüßten Beschlüssen einer hohen Nationalversammlung verheißungsvolle Bürgschaften seiner Erfüllung gefunden. Allein wie wohl berechnet und wie fest auch die Grundlagen sein mögen, auf denen jener schon vor Jahrhunderten erstrebte Bau deutscher Einheit, Freiheit und Macht endlich sich erheben soll, — es würde ihm der Schlußstein fehlen, wenn nicht in der durchgreifenden und allumfassenden Organisation eines nationalen Unterrichts- und Erziehungswesens den Schöpfungen der Gegenwart eine Zukunft gesichert würde. Von dieser Einsicht durchdrungen hat eine hohe Nationalversammlung einen besonderen Ausschuß für diese Frage niedergesetzt. Die hohe Nationalversammlung würde jedoch einer ausreichenden Basis für ihre Beschlüsse entbehren, wenn der Fachkunde praktischer Schulmänner die Mitwirkung versagt würde; ja dieselbe erscheint um so wünschenswerther, je nothwendiger die Ausgleichung der verschiedenen Interessen und Ansichten ist, die auf diesem Gebiete sich durchkreuzen. Vor Allem ist dringend nothwendig: erstens, daß bei der gleichen Wichtigkeit dieser Frage für ganz Deutschland

leichmäßige, von der Verschiedenheit der einzelnen deutschen Staaten unberührt blei-
ende Grundbestimmungen der Organisation festgesetzt werden, und zweitens, daß das
estehende gleichgültige Außer- und Nebeneinander der verschiedenen Kategorien von
nterrichtsanstalten endlich durch eine Gliederung des Schulwesens sich aufhebe, in
elcher dieselben als eine einige, nur in Stufenabsätzen sich aufbauende Schöpfung
räftig zusammengehalten werden.

„Aus diesen Gründen richten die Unterzeichneten an eine hohe Nationalversamm-
ung die dringende Bitte, zur Berathung einer allgemeinen deutschen Schulordnung
ie Einberufung einer großen Versammlung deutscher Lehrer aus allen deutschen
Staaten und aus Unterrichtsanstalten aller Classen, auf Grund einer durch die
ehrer selbst vorzunehmenden Wahl, beschließen und veranlassen zu wollen."

Zu diesem Projecte mache ich eine kurze Bemerkung.

Die deutschen Handwerker haben schon vor Monaten den Verstand und den
emeingeist gehabt, Abgeordnete zu einer Versammlung nach Frankfurt zu schicken,
elche wochenlang die Ursachen des Nothstandes der Handwerker und die Bedingungen
rer ökonomischen nnd sittlichen Hebung berathen und ihre Beschlüsse demnächst dem
erfassunggebenden Reichstage zur Berücksichtigung empfohlen hat. Da Wohlstand und
Bildung zwei Hauptsäulen sind, auf denen das menschliche Leben ruht, so wäre es
ußerordentlich wohlgethan gewesen, wenn die Schulmänner aller deutschen Lande gleich
n Handwerkern, und wo möglich gleichzeitig mit diesen, einen von ordnungsmäßig
ewählten Abgeordneten beschickten Congreß in Frankfurt gehalten und dessen Be-
hlüsse dem verfassunggebenden Reichstage so wie sämmtlichen deutschen Regierungen
r Berücksichtigung empfohlen hätten. Ref. hat schon vor drei Monaten daran
dacht, aber gehofft, irgend ein Anderer, der zu öffentlicher Thätigkeit Lust und
uth hat, werde wohl denselben Einfall haben und zur Bildung eines solchen deutschen
chultages die nöthigen Schritte thun. Insofern es nun besser ist, eine Sache spät
thun als sie gar nicht zu thun, freue ich mich über den von Hrn. Prof. Mützell
geregten Gedanken; nur bedaure ich, daß der Weg, den man eingeschlagen hat,
n denselben zur Ausführung zu bringen, ein völlig verkehrter ist. Nehmen wir auch
nmal an, der verfassunggebende Reichstag griffe durch ein Wunder aus den 3000
etitionen, die bisher bei ihm eingegangen sind, grade diese heraus, um sich mit
rselben zu beschäftigen; wie soll er die gewünschte Versammlung veranlassen? Wo-
r soll er nur die Kosten einer solchen bestreiten? Wie soll er sich mit den Lehrern
r einzelnen deutschen Staaten in Verbindung setzen? Die Handwerker haben die
ache praktischer angegriffen: sie haben zuerst in ganz Deutschland ihr Vorhaben
kannt gemacht, und dann haben diejenigen, welche einen Abgeordneten nach Frank-
rt wählten, die Kosten für die Reise und den mehrwöchentlichen Aufenthalt ihres
rtreters zusammengeschossen. Wenn man nicht einen ähnlichen Weg einschlägt, wird
allgemeine deutsche Schultag ein frommer Wunsch bleiben. Und doch wäre sehr
wünschen, daß ein solcher gerade jetzt, noch bevor der Reichstag die Berathung des
t. 4 der Grundrechte in Angriff genommen hat, zu Stande käme *.

---

* Die Frankfurter Didaskalia vom 11. Sept. enthalten einen Artikel aus Baden
m 5. Sept. folgenden Inhalts: „In Beziehung auf die von der Dresdener Lehrer-
sammlung vorgeschlagene Einberufung eines Lehrercongresses in Eisenach
t man zu bemerken, daß Eisenach ein durchaus unpassender Ort ist, und daß wohl
nz Süddeutschland einen dort stattfindenden Congreß nicht beschicken würde. Der
zig passende Ort ist Frankfurt, wo der Congreß mit dem betreffenden Ausschuß

4. Berlin. Die Geſchichte der hier ſeit Monaten gehaltenen oder vielmehr abortirten Lehrerverſammlungen hat etwas Betrübendes. Um zunächſt eine Vereinigung der Lehrer an den gelehrten und höhern Bürgerſchulen Berlins anzubahnen, fand am 8. April eine Verſammlung von etwa 50 Lehrern ſtatt, welche ein Comite ernannte, das die nöthigen Schritte zu einer Vereinigung der Lehrer beider Schulgattungen thun ſollte. Am 15. April wurde dann eine Verſammlung ſämmtlicher Gymnaſiallehrer Berlins gehalten, an welcher das oben erwähnte Comite Theil nahm und in der ein neues Comite gewählt wurde. Faſt gleichzeitig hielten die Lehrer der höhern Bürgerſchulen auch eine Verſammlung, welche ein Oberlehrer Heller mit einem Vortrage einleitete, der die Neigung der Anweſenden zu einer Vereinigung mit den Gymnaſiallehrern eher mindern als mehren mußte. Wie denn am 22. April die Lehrer ſämmtlicher höhern Schulen Berlins zu einer Generalverſammlung zuſammentraten, zeigte ſich nach drittehalbſtündiger Debatte, daß eine gemeinſame Verhandlung unmöglich war. Die Vertreter der höhern Bürgerſchulen erklärten, ſie ſeien gekommen, um eine beobachtende Stellung einzunehmen.

Ref. kann in der Ferne nicht beurtheilen, ob die Gymnaſial- oder die Realſchullehrer das größere Hinderniß der Vereinigung geweſen ſind.

Unterdeß hat ſich ſpäter doch ein aus 9 Gymnaſial- und 10 Lehrern der andern höhern Schulen beſtehendes Comite gebildet, das ſich wöchentlich einmal verſammelt und ſeitdem einige Sitzungen gehalten hat. Dieſes Comite will nunmehr eine Generalverſammlung der Lehrer der höhern Schulen in der Provinz Brandenburg veranſtalten.

Die Lehrer der Volksſchulen vereinigten ſich dagegen ſchon Ende März zu einem Club, wählten ein Comite von 15 Mitgliedern und fiengen ihre Berathungen friſch an. Seminarlehrer Hintze ſtellte die Wünſche der Lehrer zuſammen; der Club berieth dieſelben in mehrern Sitzungen und hierauf lud das Comite auf Mittwoch nach Oſtern zu einer allgemeinen Lehrerverſammlung ein, die von circa 300 Lehrern aus Berlin und eben ſo viel auswärtigen beſucht war. Dieſe ſtimmte den gemachten Vorlagen durchgängig bei und beſchloß eine Petition an die preußiſche Nationalverſammlung. Die Petition verlangt:

„I. Reorganiſation der Behörden.

1. Einſetzung eines beſondern Unterrichtsminiſteriums.
2. Einſetzung von Räthen, gewählt aus praktiſchen Lehrern aller Kategorien.
3. Inſpection der Schulen durch Schulmänner.
4. Aufhebung der geheimen Conduitenliſten.

---

der Nationalverſammlung direct verhandeln und auch ſonſt für die Förderung des Schulweſens wirken kann. Aus ähnlichem Grunde fanden auch die Gewerbecongreſſe in Frankfurt ſtatt. Der Umſtand, daß Frankfurt nicht in der Mitte Deutſchlands liegt, kann hier nicht maßgebend ſein, wo ein ſo entſchiedener Vortheil zu erringen iſt, und ohnedieß wird der Congreß ja nur von Abgeordneten beſchickt. In Erwägung dieſer Puncte hat eine am 2. September zu Ladenburg ſtattgefundene Lehrerverſammlung den Redacteur des badiſchen Volksſchulblattes beauftragt, einen allgemeinen deutſchen Lehrercongreß nach Frankfurt a. M. auszuſchreiben und in Gemeinſchaft mit einem Comite deßfalls mit den Lehrern anderer deutſchen Staaten ins Vernehmen zu treten und die erforderlichen Vorarbeiten zu fertigen. Das Comite hält nächſten Sonntag Sitzung, und es dürfte alſo bis dahin die Sache verſchoben werden.“

5. Einrichtung von Kreis-, Provinzial- und Reichsſchulſynoden aus Lehrern und dern Bürgern.

6. Einſetzung von Commiſſionen, gewählt aus Lehrern und andern Bürgern, zum eirath der Verwaltung der einzelnen Schulen.

II. Reorganiſation der Schulen.

7. Die Schule iſt im Ganzen Staatsanſtalt und aller Unterricht unentgeltlich.

8. Organiſche Gliederung der Unterrichtsanſtalten in Volksſchulen, höhere Bürger- ulen, Gymnaſien und Univerſitäten.

9. Oberſte Leitung der Töchterſchulen nur durch Lehrer.

10. Organiſation von Schulen zur Fortbildung für die, welche aus der Volks- ule ins praktiſche Leben übertreten.

11. Organiſation von Kleinkinderbewahranſtalten in Verbindung mit der Volks- ule.

12. Die Privatſchule wird unter Berückſichtigung der Rechte der Vorſteher und hrer Staatsanſtalt.

13. Sollten künftig noch Privatſchulen nöthig ſein, ſo iſt die Gründung derſelben n einer Conceſſion abhängig.

III. Reorganiſation der Lehrerbildungsanſtalten.

14. Die Lehrerbildungsanſtalt iſt ein Zweig der Univerſität und gibt theoretiſche d praktiſche Ausbildung.

15. Wer ſich dem Lehrfach widmet, muß das Zeugniß der Reife der höhern ürgerſchule oder des Gymnaſiums erlangt haben.

16. Gründung von Bildungsanſtalten für Lehrerinnen, angelehnt an die höhern ädchenſchulen.

IV. Reorganiſation der Lehrerverhältniſſe.

17. Jeder Schulamtscandidat beginnt ſeine Laufbahn in der unterſten Stufe der lksſchule.

18. Das Minimum des Gehalts vom platten Lande bis zur Großſtadt bewegt zwiſchen 250 und 400 Thalern.

19. Aſcenſion in höhere Stellen nach der Tüchtigkeit.

20. Beförderung in höhere Gehälter nach Dienſtalter und Amtstreue.

21. In Bezug auf Penſionirung und Verſorgung der Wittwen und Waiſen ſteht Lehrer den übrigen Staatsbeamten gleich.

22. Vorſteher und Lehrer an Privatſchulen ſind in jeder Beziehung den übrigen rern an Staatsſchulen gleichgeſtellt.

In der Ausführung dieſes mitgetheilten Reorganiſationsplanes ſieht die Lehrer- t das Heil in der neuen Ordnung der Dinge; ſie erkennt, daß der Staat s ganze Erziehungsweſen in die Hand zu nehmen hat, da daran liegen muß, jeden ſeiner Bürger zu einem brauchbaren Mitglied des nzen heranzubilden. Die Lehrerwelt erkennt aber auch, daß der vorgeſchlagene Plan ſeiner Realiſirung der Forträumung aller alten Inſtitutionen bedarf. Dieſe Arbeit rdert Zeit und Vorbereitung; deßhalb ſprechen wir ſchließlich den Wunſch aus, nachfolgenden Puncte als Vorſchläge zum Uebergang aus den ßigen Verhältniſſen in die gewünſchten ſofort ins Leben eten zu laſſen.

1. Sofortige Entfernung der Geiſtlichen von der Schulaufſicht und damit zuſammenhangend ſofortige Berufung von Schulinſpectoren aus dem Lehrerſtande.
2. Sofortige Aufnahme der Lehrer in den Schulvorſtand.
3. Begründung von regelmäßigen Conferenzen zur theoretiſchen und praktiſchen Fortbildung der Lehrer unter Leitung der Schulinſpectoren.
4. Trennung des Rectorats vom Pfarramte.
5. Befreiung des Lehrers vom Küſterdienſte.
6. Sofortige Aufhebung der geheimen Conduitenliſten.
7. Sofortige Aufhebung des Geſetzes, nach welchem die Lehrer auf adminiſtrativem Wege ihres Amtes entſetzt werden können.
8. Möglichſt ſchnelle Verbeſſerung der Lehrergehälter bis auf das angeſetzte Minimum, mit beſonderer Berückſichtigung der Stellen, auf denen ein Emeritus iſt.
9. Augenblickliche Aufhebung der Landſchulcaſſen zum Beſten der Lehrer und der Erben derer, die dadurch beeinträchtigt worden ſind.

Mit dieſen Wünſchen tritt der Lehrerſtand vertrauensvoll vor die Vertreter der Nation; von ihnen, die, vom Volke gewählt, das Wohl des Volkes begründen, von ihnen erwartet auch er das Heil für die Zukunft: *das Heil der heranwachſenden Geſchlechter in der Organiſirung des nationalen Unterrichtsweſens*. Iſt dieſes Werk gelungen, dann kann Preußen mit Recht den Ehrentitel annehmen, „*der Staat der Intelligenz*“ zu ſein.“

Da die frühere abſolutiſtiſche Regiererei alles Mögliche gethan hat, um die Deutſchen zu radicaliſiren und wir dieſen bittern Kelch nun austrinken müſſen, ſo iſt ein Nachweis deſſen, was in dieſen Puncten fehlerhaft iſt, nutzlos. Wenn man ſich aber in das Abſurde ſchickt (und es gibt nichts Abſurderes, als das Erziehen und Unterrichten zu einem Staatsdienſte, zu einer politiſchen Function zu machen), in das Schlechte und Ungerechte ſoll man ſich nicht ſchicken, und eine Schlechtigkeit und Ungerechtigkeit liegt in dem §. 13, der es auch für die Zukunft in das bon plaisir der Regierung ſtellt, ob ſie Privatſchulen conceſſioniren will oder nicht, es aber am liebſten ſähe, wenn das Schulhalten, das unter der alten Regierung *beinahe* ein Regierungsmonopol war, unter der neuen *ganz* dazu gemacht und das Reſtchen von Freiheit, das der alte Staat ſeinen Bürgern noch ließ, vom neuen ganz vernichtet würde. Wenn aber irgend etwas geeignet iſt, die Nothwendigkeit der Privatſchulen durch die Schlechtigkeit der Staatsſchulfrüchte zu erweiſen, ſo iſt es dieſer Paragraph: Eltern, die für ihre Kinder eine liberale Erziehung begehren, kann nicht zugemuthet werden, ſie Leuten zu übergeben, die einem ſolchen Paragraphen beiſtimmen konnten, und die ſich durch einen ſo eclatanten Beweis ihrer illiberalen Geſinnung eher zu Gefängnißſchließern als zu Jugendlehrern qualificiren. Hoffentlich wird der preußiſche Landtag wenigſtens ſo viel Verſtand haben, um die Zumuthung der Petenten mit Verachtung abzuweiſen. Immer aber ſind, wenn auch das geſchieht, die Ausſichten wenigſtens für das brandenburgiſche Elementarſchulweſen trübe: wo von 600 Lehrern mehr als 300 ſittlich ſo verwahrloſt ſind, um einen ſolchen Wunſch zu hegen, da mag man das Schulregiment einrichten, wie man will, die Schulen bleiben doch ſchlecht, denn mit ſchofelem Material läßt ſich nicht bauen. — Zu einigem Troſte gereicht es, daß in der Verſammlung wenigſtens eine Minorität gegen den freiheitfeindlichen Paragraphen und für eine vernünftige Unterrichtsfreiheit ſtimmte.

Eine Thatſache, wie ſie in der Beiſtimmung zu dieſem Paragraphen liegt, gäbe

u bogenlangen Betrachtungen Stoff. Wir brechen jedoch ab, da die Sache nicht zu eſſern iſt und wir unſer Unglück einmal tragen müſſen. Wir hofften Freiheit; wir erden die Canaillokratie haben.

5. Magdeburg. Ueber die S. 187—188 ſchon erwähnte, am 14. Juni hier bgehaltene Verſammlung von Gymnaſial-, Real- und Volksſchullehrern gibt ein chriftchen von L. Gittermann Bericht, woraus wir Folgendes mittheilen.

Das Comite ſchlug folgende Gegenſtände zur Berathung vor:

. Verhältniß der deutſchen Schule zur deutſchen Nation. (Nationale Erziehung.)

1. Bevorzugung der deutſchen Geſchichte und Litteratur.
2. Kenntniß der deutſchen Geſetzgebung und Verfaſſung.
3. Aufnahme des Turnens in den Lectionsplan.

I. Verhältniß der Schule zum ſpeciellen Staate. (Staatliche Erziehung.)

A. Schulbehörde.

1. Die Volks- und Realſchulen ſind, wie bisher die Gymnaſien, Staatsanſtalten.
2. Daher a. beſondere Abtheilungen vom Miniſterium an bis zu den Schulcollegien der Bezirke und Kreiſe, für jede Kategorie der Schulen, und b. Schulräthe und Schulinſpectoren, ſämmtlich gewählt aus praktiſchen Schulmännern aller Art.
3. Kreis-, Bezirks-, Provinziallehrerconferenzen, ohne Ausſchluß einer Kategorie von Lehrern, aber unter Leitung ſelbſtgewählter Ordner.

B. Lehrer.

4. Die Vorbildung der Lehrer aller Schulen geſchieht auf Realſchulen oder Gymnaſien, ſodann auf Univerſitäten und ähnlichen Bildungsanſtalten.
5. Stellung der Lehrer den übrigen Staatsbeamten gleich in Penſionirung und Verſorgung der Wittwen und Waiſen.
6. Beförderung in höhere Gehälter nach Dienſtalter, Amtstreue und Tüchtigkeit. (Proteſt gegen Gratificationen und gegen Anſtellung auf Kündigung.)
7. Abſetzung und unfreiwillige Verſetzung der Lehrer kann nur durch richterliches Erkenntniß geſchehen.

C. Schüler.

8. Allgemeinere und umfaſſendere Bildung der Jugend des Volkes a. nach unten durch Bewahranſtalten, b. nach oben durch Jünglingsſchulen, wo beide nothwendig.
9. Beſſere Vertheilung der Schulſtunden nach der Wichtigkeit der Lehrobjecte und Behandlung dieſer nach pſychologiſchen Grundſätzen.
10. Anerkennung der Vorbildung zum künftigen Staatsbürger als weſentlichen Momentes für jede Schule. (Verfaſſungsgeſchichte, politiſcher Katechismus, politiſche Confirmation.)

I. Verhältniß der Schule zur Kirche. (Religiöſe Erziehung.)

Die Schule iſt der Kirche nicht untergeordnet.

a. Trennung der Schulämter von den kirchlichen.
b. Unabhängigkeit der Lehrer von der Aufſicht der Geiſtlichen.
c. Keine Confeſſionsſchulen.
d. Das Schulamt bildet keinen Durchgang zum Pfarramt.

Die Länge des Programms machte eine gleichmäßige, gründliche Erörterung ler Theſen unmöglich; man mußte eilen, um wenigſtens über das Wichtigſte eine bſtimmung herbeizuführen. Die bedeutendſten Reſultate ſind folgende:

Die Frage: wollen wir eine Bevorzugung der deutſchen vor aller andern Geſchichte? wurde faſt einſtimmig bejaht.

Die Frage: wollen wir, daß deutſche Sprache, Geſchichte und Litteratur der Mittelpunct alles Unterrichts werde? wurde mit ganz entſchiedener Majorität bejaht.

Die Forderung, daß der Schüler eine hinreichende Kenntniß der deutſchen Geſetzgebung und Verfaſſung erhalten müſſe, wurde ohne Discuſſion angenommen.

Die Frage, ob man die beantragte politiſche Confirmation, die man vielleicht zweckmäßiger politiſche Weihe nennen könne, beantragen ſolle, wurde bejaht.

Die Aufnahme des Turnens in den Lectionsplan wurde ohne Discuſſion beliebt.

Die Frage, ob die bisher ſogenannten Volks- und Realſchulen, wie die Gymnaſien, Staatsanſtalten werden ſollten, wurde bejaht.

Die Frage, ob die Gemeinde auch Einfluß auf die Schule haben ſollte, ward zwar aufgeworfen, aber nicht discutirt.

Der Punct sub II. A. 1. wurde mit der Modification angenommen, nach welcher b. lauten ſolle: Schulräthe und Schulinſpectoren ſämmtlich gewählt aus und von praktiſchen Schulmännern aller Art.

In Folge der Berathung über II. A. 3. wurde beſchloſſen, in Betreff der zu berufenden Lehrerverſammlungen dem Proteſte der Torgauer Bürgerſchullehrer, welcher gegen die Leitung der beabſichtigten Lehrerconferenzen durch die geiſtlichen Schulinſpectoren oder Landräthe gerichtet iſt und als Vorſitzende ſelbſtgewählte Ordner verlangt, mit dem Zuſatz beizutreten, daß zu gleicher Zeit gegen jede künſtliche Trennung der Intereſſen der Volksſchullehrer von denen der Gymnaſial- und Realſchullehrer proteſtirt werde. — Hieran knüpfte ſich eine Discuſſion über den bekannten Miniſterialerlaß vom 8. Juni d. J. Auf den von einer Seite gemachten Vorſchlag, daß man gegen die darin beliebte Zuſammenſetzung der Commiſſion für Berathung der Angelegenheiten der höhern Schulen proteſtiren müſſe, machte Prof. Hiecke geltend, daß dem Miniſterium das Recht zuſtehen müſſe, Commiſſionen zu ernennen, daß man aber eine Petition des Inhalts einreichen könnte, daß nicht eher gültige Beſchlüſſe gefaßt werden möchten, bis nicht eine Verſammlung, beſtehend aus ſämmtlichen Gymnaſial-, Real- und Volksſchullehrern, oder aus von dieſen gewählten Deputirten, gehört worden wäre.

II. B. 4. wurde mit folgender Modification angenommen: als Vorbildung der Lehrer aller Schulen wird die Reife für die Univerſität vorausgeſetzt; die Bildungsanſtalten für die Lehrer bedürfen einer gründlichen Reorganiſation; ſie werden am beſten zu verbinden ſein mit Univerſitäten, jedenfalls aber in größere, und daher mit mannigfaltigen Bildungsmitteln ausgeſtattete Städte zu verlegen ſein.

II. B. 5. wurde in dieſer Faſſung angenommen: Stellung der Lehrer den übrigen Staatsbeamten gleich in Penſionirung, und beſſere Verſorgung der Wittwen und Waiſen.

II. B. 6. wurde mit der Modification angenommen, daß für jetzt Gratificationen bei ſehr ſchlecht dotirten Stellen und etwa eintretender Hülfsbedürftigkeit für ſtatthaft gehalten wurden.

II. B. 7. wurde in dieſer Weiſe angenommen: Abſetzung und unfreiwillige Verſetzung und Emeritirung der Lehrer kann nur durch richterliches Erkenntniß geſchehen. Die Hälfte der Richter ſolle bei Anklagen auf Amtsuntüchtigkeit aus von Lehrern gewählten Lehrern beſtehen.

II. C. 8 und 10 waren ſchon erledigt.

Die Propoſitionen ſ. II. C. 9 wurden abgelehnt.

In Betreff des dritten Abſchnittes wurden folgende Sätze angenommen:

1. Die Schule iſt der Geiſtlichkeit nicht untergeordnet.
2. Sie iſt nicht vom Dogma als bindender Norm abhängig.
3. Unabhängigkeit der Lehrer von der Aufſicht der Geiſtlichen als ſolchen.
4. Keine Confeſſionsſchulen.
5. Das Schulamt bildet keinen Durchgang zum Pfarramt, wenn der Theologe cht durch einen gleichen Bildungsgrad mit dem Lehrer als ſolcher ſeine Befähigung m Schulamt nachgewieſen hat; auch iſt derſelbe in Betreff des Gehalts und der tellung an dieſelben Bedingungen gebunden, denen der Schulamtscandidat unter- rfen iſt.

Die Verſammlung beauftragte ſchließlich eine aus den Herren Dir. Lebebur, of. Wiggert und Rector Jänſch beſtehende Commiſſion, die angenommenen Pro- ſitionen zuſammenzufaſſen und den Vertretern des Volks zu Berlin und Frankfurt übermachen. — Dieſes iſt unter dem 24. Juni c. geſchehen.

6. Halle. Hier hielten am 16. und 17. Juli etwa 100 Gymnaſiallehrer eine erſammlung, in der auch die ſog. Realſchule zur Sprache kam. Die Majorität hielt für, daß es am beſten wäre, Gymnaſium und ſog. Realſchule in ihren drei unteren aſſen ganz und in den drei oberen wenigſtens theilweiſe zu vereinigen, während eine ine Minorität für zweckmäßig hielt, wenigſtens die oberen Claſſen beider Anſtalten trennt zu halten.

Die Gymnaſien ſind zu beklagen, wenn ihre Lehrer kein beſſeres Mittel wiſſen, n denſelben wieder den erſten Rang unter den Schulen zu verſchaffen. Der Verſuch, : abgefallene und ſelbſtändig gewordene Provinz wieder zu erobern, kann nicht ge- ngen; wenn aber das Gymnaſium das Gebiet, welches ihm geblieben, beſſer verwal- t wollte, als es bisher geſchehen iſt, ſo würde es durch die Natur der Sache in ger Zeit wieder an die Spitze der Schulen zu ſtehen kommen. Aber auch dem Gym- ſium haben von jeher ſeine ſog. Freunde mehr als ſog. Feinde geſchadet.

7. Rheinpreußen. Die Lehrer der höheren Schulen der Rheinprovinz hielten n 25. und 26. April eine erſte Verſammlung in Linz, und am 14. und 15. Juni e zweite in Königswinter, der unmittelbar darauf eine dritte Verſammlung der rer der Bürgergymnaſien in Deuz folgte.

Ueber die beiden erſten Verſammlungen brachte die K. Ztg. folgende Berichte:

a. — 28. April. Am 25. und 26. d. M. fand in Linz am Rhein eine Verſamm- ng von Lehrern der Gymnaſien, Progymnaſien und Realſchulen der Rheinprovinz tt. Dieſe Verſammlung, veranlaßt und berufen durch den Oberlehrer Dr. Pfarrius n Friedrich-Wilhelms-Gymnaſium in Köln, im Einverſtändniſſe und unter Vorbe- hung mit den drei übrigen Lehrern der drei höheren Lehranſtalten daſelbſt, kann er allen Geſichtspuncten eine eben ſo wichtige und bedeutungsvolle, als intereſſante terſcheinung genannt werden. Der tiefe Ernſt und die allumfaſſende Gründlichkeit, mit hier die Unterrichtsfrage in ihrem Verhältniß zur Zeitſtrömung behandelt, die rgiſche und doch überlegt gemäßigte Art, wie hier die Schäden des alten Syſtems ührt und die Mittel zur Heilung und gänzlichen Geſundung des höhern Unterrichts- ens in Vorſchlag gebracht wurden, zeugt auf das unzweideutigſte davon, daß die inpreußiſchen Gymnaſial- und andere Lehrer ihren Standpunct und ihre Aufgabe nnt, und daß, trotz mannigfaltiger adminiſtrativer Hemmungen, ihre politiſche dung keineswegs hinter ihrer wiſſenſchaftlichen zurückgeblieben iſt. Unglückliche An-

klänge an das gestürzte System brachen sich, schwach und vereinzelt wie sie waren, an dem kräftigen und gesunden Sinne der Majorität. Es waren im Ganzen 22 Anstalten der Provinz vertreten: 20 persönlich, 2 schriftlich. Unter dieser Zahl befanden sich 12 Gymnasien, 5 höhere Bürger- und Realschulen und 5 Progymnasien, resp. Rectoratschulen. Zugegen waren 48 Gymnasiallehrer, darunter 7 Directoren; 16 Lehrer an höheren Bürger- und Realschulen, mit 4 Directoren; 8 Lehrer von Progymnasien und mehrere Gäste, theils Geistliche, theils Weltliche; unter den letzteren auch Herr Professor Kinkel aus Bonn, welcher sich an den Debatten zwar betheiligte, nicht aber mitstimmte, wie dieß auch keiner der übrigen Gäste that. Zum Vorsitzenden der Versammlung wurde Herr **Dr.** Pfarrius durch Acclamation gewählt; zu Secretären, resp. Protocollführern am ersten Tage die Herren Kratz und Gillhausen, am zweiten die Herren Schraut und O'Brien. Nachdem der Vorsitzende die Versammlung mit einer allgemein ansprechenden, inhaltreichen Rede eröffnet, worin er die veränderten Forderungen der Zeit, namentlich dem höheren Lehrstande gegenüber, entwickelte und vor dem Mißverstehen, vorzüglich aber vor dem Nichtverstehenwollen des Zeitgeistes warnte, schritt die Versammlung zur Debatte. Die Grundlage derselben bildete ein von dem Vorsitzenden zu diesem Zwecke entworfenes und durch eine Versammlung der drei höheren Lehranstalten Kölns präparatorisch besprochenes und revidirtes Programm. Nach zweitägigen Debatten wurden folgende Paragraphen als Ausdruck der Wünsche und Forderungen der Versammlung durch Stimmenmehrheit angenommen:

§. 1. Die Berufung ist veranlaßt durch die theils eingetretene, theils in Kurzem zu erwartende Umgestaltung des Organismus unseres Staates, die auch über den Lehrstand, als einen integrirenden Theil desselben, sich erstreckt.

§. 2. Der Zweck der Versammlung ist die Berathung der äußeren und inneren Angelegenheiten der Schule und des Lehrstandes.

§. 3. Wir gehen von der Ansicht aus, daß das höhere Lehrfach eine Reform, entsprechend dem unsere Zeit beherrschenden Gedanken demokratischer Institutionen erhalten müsse.

§. 4. Wir beanspruchen in diesem Sinne, daß der Lehrstand einerseits, zum Zwecke selbständiger Kraftentwickelung, einer Verwaltungsbevormundung, wie sie nach dem bisherigen Systeme ausgeübt wurde, entzogen werde, unbeschadet der dem Staate zustehenden Aufsicht; andererseits, daß dem Lehrstande nach Außen hin die seiner Würde gebührende Stellung gesichert werde.

§. 5. Diese Forderungen schließen ein: a. Unbehinderte Ausübung aller bürgerlichen Rechte, dagegen Betheiligung an allen bürgerlichen Leistungen; b. Befreiung der Schule aus der Lage, in inneren Angelegenheiten durch Mitglieder anderer Stände geleitet und amtlich beaufsichtigt zu werden; c. Vertretung der Lehrercollegien durch den Director und Abgeordnete aus ihrer Mitte bei der Verwaltung der äußeren Angelegenheiten der Schule; d. Errichtung eines gesonderten Ministeriums des Unterrichts; e. Freiheit der Bitte und Beschwerde, ohne Einhaltung des Instanzenzuges; f. Abschaffung der geheimen Conduitenlisten; g. ein unparteiisches, durch bestimmte, offen kund zu gebende Principien geleitetes Verfahren bei Anstellung, Beförderung, Versetzung und Emeritirung; die Amtsentsetzung eines Lehrers darf ferner nicht mehr auf administrativem Wege stattfinden, sondern nur nach richterlichem Spruche erfolgen, mit Aufhebung der entgegenstehenden Bestimmungen; h. eine den Bedürfnissen der Zeit und der Oertlichkeit entsprechende und nach festen, allgemeinen Grundsätzen in kurzer Frist zu regulirende Besoldung, mit Beseitigung des willkürlichen Gratificationswesens.

§. 6. Die Beschlußnahme der Versammlung soll in einer zunächst an das Staats-

inisterium und ſpäter an die Nationalverſammlung zu Berlin gerichteten Adreſſe ren Ausdruck finden.

Hierauf wurde, auf den Antrag des Vorſitzenden, zur Wahl eines permanenten usſchuſſes geſchritten, welcher die nothwendigen Vorarbeiten für die nächſte Verſamm- ng zu leiten haben, und dem alle die inneren Reformen des Schulplanes betreffenden agen zur Bearbeitung und Vorbereitung überwieſen werden ſollen, um ſie der dem- chſt zu berufenden Lehrerverſammlung vorzulegen. Die Frage über die Lehr- und nterrichtsfreiheit erſchien der Verſammlung ſo wichtig, daß diejenigen Herren, welche n ausführlichſten darüber geſprochen hatten, erſucht wurden, die Begründung ihrer nſichten dem Ausſchuſſe zur Vorbereitung für die nächſte Verſammlung einzureichen, welcher gerade die Entſcheidung über dieſe Frage einen der erſten Berathungspuncte lden ſolle. Bezüglich des zu bildenden Ausſchuſſes wurde feſtgeſtellt, daß derſelbe is 9 durch einfache Stimmenmehrheit in freier Wahl zu ernennenden Mitgliedern ſtehen ſollte. Davon müßten 3 aus Köln allein gewählt werden und 6 für die rigen Städte der Provinz. Um aber das numeriſche Mißverhältniß zwiſchen den ymnaſiallehrern und denen der Realſchulen einigermaßen auszugleichen, ſollte für öln noch ein Vierter zur Vertretung der Intereſſen der höheren Bürger- und Real- hulen erwählt werden. Dieß geſchah in der Perſon des Herrn O'Brien. Sonach ergab e Wahl folgendes Reſultat: a. Für Köln: 1. Pfarrius. 2. Knebel. 3. Nattmann. O'Brien. b. Außerhalb: 1. Kribben. 2. Kieſel. 3. Capellmann. 4. Biſchoff. Fleiſcher. 6. Schnemann.

b. Nachdem der in der erſten Verſammlung zu Linz gewählte Ausſchuß durch den orſitzenden, Herrn G. Pfarrius, Bericht über ſeine Thätigkeit abgeſtattet hatte, rde die Abſchrift der dort beſchloſſenen Adreſſe an das kön. Miniſterium der Unter- htsangelegenheiten, welcher 180 Lehrer der oben genannten Anſtalten beigetreten waren, leſen. Bevor man in der gegenwärtigen zweiten Verſammlung, die 81 Mitglieder hlte, zur Berathung der Gegenſtände ſchritt, welche der Ausſchuß für die Tagesord- ng vorbereitet hatte, erſchien der Antrag des Herrn Saal von Köln, welcher den iniſterialerlaß vom 8. d. M. betraf und den der Ausſchuß zu dem ſeinigen gemacht tte, ſo dringlich, daß deſſen Erörterung auf der Stelle einſtimmig verlangt wurde. Folge deſſen wurde der Beſchluß gefaßt: „die Verſammlung erkennt den Schritt, das hohe Miniſterium im Allgemeinen zur Verwirklichung einer Reform des hö- n Schulweſens gethan hat, an, kann ſich aber mit der Art und Weiſe der Berufung Commiſſionsmitglieder nicht einverſtanden erklären, ſondern wünſcht, daß eine rſammlung, die aus der freien Wahl der Schulmänner hervorgegangen, zur Bera- ung der Reform angeordnet werde, um ſo mehr, da ähnliche dem Geiſte der it entſprechende Rechte in Bezug auf Synoden und Volksſchullehrerverſammlungen eits anerkannt worden ſind." Dieſer Beſchluß wurde dem hohen Miniſterium in rm einer Petition überſchickt und der Wunſch hinzugefügt: „daß die Wahl dieſer rtrauensmänner eine directe, durch alle an den Anſtalten fungirenden Lehrer voll- ien ſein möge, entweder in Provinzial- oder in Bezirksverſammlungen, jedoch ſo, ß auch im letztern Falle aus der ganzen Provinz gewählt werden könne." Zunächſt n die Frage über Unterrichtsfreiheit zur Erörterung. Der Ausſchuß ſchlug vor, Principfrage zu vermeiden und dagegen ſogleich diejenigen Puncte zur Berathung bringen, welche zu praktiſcher Löſung führen. Die Gründe für dieſes Verfahren rden vom Referenten des Ausſchuſſes, Herrn Fleiſcher aus Cleve, theoretiſch ent- ckelt; ſie beruhten auf dem unabweisbaren Conflict der Freiheit mit dem Geſetze Staates, ſo daß im Staate an eine unbeſchränkte Lehrfreiheit für die Mittelſchule

(wie für die Volksſchule) nicht zu denken ſei; wonach Herr Biſchoff von Weſel dieſelbe Anſicht vom praktiſchen Standpuncte aus rechtfertigte. Nach einer ausführlichen und ſehr lebhaften Discuſſion, an welcher ſich außer den Ausſchußmitgliedern beſonders die Herren Menn von Düren, Seul von Bedburg, Menden von Köln, Dubelmann von Bonn, Körner von Elberfeld, Rein von Crefeld u. ſ. w. betheiligten, wurde der Antrag des Ausſchuſſes angenommen, und der zweite Referent desſelben, Herr Nattmann von Köln, trug die folgenden auf die praktiſche Einführung der Unterrichtsfreiheit und deren Grenzen im neuen Staatsorganismus bezüglichen Vorſchläge vor. Sie wurden nach gründlicher Beſprechung in folgender Form angenommen:

§. 1. Der Staat gründet und erhält höhere Unterrichtsanſtalten je nach den örtlichen Bedürfniſſen, beſtimmt die Einrichtung derſelben und leitet ſie. — §. 2. Um höhere Bildung zu befördern, wird der Staat nach Kräften darauf bedacht ſein, dieſelbe Allen unentgeltlich zu Theil werden zu laſſen. — §. 3. Einzelnen oder Geſellſchaften ſteht es frei, höhere Unterrichtsanſtalten jeder Art zu gründen. Der Staat iſt jederzeit befugt, Einſicht vom Lehrplan und Unterricht an jeder Privatanſtalt zu nehmen. — §. 4. Alle Lehrer, ſie mögen an Staats- oder Privatanſtalten unterrichten wollen, haben eine Prüfung zu beſtehen, durch welche der Staat ſich von ihrer wiſſenſchaftlichen Fähigkeit überzeugt, ohne auf ihren Bildungsgang Rückſicht zu nehmen. Die politiſche und religiöſe Richtung kann nicht Gegenſtand dieſer Prüfung ſein. — §. 5. Soweit der Staat für ſeine Aemter den Nachweis beſtimmter Kenntniſſe und Fähigkeiten fordert, müſſen die Zöglinge von Privatanſtalten, wenn ſie auf jene Aemter Anſpruch machen, in einer Prüfung dem Staate jenen Nachweis liefern. — §. 6. Die in §§. 4 und 5 bezeichneten Prüfungen ſind auf Verlangen des zu Prüfenden öffentlich. — Hiernach ging die Verſammlung zur Erörterung des zweiten Hauptgegenſtandes der Berathung über: zu der Betrachtung des Verhältniſſes der bisherigen Realſchule zu dem bisherigen Gymnaſium und zu der Frage der Reform des Lehrplanes der Mittelſchule überhaupt. Wenn gleich der Ausſchuß die Frage bis zu ſpeciellen Entwürfen von Lehrplänen bearbeitet hatte, ſo geboten doch die äußeren Verhältniſſe Beſchränkung und es konnte ſich für den Augenblick nur um die leitenden Grundſätze handeln. Die Anſicht des Ausſchuſſes hatte ſich dahin feſtgeſtellt, die Einſeitigkeit der beiden bis jetzt neben einander gehenden Anſtalten, welche durch ihre geſchichtliche Entwickelung bedingt war, zu beleuchten, indem die Gymnaſialbildung vorzugsweiſe die ideale, die Realbildung vorzugsweiſe die praktiſche Richtung vertrete. Die Zeit der Sonderung und gegenſeitiger Conceſſionen ſei vorüber; es handle ſich nicht darum, auf der einen Seite Ideologen und Theoretiker, auf der andern Praktiker und Realiſten zu bilden. Weder das Denken und Wiſſen, noch das Können und Handeln allein ſei die Wahrheit, ſondern der ganze Menſch. Dieſen müſſe die Schule erziehen, durch Natur und Geſchichte ihn einführen in die Gegenwart; Allen müſſe eine Grundlage der Bildung zu Theil werden. Es ſei demnach Gymnaſium und Realſchule in einen höhern Organismus zu verſchmelzen, es ſei eine neue Richtung der allgemeinen Menſchenbildung auf der Mittelſchule feſtzuſtellen, deren Ausdruck der reale Humanismus ſei, worin dann von ſelbſt liege, daß die Herrſchaft des Studiums der alten Sprachen, ſo wie es bisher auf Gymnaſien betrieben wurde, für die neue Mittelſchule nicht haltbar ſei. Dieſe Grundſätze wurden im Allgemeinen durch den Vortrag des Herrn Fleiſcher, im Beſondern durch die Referate der Herren Kieſer aus Düſſeldorf (Gymnaſium) nnd Kribben aus Aachen (höhere Bürgerſchule) entwickelt, und die Verſammlung ſprach nach Erörterung derſelben ſich einſtimmig aus dahin wirken zu wollen, daß die bisher aus einander gehenden Richtungen in ein

eue Mittelſchule allmälig verſchmolzen würden. Ebenſo einſtimmig wurde der Wunſch usgeſprochen, das einleitende Referat des Herrn Fleiſcher zu veröffentlichen.

Der Vorſitzende erklärte hierauf die Miſſion des Ausſchuſſes für vollendet. Allein ie Verſammlung, in Anerkennung des Anregenden und Belebenden ähnlicher Vereinigungen der Lehrer der Provinz, beſchloß die Fortſetzung derſelben, welche zumal bei en bevorſtehenden Verhandlungen im Miniſterium eine Nothwendigkeit geworden ſei. Sie erklärte deßhalb den gewählten Ausſchuß für permanent und ertheilte ihm den uftrag, die geeigneten Anträge von ganzen Collegien und einzelnen Lehrern, zu deren Discuſſion die Zeit mangelte, behufs Vorlage an das Miniſterium oder deſſen Commiſſion, oder an die nächſte Lehrerverſammlung, deren Berufung ſie dem Ermeſſen ſelben überließ, zu begutachten und zu bearbeiten. Zur Vervollſtändigung des Ausſchuſſes von Seiten der Realſchullehrer wurde noch ein Mitglied in denſelben gewählt; ie Herren Fuhlrott und Kruſe aus Elberfeld hatten gleiche Stimmen; das Loos ntſchied für den Letztern.

Der Ausſchuß: Pfarrius. Biſchoff. Capellmann. Fleiſcher. Kieſel. Knebel. Kribben. Nattmann. O'Brien.

So weit der Bericht. — Was die Beſchlüſſe über die Unterrichtsfreiheit betrifft, elche nach dem obigen Berliner Paragraphen zu leſen eine wahre Erquickung iſt, ſo uß bemerkt werden, daß dieſe Paragraphen von Herrn Nattmann, Lehrer am tholiſchen Gymnaſium zu Köln, formulirt worden waren. Derſelbe hat in einer roſchüre („die Leitung der Mittelſchulen durch die Behörden", 1 Bogen) Grundzüge einer neuen Schulverfaſſung und ebenfalls einige Wünſche in Betreff der Univerſäten aufgeſtellt, die wir unten mittheilen. — Was denn den auch hier geäußerten unſch einer Vereinigung der beiden Arten von höheren Schulen und „die Einſeitigt der beiden neben einander gehenden Anſtalten" betrifft, ſo iſt darüber zu ſagen, ß die beſſeren der ſog. Realſchulen ganz und gar nicht einſeitig ſind; daß aber die ymnaſien es ſind. Daraus folgt, daß man die Gymnaſien verbeſſern, nicht aber, ß man die ſog. Realſchulen mit ihnen vereinigen muß. Harlekin meint zwar in einem lieniſchen Luſtſpiele, all unſer Unglück komme daher, daß wir entweder Männer er Weiber und nicht ſchlechtweg Menſchen ſind. Gott, der wahrſcheinlich gewußt t, was er that, hat aber nun einmal Männer und Weiber und nicht Menſchen nacht.

Auch die Elementarlehrer in Rheinpreußen haben mehrere Verſammlungen gehal. Da die Sünde dieſes Jahrhunderts nun einmal die Abgötterei mit dem Staate wozu noch kommt, daß die eingewurzelte Anſicht, der Staatsdiener habe die ſicherſte bſiſtenz, nicht durch Einen Schlag hat entwurzelt werden können: ſo ſtimmt natürauch hier die Majorität dafür, daß die Schule Staatsſache und der Lehrer Staatsner (College des Gendarmen) werde. Eine Minorität von ſowohl katholiſchen als teſtantiſchen Lehrern will dagegen die bisherige Verbindung der Schule mit der che aufrecht erhalten. Es iſt betrübt, der Verirrung und dem Hader zuzuſchauen, dieſe Angelegenheit in vielen rheiniſchen Gemeinden bereits geſtiftet hat. Und mit ein wenig Verſtand und gutem Willen wäre es ſo leicht, ſich zu einigen. Die meinden der Provinz wären zu befragen, ob ihr öffentliches Schulweſen von der iverſität bis zur Kleinkinderſchule Sache der bürgerlichen Geſellſchaft ſein und von er (von einem Provinzialſchulregiment) regiert, oder ob die Schule der Kirche anängt und das Schulregiment mit dem Kirchenregimente vereinigt werden ſoll. Stimmt Majorität der Gemeinden für das letztere, ſo gibt es katholiſche und proteſtantiſche ulen; ſtimmt ſie für den erſten Weg, in welchem Falle den Kirchen unverwehrt

bleibt, durch ihre Diener den Religionsunterricht in allen öffentlichen Schulen regelmäßig beſorgen zu laſſen, ſo verlieren die Schulen ihren confeſſionellen Charakter und die Lehrer das Recht, Religionsunterricht zu geben; dagegen kann natürlich jede Familie und jede Kirchgemeinde, wenn ihnen die öffentlichen Schulen nicht zuſagen, auf eigene Koſten ſtreng confeſſionelle Schulen einrichten, nur müſſen diejenigen, welche für ihre Kinder von den öffentlichen Schulen keinen Gebrauch machen, nichtsdeſtoweniger zur Unterhaltung derſelben ihren geſetzlichen Beitrag zahlen.

Leider finden die beiden Parteien, welche ſich um den Beſitz der Schule zanken, dieſen liberalen Weg ihrem Intereſſe zuwider. Die Geiſtlichkeit, namentlich die katholiſche, läßt ſich die Trennung der Kirche vom Staate gefallen; ſie möchte aber nach wie vor die Schulen, und zwar nicht etwa die von ihr gegründeten und unterhaltenen Schulen allein, ſondern alle Schulen in ihrer Hand und Botmäßigkeit behalten, damit ja nichts in die Köpfe komme, was mit der Zeit der hierarchiſchen Gängelei und Bevormundung ein Ende machen könne, und darum hetzt man die Gemeinden gegen die Lehrer auf und erklärt die Religion in Gefahr; — die Anhänger des Staatsſchulweſens unter den Lehrern ſind dieſes nicht bloß deßhalb, weil ſie als Staatsdiener eine beſſere äußere Stellung hoffen und (mit Recht) von den geiſtlichen Inſpectionen befreit ſein wollen, ſondern zum Theil ſind ſie es auch, weil ſie wirklich von einer ſchlechten Aufklärerei, für welche Religion, Glaube, Chriſtenthum und Kirche abgethane Dinge ſind, angefreſſen ſind, und weil ihre politiſche Anſicht ein ſchlechtes Amalgam von Bureaukratismus und Radicalismus (gleich demokratiſchem Philiſterismus) iſt, das ſie gegen die Geiſtlichkeit gerade ſo intolerant macht als dieſe es gegen ſie iſt. Gienge es nach der Geiſtlichkeit, ſo würde das Volk gezwungen, ihre Köpfe und Herzen ſeiner Kinder nur von geiſtlichen Händen oder doch unter geiſtlicher Aufſicht façonniren zu laſſen; gienge es nach der Mehrheit der Staatsſchulmeiſter, ſo ſagte der Staat: „Ich bin Euer Schulmeiſter, Ihr ſollt keinen andern Schulmeiſter haben neben mir“.

Gott gebe, daß das Volk ſo viel geſunden Sinn habe, um das Rechte zu finden und den Kirchen- wie den Schulpfaffen zu ſagen, wie es ſeine Schulen eingerichtet haben will. Es hat das Joch der Polizei abgeſchüttelt; es wird hoffentlich nicht ſo thöricht ſein und ſich jetzt noch ein viel ärgeres Joch auflegen. Wie der Menſch nicht für den Sabbat, ſondern der Sabbat für den Menſchen gemacht iſt, ſo ſind die Schulen der nicht für die Lehrer, ſondern die Lehrer für die Kinder da; die Kinder aber gehören den Eltern, und dieſen, reſp. denen, welche ſie damit beauftragen, nicht den Lehrern, ſteht die Regierung der Schulen zu. Die „Autonomie des Lehrſtandes“ iſt eine Faſelei.

8. Weſtpreußen. Die Lehrer der höheren Lehranſtalten Weſtpreußens hielten am 19. Juni eine Verſammlung zu Marienburg, über welche **Dr.** Weſener, Oberlehrer am Gymnaſium zu Culm, in der Zeitſchrift für das Gymnaſialweſen folgenden Bericht erſtattet:

Zur Berathung über gemeinſame Angelegenheiten hatte das Lehrercollegium des Gymnaſiums zu Culm die Collegien der ſämmtlichen höheren Unterrichtsanſtalten Weſtpreußens (Gymnaſien, höhere Bürgerſchulen, Schullehrerſeminarien), ſowie das Gymnaſium in dem benachbarten Bromberg auf den 19. Juni nach Marienburg eingeladen. In Folge dieſer Einladung hatten ſich 28 Schulmänner von 8 verſchiedenen Anſtalten dort eingefunden; andere Anſtalten hatten ſich durch freundliche Zuſchriften und darin geſtellte Anträge betheiligt, die bei den folgenden Berathungen möglichſt berückſichtigt ſind. Nach der Conſtituirung der Verſammlung und der

es Vorſitzenden (Director Dr. Lehmann vom Gymnaſium zu Marienwerder) und
eier Schriftführer (Director Dr. Hertzberg von der höhern Bürgerſchule in Elbing
d Oberlehrer Dr. Weſener vom Gymnaſium in Culm) wendete ſich die Erörterung
gleich zu dem höchſt wichtigen Plane des Miniſteriums, zur Berathung über die
hulreformen eine Commiſſion von Schulmännern nach Berlin zu berufen. Man war
ar allgemein der Anſicht, daß dieſer Plan an ſich ein durchaus zweckmäßiger ſei,
ß man aber mit der Art und Weiſe, wie derſelbe zur Ausführung kommen ſolle,
ht einverſtanden ſein könne. Bei der Wichtigkeit der Sache ſei es erforderlich, daß
Anſichten der Lehrercollegien dabei wirklich vertreten werden und die Berathungen
glichſt allſeitig ſich bewegten. So wurde einſtimmig der Beſchluß gefaßt, in einer
tition bei dem Herrn Miniſter darum einzukommen,

daß die Commiſſion durch freie Wahlen der Lehrercollegien gebildet würde und
ır ſo, daß durch die Gewählten die Intereſſen aller verſchiedenen höheren Lehran-
ten vertreten würden;

daß dieſe Commiſſion in Betreff aller das geſammte Schulweſen gemeinſchaftlich
gehenden Angelegenheiten mit der für das Elementarſchulweſen zu bildenden Com-
ſion in Verbindung geſetzt werde;

daß die aus den Berathungen hervorgehenden Entwürfe der Commiſſion zunächſt
öffentlicht und einer allſeitigen Prüfung der Lehrercollegien unterworfen würden,
or die demnächſt zu erlaſſenden Beſtimmungen auf verfaſſungsmäßigem Wege zu
etzen erhoben würden.

Als man nach dieſem zu den Verhältniſſen der Schule überging und zwar zunächſt
Betreff ihrer Stellung zum Staat, entſtand eine lebhafte, höchſt intereſſante De-
, in Folge deren man ſich über folgende Puncte meiſtens bis zur Einſtimmigkeit
nigte:

1. Die Wahl aller Lehrer aller Schulen (mit Ausnahme der Specialſchulen) ſolle
den Communal- und Kreisverbänden abhangen, unter Vorausſetzung einer Reor-
ſation der Communal- und Kreisverfaſſungen im Sinne der Selbſtregierung.

2. Die Befähigung der zu wählenden Lehrer ſei durch vom Staat ausgeſtellte
niſſe nachzuweiſen.

3. Die Dotation und der Etat werden vom Staate beſtimmt, von den Commu-
ıufgebracht, da, wo die Mittel derſelben nicht ausreichen, mit Hülfe von Staats-
iſſen.

4. In jeder ſonſtigen Beziehung müſſe die Schule ausſchließlich unter unmittel-
Leitung und Beaufſichtigung des Staates ſtehen, unter Vorausſetzung einer zu
ragenden Reorganiſation der Schulbehörden. Namentlich müſſe die Schule von
rchlichen Behörden und Organen als ſolchen emancipirt werden.

. Die Unabſetzbarkeit der Lehrer auf adminiſtrativem Wege ſei für nothwendig
chten.

. Die Bildung eines ſelbſtändigen Unterrichtsminiſteriums, beſtehend aus prak-
Schulmännern und Univerſitätslehrern, ſo wie von Schulcollegien für das
Schulweſen der Provinzen, nur aus praktiſchen Schulmännern beſtehend, ſei
rlich.

ei der Berathung über die innere Organiſation der höheren Schulen
: ſich der mißliche Umſtand ſehr fühlbar, daß viele der Verſammelten in der Lage
, nicht auch noch den folgenden Tag in Marienburg bleiben zu können, daß
ich alſo genöthigt ſah, ſich auf die allgemeine Erörterung der wichtigſten Fragen
hränken.

Ueber das Verhältniß der Gymnasien zu den höheren Bürgerschulen ergaben sich sehr verschiedene Ansichten. Die große Mehrheit der Versammlung sprach sich dahin aus, daß die unteren Classen beider Anstalten füglich vereinigt werden könnten, daß aber die oberen entschieden in ihrer Richtung aus einander gehen müßten, indem die Gymnasien die humanistische Bildung (doch mit mehr Rücksicht auf den Realismus als bisher), und die höheren Bürgerschulen die realistische Richtung (jedoch mit größerer Berücksichtigung des Humanismus als bisher) zu verfolgen hätten. Es machte sich dort eine Neigung, die humanistische und realistische Richtung in ihrer Einseitigkeit zu beseitigen und eine Annäherung beider zu vermitteln, geltend. Eine kleine Minorität ging darüber hinaus mit der Ansicht, daß mit der Zeit der Unterschied gänzlich aufhören müsse und aus der gänzlichen Vereinigung beider Anstalten sich Schulen zu bilden hätten, in denen eine gleichmäßige Vorbildung, deren Grundlage und Mittelpunct die Muttersprache bildete, für alle Berufsarten gewonnen würde.

Obgleich man auf sonstige Einzelnheiten nicht eingehen konnte, kam man doch darin überein, daß man eine gründliche Umgestaltung des Abiturientenprüfungsreglements der Gymnasien sowohl als der höheren Bürgerschulen für dringend nothwendig erklären müsse.

Bei der Berathung über die Verhältnisse des Lehrerstandes sprach sich die ganze Versammlung in ungetheilter Ansicht dahin aus, daß die Lehrer vom Staate mit allem Rechte fordern könnten, daß ihren schon so lange erfolglos erhobenen Ansprüchen auf Gleichstellung mit den übrigen Beamtenkategorien bald genügt werde. Man vereinigte sich, folgende Anträge in geeigneter Weise zu stellen:

In Bezug auf Gehalt und Stellung sollen die Lehrercollegien den übrigen Beamtencollegien von wissenschaftlicher Bildung gleichgestellt werden. Ihr Einkommen sei durchaus zu fixiren. Gratificationen müßten fortfallen, ohne daß jedoch Remunerationen und Unterstützungen fortfallen müßten. Auch erscheine die Forderung billig, daß Amtstreue und pädagogische Tüchtigkeit auch dadurch Anerkennung finde, daß mit Zunahme der Dienstjahre eine außerordentliche Zulage für die betreffenden Lehrer eintrete.

Für die Pensionirung im Dienst unfähig gewordener Lehrer solle auf entsprechende Weise und nach günstigeren Normen als bisher gesorgt werden, da die Kräfte der Lehrer weit eher aufgerieben würden, und ein abgestumpfter Lehrer nur zum größten Nachtheil der Schule beschäftigt werden könne.

Die Candidaten seien gleich nach Ablegung ihrer Prüfung zu vereiden, und ihre Dienstzeit müsse auch von dieser Zeit gerechnet werden, vorausgesetzt, daß sie in den praktischen Dienst eintreten.

Für die praktische Ausbildung der Lehrer wurde eine größere Sorgfalt in Anspruch genommen. Es sei nothwendig, daß die Wissenschaft und die Kunst des Unterrichts theoretisch und praktisch in frei mit den Universitäten verbundenen Anstalten gelehrt werde.

Es müßte sich dann auch die Prüfung der Candidaten eben sowohl auf die pädagogische als die didaktische Bildung erstrecken, letztere aber von praktischen Schulmännern angestellt werden.

Die Prüfung **pro ascensione** und **pro loco** so wie das **colloquium** pro ministeratu müßten als unpraktisch und unwürdig wegfallen; wogegen in Zukunft kein Lehrer mehr angestellt werden solle, der nicht die Befähigung des Unterrichts in den höheren Classen wenigstens für ein Hauptfach nachgewiesen habe. Demnach falle das Provisorium auch weg, und sei es zu wünschen, daß kein Lehrer mehr provisorisch angestellt werde.

Den Schluß der Berathungen bildete eine lebhafte Debatte über das Verhältniß der Directoren zu dem Lehrercollegium und zu den vorgesetzten Behörden, die leider aus Mangel an Zeit abgebrochen werden mußte. Man vereinigte sich indessen dahin, daß es dringend nothwendig sei, daß einerseits das Verhältniß der Directoren zu den Lehrercollegien (mit Erweiterung der Rechte der letztern), andererseits das Verhältniß beider zu den vorgesetzten Behörden nach bestimmten Grundsätzen aufs genaueste festgesetzt werde.

Dieß sind im Wesentlichen die Resultate der Berathungen jener Versammlung, die von 10 Uhr Vormittags bis 2½ Uhr Nachmittags und von 6 bis 10 Uhr Abends dauerten. War die Zeit des Zusammenseins auch kurz, und konnten auch manche wichtige Gegenstände, wie die Disciplin und die Methode des Unterrichts, gar nicht berührt werden, so war doch, abgesehen von den gemachten Anträgen, durch die lebendige Berührung und Annäherung so vieler Standesgenossen von verschiedenen Anstalten nicht wenig gewonnen.

Man wurde denn auch einig, Maßregeln zu ergreifen, daß diese Versammlung nicht vereinzelt in der Provinz bleibe, sondern daß sie regelmäßig wiederholt werde. Zu diesem Zwecke constituirte sich die Versammlung als ein Verein von Lehrern westpreußischer höherer Lehranstalten und beschloß, als solcher einen Ausschuß zu wählen, der *bis* auf weitere Bestimmungen permanent sei.

Diesem Ausschusse wurde die Erstattung eines Berichts über die Versammlung übertragen, der gedruckt und allen höhern Lehranstalten nicht bloß West-, sondern auch Ostpreußens und dem Gymnasium in Bromberg, mit der Einladung zum Eintritte in den Verein, mitgetheilt werden sollte. Nach Befinden der Umstände solle dann der Ausschuß eine zweite Hauptversammlung berufen.

Im Namen des Vereins solle denn auch der Ausschuß die geeigneten Mittheilungen und Anträge an den Herrn Minister so wie an die Nationalversammlung richten. Der Ausschuß wählte aus seiner Mitte den Director **Dr. Lehmann** vom Gymnasium zu Marienwerder zum Vorsitzenden und Geschäftsführer.

9. **Ostpreußen.** Am 27. und 28. April fand auf Einladung des Seminardirectors Sluymer zu Pr. Eylau eine von ungefähr 300 Volksschullehrern besuchte Versammlung statt, welche eine Petition an den preußischen Landtag beschloß, worin Folgendes gewünscht wird:

A. Vorbildung der Volksschullehrer.

Das Maß des Wissensstoffes für die in die Seminare aufzunehmenden Zöglinge muß bedeutender sein als bisher; doch ist der Vorschlag von besonders dazu bestimmten Präparandenbildungsanstalten zu verwerfen. Die fernere Ausbildung der aus der Volksschule getretenen Seminarpräparanden bleibe dem guten Willen tüchtiger Lehrer oder den schon anderweitig vorhandenen Bildungsanstalten überlassen.

Wir wünschen „freie" Seminare in Städten (im Gegensatze zu den „geschlossenen"); halten die Trennung der Seminare in solche „für Stadt" und „für Land" für verwerflich; der Cursus darin sei dreijährig; es bestehe eine vollständig organisirte einclassige Uebungsschule unter einem gewiegten Lehrer neben der mehrclassigen zur Uebung der Seminaristen bestimmten Lehranstalt. Der Unterricht der Seminarzöglinge bewege sich mit dem in der Volksschule in gleichen Lehrgängen fort und gewähre, wissenschaftlich überblickend, vornehmlich praktische Bildung ohne Gelehrsamkeit. An den Seminaren sollen als Lehrer theils Litteraten, welche eine

praktiſche pädagogiſche Bildung beſitzen, theils tüchtige Volksſchullehrer angeſtellt werden und im Gehalte merklich bevorzugt ſein.

3. Die Zahl der Seminare werde nach dem Bedürfniſſe der Provinz vermehrt.

B. Die Schule als Staats- und Gemeindeanſtalt.

4. Die Schule muß eine Staatsanſtalt mit einer vom Staate geregelten Betheiligung der Gemeinden werden.
5. Mehr als 60 Kinder dürfen weder in der Stadt noch auf dem Lande einem Lehrer überwieſen werden.
6. Bei Beſetzung der Lehrerſtellen mögen Behörde und Gemeinden in angemeſſener Weiſe zuſammenwirken. Es darf aber, auch bei Rector- und Kirchſchullehrerſtellen ꝛc., zwiſchen Litteraten und Illitteraten kein Unterſchied gemacht werden, wenn beide durch das nöthige Examen qualificirt befunden worden.
7. Die Regelung der Rechte und Pflichten des Schulvorſtandes bleibe der Behörde überlaſſen, doch müſſe der Lehrer in ihm Sitz und Stimme haben und auch in der Schuldeputation durch Mitglieder ſeines Standes vertreten ſein.

C. Der Lehrer und ſeine Verhältniſſe.

8. Im Schulhauſe darf nur der Lehrer wohnen.
9. Das Gehalt eines erſten oder alleinigen Lehrers auf dem Lande ſoll mit Einſchluß eines kulmiſchen Morgens Ackerlandes, eines preußiſchen Morgens Gartenlandes, der Weide für 2 Kühe, ſo wie des für Futter, oder für Futter und Weide als Entſchädigung außerdem gewünſchten Landantheiles, mit der von der Gemeinde nach landwirthſchaftlichen Principien und auf den Antrag des Lehrers vorzunehmenden Bearbeitung dieſes Deputatlandes, — excluſive Wohnung und Holz — mindeſtens 200 Thlr. betragen. Die Abſchätzung dieſer erwähnten Emolumente muß nach landwirthſchaftlichen Principien unter Zuziehung des Schulinſpectors und des betreffenden Lehrers geſchehen. — Der Organiſt oder Cantor einer Gemeinde ſoll außerdem als Kirchenbeamter aus Kirchenfonds beſonders beſoldet werden. — Das geringſte Gehalt des letzten ordentlichen Lehrers in der Stadt möge excl. Wohnung und Holz ebenfalls 200 Thlr. betragen. — Die Beſoldung aller übrigen Lehrer ſoll nach dieſer Maßgabe von der Behörde feſtgeſtellt werden.
10. Das Gehalt des Lehrers ſoll nach je 10 Jahren treuer Dienſtzeit erhöht werden.
11. Der Lehrer ſei bei ſeiner Penſionirung ſo wie in der Wittwen- und Waiſenverſorgung aus Staatsfonds, ohne Beeinträchtigung ſeines Nachfolgers, den übrigen Staatsbeamten gleichgeſtellt; doch erhalte er auf ſeinen Antrag bei eintretender Dienſtunfähigkeit eine ſeiner Bildung, ſeinem Einkommen und ſeiner Körperkraft angemeſſene, anderweitige Anſtellung im Staate.
12. Keine geheime Conduitenliſten!
13. Bei Klagen in Sachen der Amtsführung des Lehrers ſoll derſelbe von einer aus Standesgenoſſen gebildeten Jury gerichtet werden.
14. Jeder Lehrer oder jedes Lehrercollegium, wo ein ſolches vorhanden, darf unter Genehmigung des Schulinſpectors ſeinen Stundenplan ſelbſt anfertigen. Der allgemeine Lehrplan dagegen ſoll unter Mitwirkung und Zuſtimmung der Schulinſpectoren entworfen werden.

D. Behörden.

15. Der Schulinſpector (des Kreiſes, ein anderer iſt nicht vorhanden) muß ein

Schulfache erfahrner und praktiſch bewährter Mann ſein und von den Lehrern des Kreiſes gewählt werden.

16. Es wird gewünſcht, daß das geſammte Volksſchulweſen ſowohl in der Provinzial- als in der Miniſterialbehörde ſtets durch Männer der Schulpraxis vertreten ſei.

E. Allgemeine Schulgeſetzgebung.

17. Die Gründung von Fortbildungsanſtalten für die der Schule entwachſene Jugend iſt höchſt wünſchenswerth, desgleichen die von Kleinkinderbewahranſtalten.

10. Schleſien. In dieſer Provinz fanden mehrere Verſammlungen ſtatt; über rei derſelben laſſen wir hier Berichte folgen:

. Generalverſammlung der Lehrer der höhern Schulen Schleſiens zu Breslau. (Zeitſchrift für das Gymnaſialweſen.)

Unterm 16. Mai hatte das proviſoriſche Comite die in der am 13. abgehaltenen vorberathenden Verſammlung der Abgeordneten der ſchleſiſchen Gymnaſien und Realſchulen vorläufig angenommenen Statuten und Propoſitionen an alle höheren Schulanſtalten der Provinz überſandt und alle an denſelben beſchäftigten Lehrer zur Theilnahme an der auf den Mittwoch nach dem Pfingſtfeſte abzuhaltenden Generalverſammlung eingeladen. Eine Bekanntmachung in den Zeitungen hatte das Nähere dahin beſtimmt, daß dieſelbe im Saale des **Café restaurant** zu Breslau am 14. Juni von Morgens 8 Uhr ab ſtattfinden werde. Es fanden ſich zur angegebenen Zeit im Ganzen 78 Lehrer verſchiedener Kategorien und Anſtalten Schleſiens ein, unter welchen ſämmtliche Directoren der höheren Schulanſtalten von Breslau, dagegen nur Einer aus der Provinz (Petzeld aus Neiße). Ein achtbares Mitglied der Verſammlung verſicherte ſogar, daß einzelne Directoren die vom proviſoriſchen Comite ergangenen Einladungen nicht zur Kenntniß ihrer Collegen gebracht hätten. Dagegen hatten mittlerweile auch die Gymnaſien zu Görlitz, Lauban (mit 4 Lehrern), Gleiwitz (mit 3 Lehrern), im Ganzen alſo 25 höhere Lehranſtalten ihren Beitritt erklärt. Am 14. erreichte die Liſte der eingetragenen anweſenden und abweſenden Mitglieder die Zahl 107, am folgenden Tage 113. Da es an dieſem Orte nicht möglich iſt, alle beigetretenen Mitglieder, ja auch nicht einmal alle zur Verſammlung Erſchienenen namhaft zu machen und das Verzeichniß ſämmtlicher Vereinsglieder nebſt den Verhandlungen an die betreffenden Anſtalten ſpäter verſandt werden wird, ſo erlauben wir uns, nur die Namen einiger Anweſenden anzuführen, wie das Gedächtniß ſie uns eben darbietet: Dir. Kletke, Wimmer, Wiſſowa, Schönborn, Fickert, Guttmann, Lilie, Tobiſch I., Tobiſch II., Rath, Mücke, Krömer, Pohl, Winkler, Stenzel, Körber, Weichert, Kämp, Kambly, Tſchirner, Lange, Idzikowski, Rotter, Delbrück, Univerſitätsprofeſſor Haaſe aus Breslau, Otto, Köhnhorn und Hoffmann aus Neiße, Müller, Sommerbrodt, Balſam, Matthäi aus Liegnitz, Mende, Brix und Reiche aus Brieg, Hildebrand und Müller aus Sagan, Schramm, Troska, Fiedler, Schilder aus Leobſchütz, Böbel aus Gleiwitz, Langer aus Glatz, Struve aus Görlitz, Schmidt aus Schweidnitz, Haysler und Hoeger aus Landshut, Müller aus Wahlſtatt, Padrock und Lucas aus Groß-Glogau, Winkler aus Oppeln u. ſ. w.

Die Verhandlung begann um 10 Uhr unter dem Vorſitz des Oberl. **Dr.** Lilie, des Dir. Kletke und der andern Mitglieder des proviſoriſchen Comite's mit der Wahl des neuen Vorſtandes. Aus der Abſtimmung ging Dir. Kletke als Vorſitzender (mit 38 Stimmen), Schönborn als Stellvertreter (mit 23 Stimmen), Oberl. Stenzel

als Cassirer, Dr. Guttmann und Idzikowski als Schriftführer hervor. Herr Dir. Kletke übernahm sofort das Präsidium, dankte im Namen des gesammten Vorstandes für das ihnen geschenkte Vertrauen und eröffnete sofort die Discussion.

Zunächst erbat sich Dr. Lilie in einer wichtigen allgemeinen Angelegenheit das Wort, um die Aufmerksamkeit der Versammlung auf eine von dem hohen Ministerium ausgegangene Bekanntmachung hinsichtlich der Berufung einer Commission zur Berathung über die Bedürfnisse des höhern Schulwesens zu richten. Nach einer längern lebhaften Debatte beschloß die Versammlung einstimmig, sofort einen Protest an den Herrn Minister zu richten, um zwar mit der Berufung einer Commission in Berlin zu dem beregten Zwecke sich einverstanden zu erklären, gegen die bereits erfolgte einseitige Ernennung einzelner Schulmänner dagegen sich entschieden zu verwahren, da nur einer aus freier Wahl sämmtlicher Lehrer hervorgegangenen Commission das nöthige Vertrauen geschenkt werden würde. Herr Dr. Guttmann verlas sogleich einen Entwurf zu diesem Protest, es wurde jedoch behufs einiger Modificationen desselben beliebt, denselben durch eine Commission formuliren zu lassen, bestehend aus den Herrn Dir. Schönborn, Wimmer, Conrector Balsam, Dr. Guttmann und Dr. Hoffmann (letzterer in Stelle des Prof. Haase, welcher derglichen Functionen ein für allemal ablehnte). Hierauf schritt man zur Tagesordnung.

Die von den Abgeordneten vom 13. Mai vorläufig entworfenen Statuten wurden im Wesentlichen mit folgenden Modificationen angenommen:

§. 1.

Zweck des Vereins ist Förderung des höhern Schulwesens durch eine zeitgemäße Einwirkung des Lehrerstandes auf die innern und äußern Angelegenheiten desselben.

§. 2.

Mitglied des Vereins wird durch schriftliche Beitrittserklärung Jeder, welcher an einer höhern Lehranstalt Schlesiens lehrt oder gelehrt hat.

§. 3.

Die Mitglieder des Vereins versammeln sich jährlich wenigstens einmal und zwar Mittwoch nach dem Osterfeste in Breslau. Jedem Mitgliede steht es frei, einen Fremden als Zuhörer einzuführen, denen ein besonderer Platz anzuweisen ist.

§. 4.

Die Versammlung beschließt durch absolute Majorität über jede Proposition, welche die Unterstützung von fünf Mitgliedern findet.

§. 5.

Die anwesenden Mitglieder wählen für die jedesmalige Versammlung einen Vorstand, bestehend aus einem Vorsitzenden und einem Protocollführer, mit je einem Stellvertreter durch relative Stimmenmehrheit mittelst Stimmzettel.

§. 6.

Der Vorsitzende leitet die Discussion. Der Vorstand unterzeichnet das Protocoll. Die beschlossenen Petitionen werden von dem zu erwählenden Comite oder auf Beschluß der Versammlung von den anwesenden Mitgliedern derselben unterzeichnet.

§. 7.

Die Functionen des Vorstandes schließen mit der jedesmaligen Versammlung. Zur Abfassung und Beförderung der beschlossenen Petitionen an die Behörden, zur Vorbereitung neuer Propositionen, so wie zur Leitung anderer Geschäfte wird von der Versammlung ein aus fünf Mitgliedern bestehendes Comite erwählt, das sich nach Bedürfniß ergänzt und dessen Functionen mit dem Beginn der nächsten Versammlung enden.

§. 8.

Ein von der Verſammlung auf Ein Jahr zu wählender Rechnungsführer, welcher rſelben durch das Comite Rechnung legt, nimmt den Beitrag der Mitglieder ein und hlt auf Anweiſung des Comite.

§. 9.

Der jährliche Beitrag zum Vereine beträgt einen Thaler, welcher in der jährlichen uptverſammlung an den Rechnungsführer bezahlt wird. Außerordentliche Ausgaben rden durch außerordentliche Beiträge nach beſonderm Beſchluß der Verſammng gedeckt.

Die Discuſſion über die vorſtehenden Statuten dauerte bis 1 Uhr, wo die Verſammlung, wie bereits vor Beginn der Verhandlungen vereinbart worden, ſich in das rtenlocal begab und ein frugales Mittagbrod, das Couvert à 6 Sgr., unter lebſten Geſprächen und mannigfachen Toaſten heitern und ernſten Inhalts einnahm. n 3 Uhr wurden die Verhandlungen wieder aufgenommen. Die zur Redigirung des oteſtes ernannte Commiſſion ſtattete zunächſt Bericht ab durch ihren Referenten r. Schönborn. Ehe der Entwurf vorgetragen werden konnte, trat Dr. Hildeand auf, um eine beſonders intereſſante Mittheilung zu machen. Er zeigte der rſammlung an, daß glaubwürdigem Vernehmen zufolge der Miniſter aus Schleſien r zwei Schulmänner und zwar nur Directoren (Dir. Wenzel in Glogau und letke in Breslau) einberufen habe, während die Stadt Berlin allein durch eine ße Anzahl von Mitgliedern vertreten ſei. Dieſe Mittheilung wurde von mehreren iten beſtätigt. Der Ref. Dir. Schönborn verlas ſodann den Proteſt, welcher von r gerade anweſenden 66 Schulmännern einſtimmig genehmigt, dann ſofort mundirt, terſchrieben und zur Poſt befördert wurde.

An der Tagesordnung waren hierauf die von der Abgeordnetenverſammlung ausählten Propoſitionen. Da es zu weitläufig ſein würde, die Verhandlungen in ihrem zen Umfange zu recapituliren, ſo begnügen wir uns nur, die von der Verſammlung genommenen und zur Einſendung an das Miniſterium bezeichneten mehr oder weniger führlich erörterten Anträge hier folgen zu laſſen. Da uns das Protocoll nicht vorgt, ſo können wir bei einzelnen derſelben nur den weſentlichen Inhalt, nicht aber Wortlaut verbürgen. Die Discuſſion darüber dauerte am 14. bis Abends nach Uhr, am zweiten Tage von Morgens 8 Uhr bis Nachmittags um 2 Uhr.

) Ausführung der Gymnaſialreform, namentlich zweckmäßige Reorganiſation des Unterrichts in den alten Sprachen und Zulegung der dadurch gewonnenen Stunden zu dem Unterricht in der Mutterſprache, in den Naturwiſſenſchaften, dem geographiſch-hiſtoriſchen Unterricht in den neuern Sprachen. Dieſer bereits in der erſten Verſammlung von Dr. Hoffmann geſtellte Antrag wurde von Conrector Balſam erneuert, konnte jedoch, wie natürlich, nicht nach allen Seiten erörtert werden, da ſonſt dieſe eine Propoſition die Dauer der ganzen Verſammlung ausgefüllt haben würde. Auch erſchien dieß um ſo weniger nothwendig, da der Gegenſtand in Zeitſchriften, Programmen, Abhandlungen und Brochüren zur Genüge erörtert worden iſt. Es wurde beſchloſſen, dieſen Antrag durch das zu wählende Comite ausarbeiten zu laſſen.

:) Zuſammenſetzung der Provinzialſchulbehörde

a) aus Räthen verſchiedener Confeſſion, welche praktiſche Schulmänner der verſchiedenen Zweige geweſen ſind.

b) aus Aſſeſſoren mit Stimmrecht, welche auf gewiſſe Zeit von und aus den Lehrern gewählt werden. — Ein bei dieſer Gelegenheit gemachter

Vorſchlag auf Beſeitigung der dermaligen Mitglieder des Schulcollegiums wegen angeblicher notoriſcher Unfähigkeit derſelben erregte Heiterkeit in der Verſammlung, gelangte aber aus Mangel an Unterſtützung nicht zur Discuſſion.

3) Ueberweiſung der Thätigkeit der wiſſenſchaftlichen Prüfungscommiſſion an diese Behörde (von Prof. Haaſe geſtellt und als Conſequenz der vorigen Propoſition angenommen).
4) Recht der directen Bitte und Beſchwerde an das Miniſterium ohne Einhaltung des Inſtanzenzuges.
5) Abſchaffung jeder Conduitenliſte. Ohne Debatte angenommen unter Bezugnahme auf die in der preußiſchen Nationalverſammlung darüber gepflogenen Verhandlungen.
6) Reorganiſation der Wittwen- und Waiſenunterſtützungsverhältniſſe, namentlich alljährliche Rechnungslegung, Aufhebung der Beſtimmung, daß der volle Penſionsſatz erſt nach 5 Jahren gezahlt wird, und der Beitrag des erſten Jahres allemal der Caſſe anheimfällt. Gegen dieſe Anträge des Dr. Gläſer wandte Dir. Wiſſowa ein, die Wittwencaſſenverhältniſſe ſeien in den ſchleſiſchen Provinzialblättern vom Jahre 1771 (?) beſprochen und damals nachgewieſen worden, daß das Inſtitut nach liberaleren Grundſätzen nicht beſtehen könne. Dem wurde entgegnet, daß, was im Jahre 1771 nicht möglich geweſen, ſehr wohl im Jahre 1848, dem Jahre ſo vieler Möglichkeiten, ausführbar ſein könne. Oberl. Rath: daß der Staat jetzt 200,000 Thlr. zuſchießen müſſe, komme vorzüglich von der Koſtſpieligkeit der Verwaltung ſo wie daher, daß die Civil- und Militärwittwencaſſe vereinigt ſeien. Das Letztere wird von mehreren Seiten in Frage geſtellt, Guttmann behauptet, die Verwaltung ſei zwar allerdings getrennt, der Fond jedoch nur Einer, während Müller aus Wahlſtatt verſichert, daß die Caſſen getrennt ſeien; er kenne eine Wittwe, die aus beiden Caſſen Penſion beziehe.
7) Aenderung des Penſionsgeſetzes. Die darauf abzielenden Anträge Merleker's im Juniheft der Berliner Zeitſchrift für das Gymnaſialweſen wurden von Struve aus Görlitz zur Sprache gebracht, vorgeleſen und mehrere derſelben angenommen.
8) Feſtſtellung eines Minimums des Gehaltes auf 500 Thlr. incl. Wohnung.
9) Erhöhung des Gehaltes nach der Dienſtzeit von vier zu vier Jahren um 50 Thlr. (von Dr. Hoffmann in Vorſchlag gebracht).
10) Verhältnißmäßige Entſchädigung der vertretenden Lehrer bei Vacanzen über ein Vierteljahr Seitens der Patronate.
11) Abſtellung der willkürlichen Gratificationen.
12) Wegfall der Prüfungen pro loco und pro ascensione.
13) Abſetzbarkeit der Lehrer nur durch richterlichen Spruch und Einführung von Ehrengerichten in jedem Lehrercollegium.
14) Feſtſtellung eines Maximums der Stunden mit billiger Berückſichtigung der Correcturen und Schülerzahl.
15) Reviſion der Inſtruction für die Directoren.
16) Collegialiſches Verfahren in allen wichtigen Schulangelegenheiten.
17) Selbſtändigkeit der Lehrercollegien in Disciplinarſachen, in der Wahl der Lehrbücher und in der Methode.
18) Umwandlung aller Nebeneinkünfte in fixe Zulagen zum jetzigen Gehalt.

19) Verpflichtung der Behörde, jedem Candidaten zur Ableiſtung ſeines Probejahrs auf ſein Anſuchen ein Gymnaſium zuzuweiſen.
20) Beſchäftigung und angemeſſene Remunerirung der Candidaten nach dem Probejahr.
21) Anrechnung der Dienſtzeit vom Beginn des Probejahres, inſofern derſelbe bis zur Anſtellung ununterbrochen beſchäftigt bleibt.
22) Umgeſtaltung des pädagogiſchen Seminariums und enge Verbindung desſelben mit Muſterſchulen.
23) Sofortige öffentliche Bekanntmachung erledigter Lehrerſtellen durch die Provinzialbehörden.
24) Reviſion der Schulgeſetze durch die Lehrercollegien.

Die Wahl zum Comite ergab folgendes Reſultat: Dir. Kletke (mit 45 St.), Dir. Schönborn (mit 25 St.), Dir. Wiſſowa (mit 23 St.), Oberl. Guttmann (mit 26 St.), Oberl. Hoffmann aus Neiße (mit 28 St.).

b. Verſammlung ſchleſiſcher Volksſchullehrer zu Breslau.
(Schleſiſche Zeitung.)

In der am 25. April zu Breslau ſtattgefundenen Verſammlung von mehr als hundert Volksſchullehrern ſind mehrere das Volksſchulweſen betreffende Puncte in Berathung gezogen und zur Abſtimmung gebracht worden. Die von der Verſammlung gewählte Commiſſion hat ſich der Reviſion der Verhandlung mit größtmöglichſter Sorgfalt unterzogen und dabei die ihr aus verſchiedenen Orten der Provinz zugegangenen Vorſchläge beachtet. Das Ergebniß ihrer Berathung iſt folgendes:

Die Volksſchule, welche in Verbindung mit anderen Inſtitutionen des Staats zur Gründung und Beförderung der Volkswohlfahrt durch größtmöglichſte Bildung der Jugend mitwirken ſoll, erfordert folgende zeitgemäße Umgeſtaltung:

I. In Bezug auf die Stellung und Verwaltung.

Erhebung der Volksſchule zur ſelbſtändigen Nationalanſtalt.

Darum Erhaltung derſelben aus Staatsmitteln und Befreiung von der bisherigen Bevormundung durch die Kirche.

Einſetzung eines Erziehungs- und Unterrichtsminiſteriums mit ſeinen weitern Abtheilungen (Provinzialſchulcollegien, Kreisſchulbehörden und Ortsſchulvorſtände), die vorzugsweiſe ſachkundige praktiſche Lehrer aller Kategorien zu ihren Mitgliedern zählen.

II. In Bezug auf die Organiſation der Volksſchule.

Erweiterung der Volksſchule durch Einführung von Vorſchulen oder Kleinkinderbewahranſtalten und von Nachſchulen oder Fortbildungsanſtalten für die Jugend beiderlei Geſchlechts nach der Confirmation. *

Angemeſſene Penſionirung aller dienſtunfähig gewordenen Lehrer aus Staatsmitteln und Verſorgung der Lehrerwittwen und Waiſen wie bei anderen Staatsbeamten.

Wegfall der Kirchencollecten für die Lehrerwittwen und Waiſen.

Auszahlung des vollen Gehalts eines Quartals nach dem Todestage des Lehrers an deſſen Wittwe und Waiſen.

---

* Die Umgeſtaltung der bisherigen Confeſſionsſchulen in Simultanſchulen war Gegenſtand einer äußerſt lebhaften Beſprechung in jener Verſammlung. Die Gründe für die Zweckmäßigkeit zur Aufhebung der gegenwärtigen Scheidung in katholiſche, evangeliſche u. dgl. Schulen waren zwar für einen großen Theil der Anweſenden überzeugend; jedoch hielt es die Commiſſion für zweckmäßig, die Entſcheidung darüber der preußiſchen Nationalverſammlung, reſp. dem deutſchen Parlamente anheim zu ſtellen.

Befreiung von ungeeigneten Nebenämtern: vom Küſter- und Glöcknerdienſt und von der Gerichtsſchreiberei.

Befreiung von der bisherigen Schulaufſicht des Ortsreviſors, Aufhebung der geheimen Inſpections- und Reviſionsberichte und geheimen Conduitenliſten.

Aufhebung des Privatpatronats, Anſtellung der Lehrer bei freier Wahl der Gemeinden auf Vorſchlag der Provinzialſchulbehörde.

Selbſtändigmachung der Schuladjuvanten mit beſtimmtem Gehalt und freier Wohnung ohne freie Koſt.

Anſtellung von Subſtituten in jedem Kreiſe zur Vertretung erkrankter Lehrer.

Abſetzbarkeit des Lehrers nur durch richterliche Entſcheidung.

Größere Sorge für weibliche Erziehungsanſtalten, Leitung derſelben durch Männer, Gründung von Bildungsanſtalten für Lehrerinnen.

Beſchaffung geräumiger, lichter, trockener Schullocale.

Beſeitigung der Ueberfüllung der Schulen.

Allmälige Steigerung in der Schulſtundenzahl nach dem Alter der Kinder (Kinder von 5—7 Jahren täglich nur zwei Stunden ꝛc.).

Allgemeinere Einführung von Turn- und Schwimmübungen, die erſteren mit Berückſichtigung der Volksbewaffnung.

Aufhebung der Hirtenſchulen ſo wie der Filialſchulen.

Verlegung des Confirmandenunterrichts in eine die Schulſtunde nicht verkürzende Zeit.

Reviſion des Unterrichts- und Stundenplans, der Ferienordnung ſo wie der Schulgeſetze überhaupt.

III. In Bezug auf die Organiſation der Lehrerverhältniſſe.

Aufnahme des Lehrers als Gemeindemitglied mit gleichen Pflichten und Rechten und als ſtimmberechtigtes Mitglied in den Ortsſchulvorſtand.

Berechtigung zum Aufſteigen befähigter, durch Dienſttreue ſich auszeichnender Lehrer in höhere Aemter des Volksſchulweſens.

Sicherung eines der Arbeit und Bildung angemeſſenen auskömmlichen Gehaltes und Gewährung einer nach Dienſtjahren zu bemeſſenden Gehaltserhöhung für diejenigen, welche niedere Aemter bekleiden und ſich durch Tüchtigkeit und treue Pflichterfüllung auszeichnen.

IV. In Bezug auf die Organiſation der Lehrerbildungsanſtalten.

Umgeſtaltung der Seminare nach den Anforderungen unſerer Zeit.

Bedingung der Aufnahme in das Seminar bei freier Wahl der Vorbildung: die Kenntniſſe eines Primaners der Realſchule oder des Gymnaſiums.

Verlegung derſelben in große und wo möglich in Univerſitätsſtädte und zweckmäßige Verbindung mit den Hochſchulen.

Aufhebung der bisherigen Caſernirung der Seminariſten.

Die Commiſſion bringt das Ergebniß ihrer Berathung hierdurch zur Kenntniß ſämmtlicher Volksſchullehrer der Provinz ohne Unterſchied des Glaubensbekenntniſſes und bemerkt zugleich, daß nach dieſer Feſtſtellung der Grundzüge die weitere Ausführung erfolgen und ſodann an die Abgeordneten der preußiſchen Nationalverſammlung zu Berlin geſendet werden wird.

c. Lehrerverſammlung zu Neiße.

Die Lehrerverſammlung zu Neiße hat den 6. und 13. Mai folgende Beſchlüſſe

faßt und dem dortigen Abgeordneten der preußischen Nationalversammlung in Berlin ergeben:

1. Wir wollen, daß unsere Stellung im Staate auf bestimmte, gesetzliche Rechte und Pflichten begründet werde.
2. Wir wollen in unsern Gerechtsamen durch frei von uns gewählte Standesgenossen vertreten sein.
3. Wir wollen unter uns selbst eine völlige Gleichstellung in Bezug auf Rangverhältnisse, Abschaffung aller Nebenämter und Anstellung lauter selbständiger Lehrer.
4. Wir wollen Abschaffung der geheimen Conduiten und, so viel als möglich, in allen unseren Verhältnissen die Oeffentlichkeit, weil sie der Weg zur Wahrheit, zur Biederkeit und zum Vertrauen ist.
5. Wir wollen, daß der Lehrer eine zeitgemäße allgemeine Bildung genieße und daß die Lehrerbildungsanstalten nur für die praktische Befähigung bestimmt seien.
6. Wir wollen vom Staate eine den Zeitverhältnissen, unserer Stellung und den an uns gemachten Anforderungen entsprechende Besoldung, welche sich, auch bei dem Verbleiben in ein und derselben Stellung, nach festen Grundsätzen steigert.
7. Wir wollen in Bezug auf unsere Pensionirung und in den Einrichtungen der Wittwencasse den übrigen Staatsbeamten gleichgestellt sein.
8. Wir wollen regelmäßig wiederkehrende, öffentliche, von tüchtigen Schulmännern geleitete Lehrerversammlungen.
9. Wir wollen in den einzelnen Inspectionen, nach der Anzahl der Lehrer, Substituten angestellt haben, um in Krankheitsfällen die Lehrer zu vertreten.
10. Wir wollen Anstellung von mehr Lehrern, um die Ueberfüllung der Schulen zu beseitigen.
11. Wir wollen bei der veränderten Staatsverfassung auch ein neues, der Verfassung entsprechendes Schulreglement.
12. Wir wollen Vereinfachung des Unterrichts in der Volksschule, dagegen mehr erzieherische Wirksamkeit und ein kräftiges Hervortreten aller der Mittel, welche das Volksthümliche vorzüglich fördern, z. B. Turnen, Fortbildungsschulen, Volksschriften, Volksfeste u. A.
13. Wir wollen, daß der Werth einer Schule nicht nach einer alljährigen Prüfung, sondern nach dem in ihr herrschenden Geiste, der durch ausdauernde Beobachtung erkannt wird, beurtheilt werde.
14. Wir wollen alle unsere Kräfte und Bestrebungen dahin richten, ein braves, biederes, deutsches Volk zu erziehen.

— Wir müssen aus Mangel an Raum dießmal hier abbrechen; über einige ndere Lehrerversammlungen nächstens. Zur Erheiterung fügen wir noch bei, daß — ie die Dorfzeitung berichtet — die Lehrerversammlung zu Siegen sich vor den vielen undert Lehrerversammlungen, die seit vier Monaten gehalten wurden, durch einen igenthümlichen Beschluß auszeichnete. Sie wählte nämlich nicht bloß die sonst geräuchlichen Beamten (Präsident ꝛc. ꝛc.), sondern auch einen Festbeschreiber.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Das zweite Ministerium seit der Revolution (Auerswald-Hansemann) hat, seitdem der merkwürdige Hr. Rodbertus austrat, ohne einen Cultus- und Unterrichtsminister gelebt und die Geschäfte dieses Ministeriums interimistisch durch

Hrn. v. Ladenberg verſehen laſſen. Jetzt (12. Sept.) iſt auch dieſes zweite Miniſterium geſtürzt, nebenbei mit ihm die Regierungsgewalt — die fürſtliche Gewalt war ſchon ſeit Monaten vernichtet; wer unter dem dritten Miniſterium Unterrichtsminiſter zu werden Luſt hat, müſſen wir abwarten.

Von den die Schule betreffenden Bekanntmachungen des Miniſteriums aus der letzten Zeit theilen wir zwei mit:

a. Nachdem die Wünſche und Anträge der Mehrzahl der Lehrercollegien in Betreff einer Reform der höheren Lehranſtalten zur Kenntniß des Miniſteriums der geiſtlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten gelangt ſind, hat daſſelbe nunmehr wegen einer Wahl der zur Berathung über dieſe Angelegenheit einzuberufenden Directoren und Lehrer an die königlichen Provinzialbehörden das Erforderliche verfügt. Die Geſammtzahl der Einzuberufenden iſt, theils um die Berathung nicht unnütz zu erſchweren, theils um die Koſten nicht über die Gebühr zu vermehren, auf 31 feſtgeſtellt und mit möglichſter Berückſichtigung der Zahl der Lehranſtalten und ihrer Lehrer auf die einzelnen Provinzen vertheilt worden. Die Einzuberufenden ſind zu wählen: 1) für die Gymnaſien, Progymnaſien und ſolche Anſtalten, welche den Lectionsplan der untern, reſp. der mittleren Claſſen der Gymnaſien zum Grunde legen; 2) für die zur Abhaltung von Entlaſſungsprüfungen berechtigten höheren Bürger- und Realſchulen, für die mit dieſem Rechte nicht verſehenen höheren Bürger- und Stadtſchulen, Rectorate und ſolche Anſtalten, welche den Lectionsplan der niederen, reſp. mittleren Claſſen der zu Entlaſſungsprüfungen berechtigten höheren Bürgerſchulen zum Grunde legen und in welchen entweder im Lateiniſchen oder Franzöſiſchen oder in beiden Sprachen öffentlicher Unterricht ertheilt wird. Wahlberechtigt und wählbar ſind alle Directoren und Rectoren, ſo wie die ordentlichen Lehrer und die definitiv angeſtellten Hülfslehrer der vorerwähnten Lehranſtalten, jedoch nur für die Kategorie derjenigen Schulen, denen ſie angehören. Die mit den ad 1 und 2 erwähnten Schulen etwa verbundenen Vorſchulen und Elementarclaſſen und die für dieſelben angeſtellten Lehrer können bei der Wahl nicht berückſichtigt werden. Da es der Zweck der Verſammlung erheiſcht und mit Recht einzelne Lehrerverſammlungen es als wünſchenswerth anerkannt haben, daß nicht bloß Lehrer, ſondern auch Directoren, welche die Erfahrung, wie Schulen zu leiten ſeien, für ſich haben, an derſelben Theil nehmen, ſo iſt in denjenigen Provinzen, die mehr als einen Vertreter der Intereſſen der höheren Lehranſtalten für die eine oder die andere Kategorie zu ſenden haben, wenigſtens ein Director, aber auch wenigſtens ein Lehrer zu wählen. Die Wahl geſchieht durch Stimmzettel, und iſt für den Gewählten die abſolute Majorität der Stimmen erforderlich. Sobald das Reſultat der Wahlen zur Kenntniß des Miniſteriums gelangt, wird es die Einberufung der Gewählten zu der hier abzuhaltenden Verſammlung verfügen.

b. Die Ueberzeugung, daß ein großer Theil der Elementarlehrer in der Monarchie nicht ausreichend beſoldet ſei, hatte, zumal mit Rückſicht auf die Theurung der nothwendigſten Lebensbedürfniſſe in den beiden vergangenen Jahren, den damaligen Miniſter der geiſtlichen ꝛc. Angelegenheiten veranlaßt, Allerhöchſten Ortes um die Bewilligung von außerordentlichen Unterſtützungen für die am geringſten beſoldeten Elementarlehrer zu bitten. Für jedes der beiden vergangenen Jahre ſind von des Königs Majeſtät 45,000 Thlr. bewilligt und von den königlichen Regierungen vertheilt worden. Die eingetretenen Verhältniſſe haben den urſprünglichen Plan, für ſämmtliche Provinzen des Staates neue Schulordnungen zu erlaſſen und in dieſen für Gewährung einer auskömmlichen Beſoldung der Elementarlehrer Beſtimmung zu treffen, nicht zur Ausführung kommen laſſen. Wenn gleich die bedeutenden Anforderungen, welche gegen-

rtig an die Staatsfonds gemacht werden, ſo wie die Rückſicht auf die Lage des taatshaushaltes überhaupt, in jeder Beziehung eine Beſchränkung der Ausgaben zur licht machen, ſo hat doch die noch fortdauernde bedrängte Lage vieler Elementarlehrer gerechtfertigt erſcheinen laſſen, auch in dieſem Jahre eine den Verhältniſſen ent-echende Summe von des Königs Majeſtät zu erbitten, um durch Unterſtützung der lfsbedürftigſten Lehrer deren Freudigkeit für ihren ſchweren und wichtigen Beruf zu rken. Auf den Antrag der Miniſterien der Finanzen und der geiſtlichen ꝛc. Ange-enheiten ſind von des Königs Majeſtät zu dieſem Zweck 20,000 Thlr. bewilligt und 3 dem Fond des Miniſteriums der geiſtlichen ꝛc. Angelegenheiten zu gleichem Behufe h 7000 Thlr. zur Dispoſition geſtellt worden, ſo daß im Ganzen 27,000 Thlr. zur rwendung kommen. Dieſe Summen ſind je nach dem Bedürfniſſe auf die einzelnen zierungsbezirke vertheilt und die königlichen Regierungen zu deren Verwendung er-chtigt worden.

Berlin. — Nach Zeitungsnachrichten iſt Dr. Dieſterweg vom Miniſterium uftragt worden, einen Plan zur Reorganiſation des Volksſchulweſens auszuarbeiten.

Berlin, 7. Sept. Aus der preuß. Conſtituante. Geſtern iſt die „Centralabthei-g für Kirche und Schule" zuſammengetreten. Außer den Referenten der Abtheilungen den ſich ein: Der Herr Miniſterpräſident, die Herren Miniſter der Juſtiz und des nern und der Miniſterialdirector v. Ladenberg, welcher letztere den Profeſſor Richter den Regierungsrath Stiehl als Techniker zur Seite hatte. Somit beſtand die tralabtheilung aus fünfzehn Berathenden. Nach dem Berichte des Vorſitzenden, . Phillipps, liegen gegen 1000 Petitionen vor, welche die Kirche und Schule in m Verhältniſſe zum Staate betreffen. Es wurde zur Berathung des Art. 18 ge-tten: Verhältniß von Kirche und Staat. Die zweite Abtheilung hatte auf anlaſſung des Predigers Sydow den Antrag geſtellt, an die Spitze den Satz zu en: Die Kirche iſt vom Staate getrennt. Die Centralabtheilung hat dieſen Satz orfen, weil er einerſeits zu vielen Mißdeutungen Anlaß gibt, andererſeits der riff „Kirche" im Staatsrechte keine Anerkennung finden dürfe, da der Staat, wie ſchon das Landrecht, es nur mit Religionsgeſellſchaften zu thun haben könne, Begriff „Kirche" aber ein kirchlicher, dogmatiſcher Begriff ſei. Eben ſo iſt der ag, daß allen Religionsgeſellſchaften gleicher Rechtsſchutz zugeſagt werde, ver-en: einmal, weil die Religionsgeſellſchaften ſtets den geſetzlichen Schutz der llſchaften, reſp. Corporationen, in Anſpruch nehmen können, der Satz alſo über-g iſt; ſodann, weil dieſer Satz an eine beſondere Schutzherrlichkeit des Staates Kirche gegenüber, an die curatio ecclesiæ erinnert, davon aber fortan nicht die ſein kann. In dem Artikel 18 der Verfaſſungsurkunde ſieht die Centralabtheilung Princip der Trennung der Kirche vom Staate genügend ausgeſprochen.

Großherzogthum Sachſen-Weimar. Das Staatsminiſterium hat e Geiſtliche und Landtagsmitglieder zu einer Commiſſion berufen, welche in indung mit vier Lehrern, die von den Lehrern gewählt werden ſollen, die Ver-ung des Elementarſchulweſens berathen ſoll.

Heſſen-Caſſel. Hier hat es bei den Lehrern einen guten Eindruck gemacht, Director Dr. Gräfe ins Miniſterium berufen worden iſt.

Frankfurt. Superintendent Prof. Dr. Kühner in Saalfeld, der zu der e eines Directors der hieſigen Muſterſchule gewählt war, hat nach genommener cht der Verhältniſſe das ihm übertragene Amt nicht angetreten.

D. Chronik der Universitäten.

Der Reformcongreß deutſcher Hochſchulen, welcher im Sept. in Jena abgehalten werden ſoll, wird ſo ziemlich von allen deutſchen Univerſitäten beſchickt werden, nur die ordentlichen Profeſſoren zu Berlin (meiſtens „Geheime“ Räthe) haben die Theilnahme an der Verſammlung abgelehnt, und die ordentlichen Profeſſoren zu Halle ſind dieſem Beiſpiele gefolgt. Das Miniſterium der geiſtlichen und Unterrichtsangelegenheiten hat darüber im Staatsanzeiger eine Bekanntmachung erlaſſen, die wir hier ohne weitere Bemerkung folgen laſſen:

„Der Prorector und der Senat der großherzoglich herzoglich ſächſiſchen Geſammt-Univerſität zu Jena haben durch ein an ſämmtliche deutſche Univerſitäten unmittelbar erlaſſenes Anſchreiben vom 9. Juli d. J. eine Einladung zu einer Verſammlung von Abgeordneten der Univerſitäten ergehen laſſen, welche Behufs einer Berathung über Reform des deutſchen Univerſitätsweſens am 21., 22. und 23. Sept. in Jena gehalten werden ſoll. Dieſe Einladung iſt auch an die preußiſchen Landesuniverſitäten gelangt. Der Vorſchlag der Geſammtuniverſität Jena hat jedoch bei der hieſigen königlichen Univerſität Bedenken gefunden, und hat dieſelbe in einem Erwiederungsſchreiben vom 11. Auguſt ſich veranlaßt geſehen, ihre Betheiligung als Corporation bei der Verſammlung in motivirter Weiſe abzulehnen. — In dem Erwiederungsſchreiben heißt es:

„Ew. Magnificenz und des hochverehrlichen akademiſchen Senates Einladung vom 9. Juli 1848 erlauben wir uns in Folgendem zu beantworten: Wir theilen die Ueberzeugung, daß für unſere Hochſchulen gewiſſe Reformen an der Zeit ſind, die jedoch nicht die Grundeinrichtung dieſer bewährteſten und blühendſten Anſtalten des deutſchen Vaterlandes alteriren dürfen, und haben in dieſem Sinne bereits eine Reihe von Anträgen an die Staatsregierung beſchloſſen, welche theils die corporative Selbſtändigkeit der Univerſität, theils die erweiterte Betheiligung der jüngern Lehrer am corporativen Verband zum Ziele haben. Nicht minder theilen wir die Ueberzeugung, daß die möglichſte Uebereinſtimmung dieſer Reformen für die ſämmtlichen deutſchen Hochſchulen erforderlich iſt und haben das ſogar als Bedingung unſerer Anträge bei der Regierung geſtellt. Demgemäß würden wir mit Freuden einer Einladung zu einer allgemeinen von allen Univerſitäten beſchickten Verſammlung folgen, welche die gegenſeitige Verſtändigung und mittels dieſer die weſentliche Gleichförmigkeit der Anträge ſämmtlicher Univerſitäten zur Aufgabe hätte. Allein die von Ew. Magnificenz und einem hochverehrlichen Senate ausgeſchriebene Verſammlung iſt von ganz anderm Charakter. Bei ihr iſt es darauf abgeſehen, daß ſie als eine Vertretung aller Univerſitäten an deren Stelle ſelbſt und unmittelbar Beſchlüſſe faſſe und Anträge an die höchſte deutſche Behörde ſtelle. Hiedurch würden wir ſchon zunächſt in die mißliche Lage verſetzt, unſere bisher im amtlichen Gang gepflogenen Verhandlungen als wirkungslos aufgeben und unſere Landesregierung, auf deren in liberalſter Weiſe entgegenkommende Aufforderung wir ſie gepflogen, umgehen zu müſſen, um die Sache an eine freiwillige Aſſociation und mit ihr unmittelbar an die deutſche Centralbehörde zu bringen, was wir nicht als geziemend erachten können. Ueberhaupt aber ſcheint uns eine Verſammlung der beabſichtigten Art von höchſtem Nachtheile für das deutſche Univerſitätsweſen. Denn das Werk ſeiner Fortbildung, das naturgemäß nur von den geordneten Corporationen ſelbſt — einzeln oder in ihrer Vereinbarung als Conventionen — ausgehen kann, käme ſo an ein Centralorgan, das kraft der gleichmäßig

eſchickung als Repräſentation der ſämmtlichen Univerſitäten und der allgemeinen eutſchen Univerſitätsgeſinnung gelten ſoll, in Wahrheit aber eine ſolche nicht iſt, da bſtimmung und Uebereinſtimmung unter bloßen Abgeordneten, die ohne vorhergängige ropoſitionen und darauf gefaßte Beſchlüſſe ihrer Univerſitäten und ohne Vorbehalt achheriger Genehmigung oder nur Befragung derſelben maßgebende Anträge an die berſte Behörde ſtellen, nimmermehr der adäquate Ausdruck des lebendigen, das Ganze er einzelnen Corporationen erfüllenden Geiſtes iſt, noch weniger eine Bürgſchaft für ie Wahrung des eigenthümlichen Bedürfniſſes und eigenthümlichen Charakters einer den bietet, und hier noch überdieß dadurch, daß Alle, die da wollen, wenn auch nicht ur Abſtimmung, ſo doch zur Berathung zugelaſſen werden, das entſcheidende Gewicht es thatſächlichen Einfluſſes an ein gar nicht vorher zu berechnendes und rein zufälliges lement gelangen würde. Durch ein Repräſentationsweſen dieſer Art, das iſt von olch' einem centraliſirten Charakter, wenn man es vom politiſchen Gebiete auf das ebiet der Univerſitäten überträgt, würde die Selbſtändigkeit und eigenthümliche ntfaltung der einzelnen Hochſchule gefährdet, ihr Anſehen geſchwächt, die Behauptung ner tiefern und beſonnern Erfaſſung des Univerſitätsweſens, gegenüber mancherlei üchtigen Erregungen, erſchwert, und ſo in einem Momente, in welchem man der Befreiung von manchen hemmenden Einflüſſen ſich erfreut, vielleicht der Freiheit der niverſitäten eine bedrohlichere Macht heraufgerufen, als je da geweſen. Es liegt deßhalb uch in der gegenwärtigen Einigung Deutſchlands keineswegs ein Motiv für eine olche Centralrepräſentation ſeiner Univerſitäten, ſo wenig, als eine ſolche etwa bisher ür die preußiſchen je gerechtfertigt geweſen wäre. Am allerwenigſten aber können wir ach der Weiſe, wie Ew. Magnificenz und ein hochverehrlicher Senat die Verſamm- ung ausgeſchrieben haben, eine wahrhafte und freie Repräſentation der deutſchen niverſitäten in ihr erkennen, da Ew. Magnificenz und ein hochverehrlicher akademi- her Senat die Zuſammenſetzung der Verſammlung ohne Vereinbarung mit den ndern Univerſitäten bloß nach eigener Anſicht angeordnet und damit offenbar den eſchlüſſen ſelbſt präjudizirt, ja, eine der Hauptfragen, nämlich die über Art und rad der Betheiligung der jüngern Lehrer, gewiſſer Maßen im voraus und allein ntſchieden haben. Nach allen dieſen Erwägungen haben wir — und zwar in einer eneralverſammlung der ordentlichen Profeſſoren — beſchloſſen, daß unſere Univerſität s Corporation an der von Ew. Magnificenz und einem hochverehrlichen Senate usgeſchriebenen Verſammlung ſich nicht betheiligen, ſohin keine Namens der Uni- rſität ermächtigte und legitimirte Abgeordnete zu derſelben ſenden kann."

In ähnlicher Weiſe hat die königliche Univerſität zu Halle auf die ergangene inladung ſich ablehnend erklärt. Das Miniſterium der Unterrichtsangelegenheiten t die von dieſen Univerſitäten entwickelten Gründe für entſcheidend erachtet und ſich nſelben angeſchloſſen. Ohne den Gewinn gering zu achten, den eine freie Be- echung der akademiſchen Lehrer aller deutſchen Univerſitäten und der mündliche ustauſch der Ideen für die Erfaſſung und Entwickelung des Reformbedürfniſſes zu affen vermag, und ohne deßhalb den Lehrern der preußiſchen Univerſitäten in der nen zuſtändigen Freiheit, ſich für ihre Perſon an der Jenaer Verſammlung zu theiligen, die mindeſte Beſchränkung aufzuerlegen: hat das Miniſterium doch den abſichtigten repräſentativen Charakter der Verſammlung, als einer Geſammt- rtretung aller deutſchen Univerſitäten, welche befugt ſei, Namens der Univerſitäten bindliche Erklärungen abzugeben, in Folge deren, mit Ausſchluß der betreffenden gierungen, unmittelbare Anträge an die höchſte deutſche Behörde geſtellt werden nten, nicht anerkennen können und einer Beſchickung derſelben durch Abgeordnete

der preußiſchen Univerſitäten, als legitimirte und in deren Namen beſchlußfähige Vertreter der Corporationen, ſeine Zuſtimmung versagt. Das Miniſterium theilt die in den vorliegenden Actenſtücken ſich kundgebende Ueberzeugung, daß eine Reform des Univerſitätsweſens ein Bedürfniß ſei, und daß dieſelbe nach einem in den Grundzügen gemeinſamen Plane für alle deutſchen Univerſitäten erfolgen müſſe. Es hat aber auch zugleich die Ueberzeugung, daß das Bewußtſein dieſes Bedürfniſſes und die Erkenntniß der zu ſeiner Befriedigung erforderlichen Veränderungen zunächſt aus dem Kreiſe der einzelnen Corporationen hervorgehen und von da aus, unter geordneter Beihülfe der conſtituirten öffentlichen Gewalten, zu einer Allgemeinheit ſich erheben müſſe. In dieſem Sinne hat das Miniſterium, gleich nach den Märztagen, aus freiem Antriebe die erſte Aufforderung an die preußiſchen Univerſitäten zu Reformberathungen erlaſſen und ſpäter den Umfang dieſer Berathungen ganz dem freien Ermeſſen der einzelnen Universitäten anheimgeſtellt. Es hat aber dabei den Gedanken feſtgehalten, das aus dieſen Berathungen hervorgehende Material als Unterlage zu benutzen, um von da aus zu weitern Schritten zur Herbeiführung eines gemeinſamen Reformplanes für alle deutſchen Universitäten überzugehen. In der Conſequenz dieſes von ihm ſeit Monaten betretenen Reformweges iſt das Miniſterium auch jetzt verblieben, und hat daſſelbe aus der gegenwärtigen Anregung nur noch die erneute Veranlaſſung entnommen, die preußiſchen Landesuniverſitäten zu einer kräftigen Förderung ihrer Reformvorſchläge wiederholt aufzufordern, damit auch ſie auf der bisher von ihnen mit regem Eifer verfolgten Bahn nicht zurück bleiben mögen, zur Erreichung des gemeinſamen Zieles mitzuwirken."

Feuerbach, Ruge u. Comp. Man ſchreibt dem Frankf. Journal aus Heidelberg und der Berl. Zeitungshalle aus Breslau:

Breslau, 8. Auguſt. In einer geſtern abgehaltenen Studentenverſammlung wurde mit entſchiedener Majorität der Beſchluß gefaßt, bei dem Miniſterium des Cultus und der Medicinalangelegenheiten darauf anzutragen, die Herren Ruge und Feuerbach als Docenten der Philoſophie und den Herrn Dr. Pinoff für den neu zu beſchaffenden Lehrſtuhl des Socialismus zu berufen.

Heidelberg, 19. Auguſt. So eben vernehme ich, daß ſich unſer Miniſterium zur Berufung Feuerbachs nun wirklich entſchloſſen haben ſoll. Dieſer „kühne Griff" wird ihm den Dank des ganzen Landes ſichern, wird eben ſo warm noch in ſpäten Zeiten anerkannt werden, als man jetzt noch die in weit ungünſtigerer Zeit erfolgte Berufung Spinozas, „des Gottesläugners und verdammten Ketzers", zu würdigen weiß. Mir haben wenigſtens dreißig der abgehenden Studirenden geſagt, daß ſie in dieſem Fall wieder kämen und mit ihnen Viele, die bereits in dieſer Vorausſetzung um Logis angefragt hätten. Jedenfalls wäre es zu wünſchen, wenn hier das Miniſterium ganz ſelbſtändig handelte und die Berufung ſofort ausfertigte, damit es auch zeitig genug bekannt würde. Daß die philoſophiſche Facultät nicht für Feuerbach iſt, begreift ſich, wenn man bedenkt, daß der Profeſſor philosophiæ Reichlin-Meldegg ein allerdings durchaus verunglücktes Pamphlet „die Autolatrie" gegen Feuerbach geſchrieben; auch die Theologen haben den Verfaſſer „des Weſens des Chriſtenthums" nicht gar lieb! Feuerbachs Anſichten ſind die, welche in der Praxis des gegenwärtigen Lebens gäng und gäbe ſind und ſo iſt es Pflicht, ihn ſelbſt zu gewinnen, da er im Stande iſt, die Jugend vor verkehrter Auffaſſung zu hüten. — Einer mir zugegangenen brieflichen Mittheilung zu Folge will das Miniſterium in Berlin Feuerbach

ɔt für Breslau, ſondern entweder für Königsberg an Roſenkranz
elle oder für Berlin ſelbſt zu gewinnen ſuchen. Eilen wir uns daher!

— Das ſind Früchte der vom Staate fabricirten Cultur: die Menſchen, welche
derſelben beleckt worden ſind, verlieren das bischen Verſtand, welches die Natur
en hatte geben wollen, und dabei werden ſie demoraliſirt. Gott wolle ſich unſer
armen! Und mit ſolchen Materialien ſollen wir bauen!

Unſere atheiſtiſchen, radicalen, „ſocialiſtiſchen“ und phraſenmachenden Philoſo-
nten ſcheinen übrigens auch von den neuen Regierungen noch keine Anſtellungen
erwarten, denn ſie haben Ende Auguſt in Frankfurt einen „wiſſenſchaftlichen
ngreß“ gehalten und möchten nunmehr eine „allgemeine deutſche freie akademiſche
verſität“ gründen. Obgleich nun das Sprichwort ſagt, daß Ein Narr ihrer Zehne
ht, ſo iſt doch kaum anzunehmen, daß die Herren die nöthige Anzahl von Narren,
che für ein ſolches Unternehmen ihren Beutel öffnen wollen, zuſammenbringen
den, und ſo können wir, damit zu ſo viel Traurigem auch etwas Luſtiges komme,
Gemüthsruhe den Bericht des F. J. über den ſog. wiſſenſchaftlichen Congreß
das Univerſitätsproject hier mittheilen. Derſelbe iſt ein Meiſterſtück unfreiwilliger
mik und lautet:

„Ganz gegen Erwarten haben ſich zu dem wiſſenſchaftlichen Congreſſe aus der
je und Ferne viele Mitglieder eingefunden, wenn auch keineswegs alle Eingeladenen
er den jetzigen Zeitumſtänden erſcheinen konnten. Nicht allein Privatgelehrte waren
eſend, ſondern auch Studentendeputationen von Leipzig und Breslau, ſo wie
abilitäten, wie Profeſſor Viſcher von Tübingen, der in letzter Zeit ſo oft genannte
feuerbach, Alexis Schmidt, Moritz Carriere und Andere gegenwärtig. L. Noack,
per die einleitenden Schritte zu dieſer Verſammlung gethan, hielt die Empfangs-
; er begrüßte die Verſammlung und wünſchte ſich und ihr Glück dazu, daß man
eit gekommen, einmal die Freiheit der Wiſſenſchaft und Lehre zu verwirklichen.
Präſidenten wurde Peters aus Dresden, Kapp aus Hamm zum Vicepräſidenten
ihlt. Die Debatten, die in dieſer erſten Sitzung ſtatthatten, bezogen ſich weni-
uf die Sache ſelbſt, wie auf deren Ausführung. Das „Daß“ hatte ja Alle hier-
geführt, und es handelte ſich nur um die Möglichkeit desſelben, um das „Wie“.
wurde zur Debatte geſchritten, in welcher ſich ein heftiger Kampf entſpann über
Realität der verſchiedenen Principien. Das iſt gewiß, daß das abſtracte Weſen
piedener Herren arg mitgenommen wurde. Kein Jota, was einen Hegel'ſchen An-
hatte, keine Phraſe der alten Zopfzeit wurde ſtehen gelaſſen. Die abſtracte Idee
rb aus ſelbſtbewußter Unhaltbarkeit; die Empirie errang ſich den Sieg, den ihr
ders Grün, welcher Mitunterzeichner der Denkſchrift jetzt erſt zur Darlegung
er Anſicht kam und dadurch den „Krieg ins Miniſterium“ brachte, Carriere,
er und Rauwerck erſtritten. Es gilt in dieſer Verſammlung, darum eine neue
erſität zu gründen; es iſt dieß eine große Idee, ſie ſoll das Muſterinſtitut wer-
ſie ſoll ſich ſpiegeln in den zweiundzwanzig alten Ruinen, damit Jene, welche
Anſprüchen der Zeit ſo wenig genügen, nach ihr reorganiſirt werden können.
langen Debatten wurden folgende zwei Paragraphen angenommen. Sie lauten
ich: §. 1. Idee der akademiſchen Univerſität. Die allgemeine deutſche freie aka-
ſche Univerſität, das iſt Univerſität und die mit vereinigte Akademie, entfaltet
) Lehrvortrag und Schrift den philoſophiſchen Organismus der ſämmtlichen
enſchaften, rein als ſolcher. Sie gibt hierdurch dem Bewußtſein des deutſchen
es ſeinen höchſten wiſſenſchaftlichen Ausdruck und bietet ihm dieſen als die Tiefe
r eignen Wahrheit dar. Dieß geſchieht, indem ſie ſich die Vollendung der freien

Jugendbildung und die Erhebung der freien Wiſſenſchaft mittelſt Forſchungen und großer wiſſenſchaftlicher Unternehmungen zum Ziel ſtellt. Sie hebt dadurch die neue Jugend nicht nur auf die theoretiſche Höhe der Zeit, ſondern befähigt ſie auch, mit Ernſt und Entſchiedenheit an der praktiſchen Durchführung der großen Principien des Lebens mitzuwirken. §. 2. Verhältniß der akademiſchen Univerſität zu den deutſchen Hochſchulen. Die akademiſche Univerſität ſcheidet die Wiſſenſchaft nicht in Facultäten, wie die ſeitherigen Hochſchulen in äußerlicher Rückſicht auf Staats- und Kirchendienſt gethan, ſondern ſie ſucht das Leben in ſeiner ganzen Wirklichkeit zu erkennen, das Poſitive im Lichte des Gedankens darzuſtellen und dadurch die Jugend zu einem ſelbſtbewußten Wirken in der Geſellſchaft nach den ſämmtlichen Thätigkeitszweigen zu befähigen. Sie überläßt die ſeitherigen Schulen dem Schickſal ihrer bevorſtehenden Reform und ſtellt ſich ſelber im Voraus als das hin, was jene in längerer Entwicklung werden ſollten.

In der zweiten und dritten Sitzung des wiſſenſchaftlichen Congreſſes wurden von dem neuen Statut für Gründung einer freien akademiſchen Univerſität die weiteren §§. 3—15 in folgender Faſſung mit Stimmenmehrheit angenommen: „§. 3. Sitz der akademiſchen Univerſität. Der Ausſchuß wird ermächtigt, in Unterhandlungen mit Wien zu treten wegen der Gleichheit und Unabhängigkeitsfrage, ſodann aber einen zweiten Ort in Ausſicht zu nehmen. Sollte die Wahl Wiens unter den gegebenen Bedingungen ſich unthunlich zeigen, ſo iſt der Ausſchuß beauftragt, unter den drei Städten Frankfurt, Hamburg und Nürnberg und zwar mit Rückſicht auf die geſchehene Abſtimmung des Congreſſes und die Vortheile, die von dieſen Städten etwa angeboten würden, zu wählen. §. 4—8. Einrichtung der akademiſchen Univerſität. — §. 4. Die Einrichtung der akademiſchen Univerſität umfaßt: a) die erſte Berufung, Zulaſſung und ſpätere Ergänzung der akademiſchen Lehrer; b) die Verhältniſſe der Zuhörer; c) die Beſchaffung der äußern Mittel. §. 5. Die akademiſche Univerſität hat: a) beſoldete Lehrer, die für die einzelnen wiſſenſchaftlichen Zweige ernannt, und b) unbeſoldete, die nur zugelaſſen werden. Alle akademiſchen Lehrer haben gleiche Rechte. §. 6. Sobald der Ausſchuß ſich über die Fähigkeit des materiellen Beſtehens der akademiſchen Univerſität unterrichtet hat, beruft er einen neuen Congreß, deſſen Programm an der Stirne die Beſtimmung trägt, daß dieſer neue Congreß das Lehrercollegium ernennen wird. §. 7. In ſpäteren Erledigungsfällen beſtimmter Lehrſtühle erfolgt nach eröffneter freier Concurrenz die Wahl der akademiſchen Lehrer durch den Verwaltungsrath. Derſelbe beſteht aus den vereinigten Ausſchüſſen ſowohl der beſoldeten als der unbeſoldeten Lehrer und der Studentenſchaft. Das Wahlreglement der akademiſchen Statuten wird das numeriſche Verhältniß der Ausſchüſſe feſtſetzen. §. 8. Als unbeſoldeter Lehrer wird jeder von dem Verwaltungsrath zugelaſſen, welcher die wiſſenſchaftlichen Bedingungen erfüllt, woran dieſe Berechtigung gebunden iſt. Die akademiſchen Statuten werden über dieſe Bedingungen das Nähere enthalten. §. 9. Verhältniſſe der Zuhörer. Der Eintritt der Zuhörer zu den Vorleſungen der akademiſchen Univerſität iſt unbeſchränkt. Examina finden nicht ſtatt. §. 10. Geſchäftskreis des Verwaltungsraths. Der Verwaltungsrath beſorgt alle inneren und äußeren Angelegenheiten der akademiſchen Univerſität und theilt ſich zu dieſem Behufe für die betreffenden Zweige der Verwaltung in engere Ausſchüſſe, welche in allen allgemeinen Fragen zu Geſammtverſammlungen zuſammen treten. §. 11. Der jährliche akademiſche Congreß. Alljährlich tritt ein akademiſcher Congreß im Intereſſe der Wiſſenſchaft überhaupt und ihrer Vertretung durch die neue akademiſche Univerſität zuſammen. Derſelbe beſteht nach ſtatutenmäßig feſtzuſetzender

Bestimmungen aus Abgeordneten der einzelnen provinziellen Zweigvereine, die sich frei u bilden haben. Zugleich ist dieser Congreß in allen äußeren Angelegenheiten der kademischen Universität die höchste Instanz, an welche gegen die Beschlüsse des Ver- altungsraths appellirt werden kann. Der Congreß ernennt einen permanenten Aus- huß zur Besorgung der laufenden Geschäfte. §. 12. Die Akademiker. Die er- annten Lehrer der akademischen Universität bilden zugleich den Kreis der Akademiker", in welchen noch von dem jährlichen Congreß die bedeutendsten änner der Wissenschaft als Mitglieder gewählt werden können. §. 13. Akademische ahrbücher. Die Forschung der Kritik der Akademie findet ihren Ausdruck in einem issenschaftlichen Organ, welches unter dem Titel: „Jahrbücher der freien eutschen Akademie" sobald als möglich ins Leben treten soll. §. 14. Die tatuten der akademischen Universität. Die besondere Ausführung der vorstehenden estimmungen wird von den durch den Verwaltungsrath zu entwerfenden Statuten regelt. §. 15. Schlußbemerkung. Der Congreß betrachtet als selbstverstanden, daß le hier über die Einrichtung der freien akademischen Universität getroffenen näheren estimmungen als vorläufige gelten und nur die demokratische Grund- ge unbedingt festzuhalten ist." — Der mit Vornahme der Schlußredaction wie mit Veröffentlichung dieses Statuts im Drucke und mit Anknüpfung der Unter- ndlungen (mit Wien, Frankfurt, Hamburg und Nürnberg) wegen der zum Sitze der uen Akademie zu erkiesenden deutschen Stadt beauftragte Ausschuß, welcher nach dem schlusse des Congresses aus eilf Mitgliedern bestehen soll, wurde sofort in geheimer stimmung gewählt, und die Wahl fiel mit Stimmenmajorität auf folgende an- senden Congreßmitglieder: Ausschuß: Dr. A. Adler in Worms; Dr. Moritz rriere, Docent der Philos. in Gießen; Simon Deutsch in Wien; Robert iseke aus Breslau, Abgeordneter der Vorortsbehörde der deutschen Studentenschaft; . Karl Grün in Trier; Gottfried Kinkel, Professor in Bonn; Dr. Friedrich pp, Gymnasialdirector in Hamm; Dr. Ludwig Noack in Oppenheim a. Rh.; . Adolf Peters in Dresden; Dr. K. Nauwerck aus Berlin, Parlamentsglied Frankfurt; Dr. Fr. Vischer, Professor von Tübingen, Mitglied der deutschen tionalversammlung in Frankfurt. Hiermit beendigte der wissenschaftliche Congreß e Arbeiten und löste sich auf. Die Männer der freien Wissenschaft, unter denen so manchen bekannten Namen gefeierter Schriftsteller und Dichter, scharfsinniger tiker und freidenkender Gelehrten begegnen, trennten sich in einmüthiger freund- ftlicher Stimmung nach fröhlich stattgefundener gemeinschaftlicher Abendunterhaltung n Glase Wein und nahmen frohe Aussichten auf Verwirklichung ihrer kühnsten nsche und Hoffnungen mit nach Hause, die erfreuliche Zuversicht, daß von nun an freie Selbstbestimmung und ungehemmte Entwickelung der Wissenschaft, welche von vielen alten Universitätscorporationen ins Exil hinausgetrieben worden, endlich nal in Deutschland eine Freistatt und sichern Zufluchtsort, einen segensreichen kungskreis und ersprießliche Thätigkeit in der neu zu gründenden Werkstätte des n Menschengeistes finden und uns das hohe Gut der vollen „Gedankenfreiheit" theil werde.

So weit der Bericht. Da der Herausgeber dieser Blätter, weil er seit Jahren te, was das deutsche Publicum erst seit einigen Monaten weiß *, von der Politik

* Nämlich seitdem Hr. Ruge im deutschen Parlamente seine „eigenthümliche Welt- hauung" dargelegt und Hr. Herwegh auf die bekannte Weise den Versuch gemacht uns mit der Republik der Lumpe zu beglücken. Wie verwüstet müssen die Köpfe

und Philoſophie dieſer Herren nie anders als mit Verachtung geredet hat, ſo wird man ihm nicht zumuthen, daß er ſich die Mühe gebe, hier auszuführen, daß dieſe Menſchen toll ſind und worin dieſe ihre Tollheit beſteht. Die Deutſche Zeitung iſt weniger ekel geweſen; wir laſſen zwei ihrer leitenden Artikel über die Univerſitätsreform hier folgen:

a. Die Reform der deutſchen Univerſitäten iſt keine neue Frage mehr. Kaum gibt oder gab es in den letzten dreißig, vierzig Jahren einen namhaften Univerſitätslehrer in Deutſchland, der nicht gelegentlich, in Buch oder Flugſchrift, mehr oder minder wiſſenſchaftlich ſeine Gedanken über jene Reform ausgeſprochen und deren praktiſche Anbahnung durch Vorſchläge aller Art in die Hand genommen hätte. Darin ſchon, daß wir eine eigene, ziemlich vollſtändige Litteratur über dieſen Gegenſtand beſitzen, liegt ohne Zweifel ein Beweis, wie fühlbar und verbreitet unter den zunächſt Betheiligten das Bedürfniß einer Umgeſtaltung unſerer Hochſchulen lange bereits war, und wie die jetzt erſt zum Ausbruch gekommene Zerſetzung und Auflöſung aller politiſchen, ſocialen, kirchlichen Zuſtände in der empfindlichern Sphäre wiſſenſchaftlichen Lebens geraume Zeit zuvor angekündigt und vorbereitet wurde. In dieſer kam früher als in niedrigeren und gröberen Luftſchichten der unbehagliche, ſpannende Kampf mittelalterlicher Ueberlieferungen und Vermächtniſſe mit den zum Durchbruch ringenden Tendenzen einer neuen Zeit zum Bewußtſein. Die Gegenwart, die überhaupt den großen Schritt von der Negation zur Theſis, von der Kritik zur Production gewagt, glücklich gewagt hat, übt nun Recht und Pflicht des Umgeſtaltens und ihrem Geiſte Anbildens auch an der Hochſchule aus, darin namentlich verſchieden von den bisherigen individuellen Reformplanen, daß ſie dieſe mit dem überall vorwaltenden Aſſociationstriebe zu allgemeinen erhebt und zur Sache von Parteien oder Corporationen macht, was bisher vereinzeltes Streben geweſen.

Zunächſt haben wir unter dieſen zu einer Reform der deutſchen Univerſität ſich darbietenden Factoren drei Gruppen zu unterſcheiden: das Studentenparlament, die Profeſſorenverſammlung, der freie akademiſche Verein. Das erſte, hervorgegangen aus dem Wartburgfeſte des verwichenen Frühlings, war Anfangs auf Ende September nach Eiſenach berufen, will aber einer neuern, von Tübingen ausgehenden Anregung gemäß nun gleichzeitig und an demſelben Orte mit der zweiten, der Profeſſorenverſammlung, zuſammentreten. Dieſe bildet ſich aus den Wahlen der einzelnen Univerſitäten, die nach verſchiedenem Wahlmodus, zum Theil mit der ausdrücklichen Beſchränkung, daß dieſe Wahl kein Mandat verleihe, ihre Abgeordneten auf Ende September nach Jena ſenden. Der freie akademiſche Verein endlich hat in dieſen Tagen, am 27. und 28. Auguſt — „Hegel's und Goethe's Geburtstagen“ — in Frankfurt ſeine die Gründung einer freien deutſchen Akademie bezweckenden Sitzungen gehalten.

Es iſt vorauszuſehen, es iſt natürlich, es iſt ſogar wünſchenswerth, daß innerhalb dieſer drei Kreiſe die verſchiedenartigſten, die entgegengeſetzteſten Standpuncte und Richtungen ſich geltend zu machen ſuchen werden. Was die freien Akademiker wollen, haben ſie ſchon in ihrem Programm ſo ziemlich klar ausgeſprochen. Mit derſelben Naivetät, welche in der Politik die philoſophiſche Schule, von der jenes ausgeht, charakteriſirt, tritt dieſe auch in der ſchwebenden Univerſitätsfrage auf. Sie verſteht

---

und Herzen der Majorität der Breslauer Bürger ſein, daß ſie in Hrn. Ruge ihr ſchönſtes Ebenbild ſehen, und dieſen Mann zu ihrem Vertreter wählen konnten! Beinahe könnte man glauben, Hr. Ruge habe mit ſeiner bekannten Aeußerung über die Deutſchen wenigſtens einen Theil derſelben, z. B. ſeine Breslauer Wähler, richtig charakteriſirt.

lechterdings das Beſtehende, die Univerſitäten, wie ſie ſind. Aber die freie Akademie
ll dieſelben deſſenungeachtet nicht aufgehoben, nicht reformirt wiſſen; ſie ſollen im
gentheil in der fehlerhaften Richtung, wohin ſie ſich im Lauf der Jahre verirrten,
ch einen Schritt weiter gehen und vollends zu Specialſchulen und Fachlehranſtalten
: die Zwecke des Staats gemacht werden, während die allgemeine Wiſſenſchaftslehre,
: Alles durchdringende Philoſophie, die Humanitäts- und Univerſitätsbildung aus-
ließliches Privilegium der freien Akademie wird. Dieſe tritt zu den deutſchen Uni-
rſitäten äußerlich etwa in dasſelbe Verhältniß, wie auf manchen Gymnaſien die
lecta zur **Prima**; ſie nimmt nur abſolvirte Studenten auf, ſie gibt keine Kennt-
ſſe, nur Wiſſenſchaft, ſie bereitet nicht vor, ſie ſchließt ab, ſie wölbt ſich — wenn
r in ein ſinnliches Bild abſtracte Kategorien überſetzen dürfen — als gläſerne
ppel, als Lichthaube über dem ganzen, großen Bau menſchlicher Bildung, während
: einzelnen Kenntniſſe und Wiſſenſchaften nur Fenſter und Stiegen darin vorſtellen.

Der praktiſche Hintergedanke eines in ſolcher Richtung ausgearbeiteten Planes
gt nahe genug, um, ohne den Anſchein der Verdächtigung, ausgeſprochen werden
können. Ruges und Nauwercks Weltanſchauung will ſich in Frankfurt permanent
klären; die Tribüne der Paulskirche genügt dieſer Philoſophie und Politik nicht, ſie
darf eines Katheders, ſie ſucht neben der deutſchen Nationalverſammlung, die ihren
rwartungen ſo wenig genügte, die deutſche Jugend an ſich zu reißen und um ſich
ſchaaren, um ſo ihren Theorien **per traducem** die einzige Art von Unſterblichkeit
verleihen, die auch im Hegel'ſchen Syſtem ſtatuirt wird. Folgerechter Maßen hat
: Staat kein Recht an der Akademie, ſondern nur Pflichten. Es werden von ihm,
m Reiche, 60,000 Thaler für dieſelbe verlangt: eine neue Forderung zu ſo manchen
nder neuen und ganz alten, wenig geeignet, den Plan, was man ſo ſagt, populär
machen. Im deutſchen Volke wird es nicht leicht geſunde, praktiſche, vernünftige
ute geben, die die Nothwendigkeit einer neuen Hochſchule ohne Weiteres begriffen
d zugäben, viel eher, irren wir nicht, eine Verminderung an der Zahl der vor-
ndenen. Daß Frankfurt, neben Volksverweſerſchaft, Reichsgeſandtſchaft, Reichs-
niſterium und Reichstag auch noch eine Reichsfreihochſchule, mit ſo und ſo viel
uſend jungen Männern als Docenten und Studenten, in ſeine gaſtfreundſchaftlichen
me bereitwilligſt aufnähme — daran allerdings erlauben wir uns keinen Zweifel.
lein wir geben als weitere praktiſche und örtliche Schwierigkeit neben jenen
,000 Thalern zu bedenken, daß der mit ſo vieler Liebe gehegten Centralgewalt, wie
: Nationalverſammlung, mit einer neuen, möglicher Weiſe dann und wann etwas
rſamen Nachbarſchaft nicht gerade gedient ſein dürfte, zumal in einer Zeit, die das
rhältniß der Wiener Aula zu berathenden und ausübenden Staatsgewalten ſo wenig
rlockend und erquicklich vor aller Welt Augen legt. Frankfurt, das der Erzherzog-
ichsverweſer ſelbſt in Regensburg einen „Vorpoſten" genannt hat, wo nicht gut
battiren ſei, Frankfurt, wo die Gänge und Gruben ſo mancher unvertilgbaren Maul-
irſe den Boden eher hohl als eben machen, Frankfurt endlich, wo unlängſt die ſchnöd'
ßbrauchte Tribüne geleert, geſchloſſen und prophylaktiſch verkleinert werden mußte,
ankfurt wird durch Gründung einer freien Akademie unter Ruges, Feuerbachs und
r Bauer Obhut der Nationalverſammlung und der Reichsregierung zu bleibendem
ohnſitz ſich zu empfehlen kaum im Stande ſein. Die Paulskirche und ein **quartier**
lin, der Reichspalaſt und ein Ruge'ſches Auditorium ſtünden nicht gut dicht bei
nander. Zu dieſen allerdings zufälligen äußerlichen Hinderniſſen, welche uns aus dem
rogramm der freien deutſchen Akademie für ihre Exiſtenz entgegengetreten ſind, kommen
er noch allerlei innere organiſche Fehler dieſes philoſophiſchen Embryonen. Er ſteht

nämlich mit ſeiner excluſiven „Freiheit“ nicht nur über, ſondern auch außer dem zu ſammten wiſſenſchaftlichen Leben der Nation, auf das er ſich zu ſtützen vorgibt. Indem er den Univerſitäten ihre bisherige Eigenthümlichkeit, gleichviel, wie weit ſie derſelben treu geblieben oder untreu geworden, den freien Betrieb aller Wiſſenſchaften in ihrem inneren Zuſammenhange und in ihrer äußeren Gliederung hinfür abnimmt, zerſtört er den erſten Träger unſerer nationalen Bildung und Geſittung; er zieht eine bewährte Stütze unter dem Hauſe weg, um ein zweifelhaftes Dach darauf zu ſetzen. Indem er die Philoſophie als Endpunct der Univerſitätsſtudien, örtlich und beſchränkt, feſtſtellt, macht er jenen die philoſophiſche Propädeutik, mit der ſie zu beginnen pflegten, ſinnlos und beſchränkt den Geiſt der Methode im lehrenden Individuum, den Geiſt der Wiſſenſchaft im Fache durch eine rein äußerliche, ſchlechterdings tyranniſche Forderung. Mit Einem Worte, es iſt wieder einmal die alte Leier, die umgekehrte Theorie Platons: „In ungebundenen Worten ein ſehr gebundener Geiſt“; unter dem Scheine der Emancipation vom Staate will man die Univerſität abhängig machen von einer philoſophiſchen Schule, unter dem Vorgeben, ſie zu humaniſiren, ſie entnationaliſiren, unter der ausgeſprochenen Abſicht, ſie zu verallgemeinern, ſie beſchränken auf individuelle Grundſätze und Syſteme, und ſie dienſtbar machen für Parteizwecke, mit denen die freie Wiſſenſchaft am Ende gleich wenig gemein hat, wie mit Staatszwecken. Wenn die Ausführung dieſe Grundlinie, wie ſie das Programm zieht, nicht aufgibt, ſo iſt leicht vorauszuſehen, daß der Plan einer freien deutſchen Akademie kein Moment in der Reform der Univerſitäten abgeben, ſondern — wie denn die Extreme in einander überzuſchlagen pflegen — höchſtens einen Sonderverſuch bilden wird, worin, gleich den Jeſuiten in Löwen *, die deutſchen Abſolutiſten, philoſophiſche und politiſche, in einer Privatcorporation neben dem wiſſenſchaftlichen und öffentlichen Leben der Nation zeit ſich aufthun. Eine Freiheit, die ihnen unbenommen bleiben ſoll, zu der aber ſchwerlich Volk und Reichsgewalt in irgend einer Weiſe beiſteuern werden, an der getragen durch die Namen Ruge, Feuerbach, Nauwerck, Noack u. A., ſelbſtändige wahrhaft freie und fruchtbare Kräfte ſich kaum betheiligen dürften.

b. Wir gehen einen Schritt weiter, zum Studentenparlament. Auch dieſes will begreiflicher Weiſe, in der großen Reformfrage gehört und verſtanden werden. Sehr gut das — ſobald es nur ſich ſelbſt verſtünde! Das Wartburger Vorparlament, offen geſtanden, gibt dafür eine geringe Ausſicht. Glücklich erſchien uns darum der Gedanke der Tübinger Studioſen, welche eine gemeinſame Berathung der Lernenden mit den Lehrenden, einen Anſchluß des Wartburger Parlaments an die Jenenſer Verſammlung wenigſtens verſuchen wollten und den Commilitonen, nicht ohne Erfolg, vorſchlugen. Daß achtzehn-, zwanzig-, dreißigjährige Jünglinge in ihren Intereſſen eine Stimme haben, wer fände dieß nicht natürlich? Nur darf dieſe Stimme nicht über ihre eigene natürliche Tragweite hinaus vernommen, nicht ihrer jugendlichen Kraft wegen zu eifrig und allein berückſichtigt werden wollen. Man ſagt uns, die Studenten verzichten freiwillig auf alle **privilegia odiosa** eines exemten Gerichtsſtandes, exceptioneller Geſetze und Rechtswohlthaten, abgeſonderter Stellung außerhalb der Geſellſchaft. Sehr gut. Man ſagt, ſie verzichten auf jenen Reſt ſogenannter Romantik, auf lange Bärte, hohe Stiefeln, klingende Sporen, wallende Federn, bunte Schärpen und blanke Hieber. Auch gut; wir haben, in perſönlicher Erinnerung an Beſitz und Genuß dieſer Herr-

---

* Die **université catholique** zu Löwen war und iſt nicht in den Händen der Jeſuiten. A. d. H.

keiten, ſie immer geſchätzt, aber niemals überſchätzt. Man ſagt uns endlich, die udenten wollen fürderhin nichts, als Theilnahme an dem Selbſtregierungsrecht, an n zur Wahrheit werdenden Principe der Volksſouveränetät. Dabei halten wir ſchon en Augenblick ſtill. Das Wort „Volk“ iſt ſo vieldeutig wie das Wort „Souverän“; f beider Begriffsbeſtimmungen einzugehen, wäre hier nicht der Ort, wenn es auch t ſehr an der Zeit wäre. Wenn die Studenten als Ausfluß jenes Principes für ſich Rücknahme aller früheren Ausnahmsgeſetze gegen die Univerſitäten, die ungehinderte nutzung des Vereinigungsrechtes innerhalb geſetzlicher Formen, die Freizügigkeit auf en deutſchen Hochſchulen, die unbedingte Gleichſtellung aller akademiſchen Bürger t (aber auch unter?) dem allgemeinen Geſetze, eine vernünftige Studien- und Lern- iheit verſtehen, ſo ſind wir mit ihnen einverſtanden; ſie verlangen dann weiter hts, als die auf ihre perſönlichen Verhältniſſe angewendeten Folgen der ganzen ten Wendung der Dinge in Deutſchland. Aber dieſe Grundlinie ſcheint nicht die- ige zu ſein, worauf die Reformbeſtrebungen des Studentenparlaments ſtehen bleiben llen; ſie ziehen die bekannte „breiteſte Baſis der Volksſouveränetät“ in Extreme, in biete hinüber, wohin ihnen unſere Beiſtimmung nicht zu folgen vermag. Sie wollen ht nur über die Umgeſtaltung disciplinariſcher Geſetze, beziehungsweiſe über deren ſtehen überhaupt, ſondern auch über Entſcheidungen in wiſſenſchaftlichen Endfragen, r Berufung und Beſtellung von Lehrern, über Regulirung eines Studienplanes, wollen weiter über allgemeine politiſche Aufgaben des Staates berathend, wenn t gar beſchließend mit abſtimmen. Die äußerſte Linke wird auch in dieſem Parlamente t fehlen und, übereinſtimmend mit derſelben Seite des Privatdocentenkreiſes, zum mpel die allgemeine Lehr- und Lernfreiheit dahin interpretirt und fixirt wiſſen wollen, ſie die Freiheit ſei, für dieſe Alles zu lehren und für jene Nichts zu lernen. Die cklichen Nachfolger des Fürſten Metternich in der k. k. Haus-, Hof- und Staats- glei werden die beneidenswerthen Theorien und Uebungen des Wiener Sicherheits- ſchuſſes — dieſe Orakel des „Weltgeiſtes“ — mitbringen nach Jena und einen nahmefall, dem wir als ſolchem ſeine Berechtigung nicht ſtreitig machen, ſein dienſt noch weniger, zur Regel erheben wollen, die wir nun einmal als widerwär- monſtrös nimmermehr ſtatuiren können. Allen Reſpect vor jenen ſächſiſchen Stu- en, welche die päpſtliche Bannbulle verbrannten und mit ihrer Aſche den Samen Reformation, an deſſen Früchten wir noch ernten, in alle Winde trugen! Allen ect vor unſeren Vätern, den preußiſchen Studenten, die, geführt von den leiermacher, den Steffens, Arndt, Fichte, den heute erſt ausgefochtenen eiungskrieg auf franzöſiſchen Schlachtfeldern glücklich anfingen und unglücklich, h gleich ruhmvoll in deutſchen Kerkern fortſetzten! Allen Reſpect auch jenen wacke- Münchner, Berliner und Wiener Burſchen, die auf der Spitze ihres Schlägers von Barrikade weg die vielbelobten Märzerrungenſchaften den hinter den Jalouſien enden Parteiführern heimbrachten! Aber ein achſelzuckendes Mitleid, nicht mehr nicht minder, jenen verirrten Jünglingen, die aus ihrer öſterreichiſchen Apoliteia, dem pedantiſchen Mikrokosmos ihrer Provinzialſchule, die vor ſechs Monaten noch keiner deutſchen Hochſchule für ebenbürtig angeſehen war, aus dem unbeſchreiblich den Zuſtand der Verdumpfung und knabenhaften Knechtſchaft, jetzt mit einem unge übergehen auf die Höhe der Staatskunſt, der Abſolutie, des weltgeſchichtlichen krokosmos! Was wird ihre Zukunft ſein, die perſönliche wie die allgemeine? Wird ihnen, wenn ſie dereinſt zum Stabe Aeskulaps greifen, auch nur einen Hund — wäre denn ein toller — zur Cur anvertrauen, ſo lange daran gedacht iſt, daß ſie t therapeutiſchen Curſus auf der Hauptwache gemacht haben? Welches Urtheil wird

die Nachwelt über eine Wirthſchaft fällen, die durch einen unblutigen Studentenkrawall geſtürzt werden konnte und einer ſolchen Studentenwirthſchaft Platz machen mußte!

Ueberſehe man doch ſolche Symptome ja nicht, wie ſie ſeit dem Februar d. J. an den Körpern deutſcher Univerſitäten ſichtbar geworden ſind, am heftigſten in den größten und zugleich in den bisher am kindlichſten gehaltenen Individuen, zuerſt in München, dann in Wien, in Berlin, zuletzt klein und unſchuldig auch in Heidelberg, bei der berühmten **secessio plebis in montem sacrum**, bei Neuſtadt a. d. H. Sie werden nicht nur das Urtheil über den pathologiſchen Zuſtand des ganzen Inſtituts weſentlich beſtimmen helfen, ſondern auch beſonders auf die wichtige Grenze führen, wo man in deſſen Heilung und Hebung mit den Studenten ſelbſt Hand in Hand gehen, und wo man ſie nach wie vor an der Hand führen muß. Es wird nicht überflüſſig ſein, an das Beiſpiel Englands zu mahnen, als des abſolut und relativ freieſten Landes in Europa, in welchem die Univerſitäten fortwährend einer in Communismus ausartenden Selbſtſucht und der ſtrengſten Ueberwachung, nicht von Seite des Staates, ſondern durch eine alterthümlich erhaltene Innung, unterworfen ſind, eine wunderliche Parallele zur neunſchwänzigen Katze ſeines geworbenen Heeres. Gewiß weder dieſe Katze, noch jener Fuchsſchwanz des **fagging-system** wollen wir reactionaliter über den Canal bei uns eingebürgert wünſchen; aber noch viel weniger rathſam ſcheint es uns, die Univerſität, wie einſt von der Kirche, ſo jetzt vom Staate zu emancipiren, um ſie an die Burſokratie, wie damals an die Bureaukratie zu überliefern.

Es übrigt, einen letzten Blick auf die Eventualitäten der Profeſſorenverſammlung in Jena zu werfen, ehe wir in weiterer Fortſetzung unſerer Betrachtungen auf deren Aufgabe ſelbſt, von unſerer Seite unmaßgeblich vorarbeitend, uns einlaſſen. Wären die Wahlen zu dieſer Verſammlung ſchon beendigt, ſo könnten wir durch Zuſammenſtellung der aus der Urne theils in geheimer, theils in öffentlicher Abſtimmung hervorgegangenen Namen nicht nur einen Vorblick in die Verſammlung, ſondern auch eine Art von präjudicirlichem Schluſſe auf ihre Verhandlungen zu geben verſuchen. Allein bis jetzt haben wir uns nur die Wahlen der bairiſchen, ſächſiſchen, würtembergiſchen, badiſchen, heſſiſchen Hochſchulen aus Zeitungsnachrichten zuſammengeſtellt; Oeſterreich und Preußen ſtehen noch aus, ſie laſſen ſich, gleich großen Herren, erwarten, obgleich ſie in dieſer Angelegenheit wie in mancher andern minder Urſache als Neigung zu ſolcher Zurückhaltung haben. Einen beſonders intereſſanten Conflict in der Verſammlung werden, nach Münchner Vorgängen zu ſchließen, die Außerordentlichen und die Ordentlichen liefern, die Privaten und die Oeffentlichen. Vorausgeſetzt, daß das Miſchungsverhältniß überall das richtige iſt, verſprechen wir uns von dem ganzen Proceſſe der Verbindung und Scheidung zunächſt nur gute Folgen und ſehen, die bisherige Fernhaltung der Staatsgewalt weder als Gleichgültigkeit, noch als Verzichtung auf ihr natürliches Recht betrachtend, die Sache der Univerſitäten mit Vertrauen in die Hände ihrer nächſten Kenner gegeben, Freunde und Gegner glücklich verbunden. Daß der deutſche Profeſſor nicht mehr iſt, was er war, daß er ſeine Perrücke bis auf wenige ſeltene Prachtexemplare abgelegt hat, daß ſein Standpunct in allgemeinen wie in beſonderen Fragen ein freierer geworden iſt und damit zur Möglichkeit einer unbefangenen Erörterung eigener Intereſſen ſich erhoben hat, das darf man wohl mit einem Rückblick auf die Erſcheinungen und Ereigniſſe der letzten zehn und zwanzig Jahre ſich ſagen. Was deutſche Profeſſoren darin für allgemein deutſche Angelegenheiten geleiſtet und gelitten haben, auf dem Katheder und der Tribüne, in der Druckerpreſſe und in der ſchärferen Inquiſitionspreſſe, das kann nur ein günſtiges Vorurtheil erwecken für ihren Beitrag zur Regelung der Univerſitätsangelegenheiten, die einen

enden Theil, und nicht den unwichtigſten, von jenen allgemeinen ausmachen. So rüßen wir alſo mit froher Erwartung die heurigen Herbſtferien, die für die deutſchen hſchulen eine tüchtige Ernte heimbringen ſollen, und freuen uns auch des unbefan-en, windſtillen, parteifreien Platzes an der Saale, den man für das Ausdreſchen Durchworfeln dieſer Ernte ausgeſucht. Es iſt ein eigenthümliches Zuſammentreffen, gleichzeitig mit der deutſchen Profeſſorenverſammlung auch eine zuerſt in dieſen ittern von Darmſtadt aus angeregte deutſche Officiersverſammlung zu Stande men ſoll, und zwar (auch dieſe!) in dem anziehungskräftigen deutſchen Centrum, Frankfurt. Da ſehen wir alſo die zwei, ſcheinbar weit von einander entlegenen doch durch mancherlei geheime Wahlverwandtſchaft verbundenen großen Binnen-unſeres deutſchen Lebens, das ſtehende Heer und die Hochſchule, für viele tauſend ppel und Kranke wahre Teiche Bethesdah, woran auf die avancirende Bewegung Waſſers Jahre lang ungeduldig geharrt wurde, mit einem Male und zu gleicher durch den Sturm, der in die Welt gefahren, gründlich aufgewühlt und in Ober-he und Geſtalt weſentlich verändert werden. Beide hatten es in der That nöthig; e trugen in ihrem Weſen und in ihrer Erſcheinung echt deutſche, aber auch echt telalterliche Ueberlieferungen, mit liebenswürdiger Naivetät ihr Zöpfchen — ein tlicher Zopf war es ſogar — im Sonnenſcheine der neuen Welt ſpaziren, den Zopf Paraden und Promotionen, den Gamaſchendienſt und den Facultätsdienſt, den nöcherten Caſtengeiſt der Secondlieutenäntelei und des Corpsburſchenthums, ſogar ins Aeußere und bis ins Kleine denſelben beharrlichen Gebrauch der Fremdwörter, er Caſerne franzöſiſcher, in der Aula lateiniſcher. Aber in Beiden lebte auch in erwüſtbarer Friſche und ſtets jugendlicher Erneuerungsfähigkeit jener, gegen die ge Zerriſſenheit und Zerfaſerung alles deutſchen Lebens ſo thätig und ſo wohl-ig abſtechende Gemeingeiſt, der die Urſache iſt, daß, wenn in der deutſchen Ge-hte etwas Ordentliches ſich ereignet hat, wenn es ſich heute ereignet, Studenten Soldaten immer dabei ſind. Dieſen Gemeingeiſt zu einer Höhe hinaufzubilden, eredeln und zu regeln, von der Comment und Exercierreglement, Lectionscatalog Wachtſtubenrapport ſich nichts träumen ließen, ihn auf den Nationalgeiſt zu pfen und mit deſſen edelſten Elementen fruchtbringend zu vereinigen, ihm würdi-Aufgaben und Ziele zu geben, als er bisher ſich ſuchen mußte — das iſt eine chönſten Sendungen, vielleicht auch der ſchwierigſten, unſerer ſchönen, ſchwierigen Für Wehrverfaſſung und Heerweſen iſt uns in dem Kriege im Süden und im en die beſte Officiers- und Soldatenverſammlung gegeben; in dieſen Flammen manche Schlacke von ſelbſt ausgeſchieden, mancher Unterſchied unwillkürlich und wußt verſchmolzen und der träge Garniſonsgeiſt zum wahren Militärgeiſte, der desſinn zum Volksſinn verklärt werden, raſcher, ſicherer und nachhaltiger, als es Vereine möglich geweſen wäre, als es durch Conſcription, kurze Dienſtfriſt, ngerichte, Officierscaſinos und dergleichen mehr wirklich geworden iſt. Die Uni-ät kann auf keinen ähnlichen, durch einen Blitz von der Rechten entzündeten koß warten, um ſich als Phönix verjüngungsbedürftig hineinzuſtürzen. Trage ſie ihre Scheiter »in sancta simplicitate« ſelbſt zuſammen nach Jena, nach Eiſenach, Frankfurt hin, aber zum Anſtecken nehme ſie nicht die etwas abſtändig gewordene el der Wiſſenſchaften", die in allen Feſtreden in aula majori h. l. q. c. ſeit und Tag mehr geſtunken als geleuchtet hat!

III. Ueberſichten.

I. Ueberſicht der Zeitſchriften.

Die A. A. Z. bringt ſeit einiger Zeit Artikel über die Reform der deutſchen Hochſchulen. Wir nehmen einen derſelben auf, nicht wegen der in ihm gethanen Vorſchläge, die eben ſo ungeſchickt ſind als die meiſten, welche wir über Schulregiment in den letzten Monaten vernommen haben, ſondern wegen der Schilderung des Beſtehenden.

Die Profeſſoren und das gelehrte Proletariat.

Unter allen Zuſtänden unſerer Hochſchulen liegen die Verhältniſſe der Profeſſoren und Docenten noch am meiſten im Argen, und wenn wahrhaft geholfen und nicht bloß gequackſalbert werden ſoll, ſo bedürfen ſie einer durchgreifenden Umgeſtaltung, einer **restauratio ab imis fundamentis**, wie Baco ſagt, und nicht bloß oberflächlich deckender Verbeſſerungslappen. Nachdem zwiſchen dem 13ten und 14ten Jahrhundert die Rechte der Scholaren an die Facultäten übergegangen waren, beſaßen alle Docenten gleiche Berechtigung zur activen Theilnahme an den Intereſſen der Universitas, welche ſie repräſentirten. So bildeten an der Pariſer Univerſität alle **magistri actu regentes**, nämlich die wirklich leſenden Docenten, den regierenden Rath, welcher alle Verhältniſſe der gelehrten Corporation ordnete und ſchlichtete, während die **magistri non regentes**, die nicht zum Leſen zugelaſſenen Doctoren der Facultäten, nur auf beſondere Einladung den Zutritt zu dieſer Verſammlung erhielten. Wie ſich aber im Laufe der folgenden Jahrhunderte die Univerſitäten immer mehr in Staatsanſtalten verwandelten, ſanken auch die Vertreter der freien Wiſſenſchaft allmälig zu bloßen Fürſtendienern herab, bei welchen mit Hintanſetzung ihrer urſprünglich hohen Stellung und Bedeutung der troſtloſe Philiſterwahlſpruch: deſſen Brod ich eſſe, deſſen Lied ich ſinge, zum Grundſatz wurde.

Der Stand der Docenten mußte unter ſolchen vergiftenden Einflüſſen, wie ſie die Ausbildung der bureaukratiſchen Facultätsariſtokratie nothwendig mit ſich brachte, um ſo mehr verkümmern, als ſich in der neuen Umwandlung die Auswüchſe des Brodneides mit den eingewurzelten Fehlern der Bureaukratie begegneten und zur nachtheiligſten Herrſchaft verbanden. Die Pedanterie und der Dünkel des deutſchen Gelehrtenthums, die ſtarre Excluſivität der Ordinarien, der niedrigſte Zunftgeiſt und Nepotismus der Beſitzenden ſchlugen ihre Wurzeln in den deutſchen Univerſitäten und umwucherten mit ihren Schmarotzerauswüchſen den ganzen Stamm gleich freſſenden Geſchwüren. Mit der Annahme der Beamtenhierarchie, in welche jetzt die Univerſitätslehrer getreten waren, ſchieden ſie ſich in mehrere Claſſen, in ordentliche, außerordentliche, Honorarprofeſſoren und Privatdocenten — Abſtufungen, welche mit ihrem Verhältniß zur Wiſſenſchaft und ſomit zur Univerſität nichts zu thun haben, aber deſto mehr auf ihre gegenſeitige Stellung und auf ihre urſprünglich gleiche Berechtigung zur Theilnahme an allen Univerſitätsangelegenheiten influiren mußten. Die Herren Ordinarien, meiſt mit den Titeln fürſtlicher Räthe geſchmückt, verkehrten bald alle Rechte der geſammten Docentenſchaft in Vorrechte ihrer Caſte; die Extraordinarien und Honorarprofeſſoren ſanken zu Titularprofeſſoren herab, die noch jetzt auf vielen Hochſchulen ohne Gehalt und Ausſicht jahrelang ſich abquälen dürfen, und die Privatdocenten betrachtete man als Handlanger, die man gelegentlich ſo behandelte, wie unter den Studenten die bevorrechteten Schoriſten die neuangekommenen Pennäler ſchoren, nämlich als Paria.

Dieß iſt der Urſprung des Privatdocententhums, eines wahren Univerſitäts-
roletariats, welches noch jetzt in ſeiner rechtloſen Ausſchließung auf der Stufe
eht wie vor Jahrhunderten. Macht man nicht auch jetzt — ja jetzt mehr als früher —
ie größten Anforderungen an den Privatdocenten ſowohl in Hinſicht auf litterariſche
hätigkeit als auf ſein Lehrtalent; denn einmal muß er leben und dann ſoll er ſich
uszeichnen. Und wann hat eine Facultät — man weiſe uns nur ein einziges Mal
ach — einen Privatdocenten auch nur zu einer außerordentlichen Profeſſur, sine
molumento, aus freiem Antrieb vorgeſchlagen, wenn er nicht, von Hunger getrieben,
ahrelang darum gebettelt hatte? Statt daß man die Stellen der an kliniſchen und
ndern Hülfsanſtalten nöthigen Aſſiſtenten und Adjuncten benützte, um Privatdocen-
en Subſiſtenzmittel und Gelegenheit zur wiſſenſchaftlichen Entwicklung zu bieten, ſtatt
aß man dieſe Anſtalten benützte, um tüchtige Secundarärzte u. ſ. w. heranzubilden,
iehen die Ordinarien vor, lieber Studenten oder ganz junge Doctoren, die ihrer
innahme nicht gefährlich werden können, zu Hülfe zu nehmen; und fällt es ja etwa
inem ſolchen ein, ſich ſpäter als Docent zu habilitiren, alsdann führt nicht ſelten die
eeinträchtigte Gewinnſucht die ſonderbarſten Scenen einer oft cyniſchen Rivalität
erbei. Wo werden etwa Privatdocenten, auch wenn ſie ein volleres Auditorium haben
als der Herr Ordinarius, auch wenn ſie wenigſtens ebenſo gelehrte Bücher als letztere
eſchrieben, und ſelbſt Autoritäten in ihrem Fach geworden, wo werden ſie etwa zu
Examinatoren und Concursdelegirten ernannt? Und doch iſt ohne eine ſolche Gleich-
ellung die belobte Hörfreiheit nur eine Illuſion. Aber die Privatdocenten ſind ja nicht
leichgeſtellt der bevorrechteten Profeſſorenclaſſe; ſie ſind — der Ausdruck iſt hart,
ber wahr — nichts weiter als Proletarier und Paria.

So ſank der Stand der Docenten durch krankhafte Selbſtſucht ſeiner bevorrechte-
n Mitglieder zu einem Zuſtand, von welchem Dieſterweg ſagen durfte: „Katz-
algereien, hämiſche Angriffe, kritiſche Bosheiten, weibiſche Klatſchſucht, hinterliſtige
erleumdung, nie aufhörende Parteiſucht und gemeine Unfrigkeit und Vornehmheit,
nd wie die heilloſeſten Tücken des menſchlichen Gemüths heißen mögen, ſie herrſchen
— nicht unter Ständen niederer Bildung, ſondern unter unſern Gelehrten.“ Daß
ieſe Farben nicht zu ſtark aufgetragen, darüber berufen wir uns nur auf die ſcanda-
ſen Artikel, welche das unwürdige Benehmen eines Ordinarius und Facultäts-
eiſitzers noch jüngſt in mehrern rheiniſchen Zeitungen hervorgerufen hat. Setzen wir
zu noch den ſchreiendſten Nepotismus und die offenkundigſte Cameraderie, welche
eiſt bei Beſetzung der Stellen die Vorſchläge dictiren, ſo haben wir das wahre, wenn
uch betrübende Bild unſerer gegenwärtigen Profeſſorenverfaſſung, und wir ſind
bötig die Belege dazu von nahen und fernen Univerſitäten, und zwar mit recht
rühmten Namen gezierte beizubringen. Die Folgen eines ſolchen Herabkommens
nnten nicht ausbleiben; der akademiſche Lehrſtand mußte in der öffentlichen Meinung
nken und er iſt geſunken. Man achtet noch die Individuen, aber der Stand hat
e Achtung verloren, die man nur einer größtentheils untadelhaften Corporation
llen kann.

Das Uebel, welches von hier aus das Weſen der Univerſitäten nicht etwa mehr
fährdet, ſondern wirklich ſchon entartet hat, iſt tief und von unheilvoller Bedeutung;
nn die Würde und das Anſehen des Lehrſtandes übt den weſentlichſten Einfluß auf
e Lernenden in der Auffaſſung des dargebotenen Unterrichts. Soll alſo der früher
ituirte Univerſitätszweck, geiſtige Vollendung und ſittliche Würde anzubahnen, nicht
eitern, ſo müſſen die Träger dieſes Zweckes ſich erſt ſelbſt zur wahren Humanität
hoben haben, um durch das Muſterbild ihres Wandels jene Begeiſterung für ihre

Lehre und die Pietät für ihr Beiſpiel zu erwecken, welche allein das ächte Verhältniß zwiſchen Lehrer und Schüler bezeichnen. Die Achtung des Lehrſtandes muß in ihrer vollen Integrität wieder hergeſtellt werden, wenn das Univerſitätsleben ſeine frühere Weihe wieder erlangen ſoll. Wir wiſſen nun freilich, und namentlich die Ereigniſſe ſeit den Märztagen haben es uns wiederholt gelehrt, daß man Verſchlechterungen, welche durch Generationen ſich hingezogen haben, nicht auf Einen Schlag auszurotten vermag. Aber das eingeriſſene Verderben offen einzugeſtehen, es principiell an ſeiner Wurzel zu ergreifen, und die nöthigen Umgeſtaltungen unter den Schirm der Oeffentlichkeit zu ſtellen, bietet unzweifelhaft die ſicherſte Bürgſchaft für den Erfolg der Reformation. Die offenkundigen und heimlichen Schäden des Lehrſtandes ſchreiben ſich aber von dem Zeitpuncte her — ſo beweiſt wenigſtens die Geſchichte der Hochſchulen — wo die gemeinſame Freiheit und die Gleichberechtigung aller Docenten in der corporativen Ariſtokratie der zu bloßen Staatsanſtalten geſunkenen Univerſitäten unterging, wo die Rechte Aller in Vorrechte einzelner Bevorzugter verſchrumpften und mit der Ungleichheit dem Zunftgeiſte Thür und Thor geöffnet wurde. Der Caſtengeiſt bevorrechteter Genoſſenſchaften iſt den Forderungen unſerer Zeit zuwider; er wird fallen im allgemeinen, er muß auch fallen in unſern Hochſchulen. Die Gegenwart fordert die Geſtaltung freier und organiſcher Gemeinweſen, in welchen nicht die einzelnen Glieder im Centraliſationsdrange verſchwimmen, ſondern nach ihrer relativen Bedeutung und im beſtändigen Hinblick auf ihren Werth für das große Ganze eine geſetzmäßige Selbſtändigkeit entfalten ſollen.

Ein ſolches freies, organiſches Gemeinweſen ſoll die Univerſität bilden — nicht einen Staat im Staate, wo krankhafte Sonderbundsbeſtrebungen die Totalſumme der Kräfte zu individuellem Mißbrauche ſchwächen und vergeuden; aber auch nicht ein dienſtwilliges Werkzeug fremder Zwecke, welchem das Geſetz ſeiner Entwickelung als Stempel der Knechtſchaft von außen aufgedrückt iſt. Als freies, organiſches Gemeinweſen muß ſich die Univerſität nicht nach fremder Willkür, ſondern wie ein Körper, wie der Theil eines Körpers nach dem Bedürfniſſe ihres Zweckes, von innen heraus, d. h. nach Autonomie entwickeln. Wir ſind zwar der Anſicht, daß die Gründung und Erhaltung der Hochſchulen vom Staate und nicht von Privatgeſellſchaften ausgehen müſſe; denn der Staat hat die heiligſte Verpflichtung alles für die Vollendung und das Lebensglück der ihn bildenden Individuen zu thun, und je mehr er dieſer Verpflichtung nachkömmt, deſto weniger brauchen Privatkräfte ſich zu erſchöpfen. Aber die einmal gegründete Univerſität iſt ihrer eigenen Autonomie zu überlaſſen, wie der in die Erde geſenkte Keim einer Pflanze, und dieſe Autonomie wird durch ihre Glieder ausgeübt *.

Wir fordern daher, daß der Staat der Aufnahme und Berufung von Univerſitätslehrern keinerlei Beſchränkung in den Weg lege. Allerdings wird die Entſcheidung in letzter Inſtanz der höchſten Stelle immer vorbehalten bleiben müſſen; aber dieſe darf hiebei nicht, wie bisher, untergeordnete, der Wiſſenſchaft fremde Rückſichten feſthalten, ſondern muß ſich vielmehr durchaus auf die Qualification der Candidaten ſtützen, wie ſolche aus dem Gutachten der Facultätsverſammlung, auf deren Organiſation wir ſogleich kommen werden, hervortritt. Wir fordern als eine Conſequenz der Autonomie, daß der Staat ſich keinerlei Bedrückung und Beläſtigung der

---

* Naiver Einfall, daß der Staat die Univerſitäten ernähren, aber die Regierung darüber ſelber nicht ausüben ſoll. A. d. H.

wegen ihres politiſchen, religiöſen oder wiſſenſchaftlichen Glaubensbekenntniſſes
ıube, ſo daß ſie nicht wie in Preußen unter Controle des Cultminiſteriums geſtellt
r wie in andern Ländern gar ausgeſchloſſen werden, bis etwa ein Umſchwung der
nge ihrem Harren ein Ende macht. Wir fordern ferner als eine Conſequenz der
ſ dem Princip der Univerſitäten abgeleiteten Autonomie, daß der Staat keinen
centen ſuspendiren oder auf eine andere Stelle verſetzen dürfe, ſo lange nicht ſeine
tauglichkeit zum Lehramt erwieſen oder über ſeine moraliſche Unwürdigkeit durch
richterliches Urtheil erkannt iſt. Das Amt des Lehrers iſt mindeſtens ebenſo heilig
das des Richters, und der erſtere muß deßhalb ebenſo unverletzt erhalten werden
der letztere. Mit einem Wort, wir fordern die frühere Freiheit der innern Geſtal-
g und Entwicklung und die vollſtändige Unabhängigkeit in der Verfolgung des
verſellen Zwecks und in der Wahl der paſſenden Werkzeuge.

Soviel vom Verhältniß der Univerſität zum Staat und von ſeinem Einfluß auf
Lehrſtand. Dieſer muß aber auch eine innere Umgeſtaltung erfahren, wenn ſeine
en Krebsſchäden von Grund aus heilen ſollen. Wenn dieſe aber mit der Herein-
telung der bureaukratiſchen Hierarchie in die gleichberechtigte Gemeinſchaft der
ocenten anfingen, ſo wird auch der Anfang der Heilung in einer Ausſcheidung der
iſtokratiſchen Abſtufungen und in einer Wiedereinführung der urſprüng-
chen demokratiſchen Verfaſſung beſtehen. Um nun keinen zu großen
hreck einzujagen, ſo beeilen wir uns zu erklären, daß wir es durchaus nicht auf
e jakobiniſche Abſchaffung der liebgewordenen Titulaturen oder gar auf eine com-
niſtiſche Vertheilung der Gehalte abgeſehen haben. Aber wer ſeine Kräfte, ſeine
ffnungen einem Gemeinweſen weiht, einem freien und organiſchen Gemeinweſen
ert, der erwirbt doch wenigſtens dadurch das Recht, auch bei den Berathungen über
ſelbe ſeine Meinung vertreten zu dürfen. Man hat zwar behauptet, daß die Privat-
enten nur auf der Stufe der Candidaten ſtünden, und man ſieht, welche Herab-
ung es iſt, wenn man von einem Ordinarius als College begrüßt wird. Aber
zu denn ſind die Candidaten? Zur Profeſſur, die hier nichts entſcheiden kann, ja
hl! aber nicht zum Lehramt; denn das üben die Privatdocenten gleich jedem Or-
arius, und in dieſer gleichen wiſſenſchaftlichen Thätigkeit liegt auch ihr Anrecht an
e gleiche Betheiligung bei allen Angelegenheiten der Univerſität, ſowie dieſes die
ittelalterliche Univerſitas in ihrer Blüthe ganz richtig anerkannte.

Wir fordern alſo im Sinn eines gerecht geordneten freien Gemeinweſens eine
iche Berechtigung aller Docenten ohne Unterſchied, in allen Facultäts- und
iverſitätsangelegenheiten ihre Stimme abzugeben. Mit dieſer gleichen Berechtigung
lt das künſtliche dem unterordnenden Polizeiſtaat entlehnte Rangverhältniß zuſam-
n; denn es wäre einerſeits eine Lächerlichkeit, unter den Profeſſoren noch Abſtu-
ıgen beſtehen zu laſſen, welche nur dem Separatismus und Caſtengeiſt entſprechen,
wäre andererſeits eine Ungerechtigkeit, den Profeſſorstitel ohne wirkliche materielle
igabe bloß als Leimruthe für Zuhörer an einen Docenten zu verſchenken. Es kann
nerhin nur zwei Ordnungen von Univerſitätslehrern geben, nämlich Profeſſoren,
lche regelmäßige Gehalte beziehen, und Docenten, welche keine, oder als Secundar-
te, Aſſiſtenten u. ſ. w. bloß außerordentliche Vergütungen erhalten, und wir for-
n, daß alle weitern Abſtufungen als unverträglich mit einem organiſchen
meinweſen aufgehoben werden. Wir fordern ferner, daß die Stellen der
ſiſtenten, Adjuncten u. ſ. w. der Willkür der Profeſſoren entzogen und ihre Ver-
ung unter die Aufſicht der Facultät geſetzt werde, ſowie daß man ſie einerſeits

zur Entschädigung der Docenten, andererseits zur Entwicklung von Secundärem benütze.

Consequent fordern wir ferner gleiches Stimmrecht für alle Docenten bei allen Verhandlungen und Gutachten ihrer respectiven Facultäten. Vorschläge zu Berufungen oder Anstellungen in der Facultät können nur in solchen von allen Docenten gebildeten Facultätsversammlungen besprochen und entschieden werden. Für Plenarsitzungen aller Facultäten eignen sich solche Facultätsgegenstände schon darum nicht, weil sie eigentlich nur auf das Gutachten der betreffenden Facultät hin entschieden werden können, und in der Plenarversammlung die Cameraderie ebenso nachtheilig wirken kann als im Senat bisher der Nepotismus.

Wir fordern ferner gleiches Stimmrecht aller Docenten in allen Plenarversammlungen und active Thätigkeit bei den Wahlen des Rectors, des Senats und der Mitglieder des Verwaltungsausschusses. Die passive Wahlfähigkeit für diese Aemter sowie für das Facultätsdecanat mag immerhin den Professoren vorbehalten und gerne zugestanden bleiben; aber das Recht mitzuwählen fließt aus der Natur der Gleichberechtigung aller Docenten.

Wir fordern endlich gleiche Berechtigung für alle Docenten, zu Examinatoren und Delegirten bei Concursen erwählt zu werden, es mögen diese zur Prüfung der Stipendiaten und der Abiturienten oder für die Zulassung zur Docentur und Assistenz veranstaltet worden sein. Docenten würdigen die Qualification ihrer zukünftigen Collegen viel unparteiischer als Professoren, abgesehen, daß ihre Befugniß hiezu schon aus ihrer allgemeinen Gleichberechtigung fließt. Ihr Eintritt unter die Examinatoren aber ist eine unbedingte Nothwendigkeit, wenn die Hörfreiheit nicht eine bloße Redensart bleiben soll. Denn so lange bloß Professoren das ausschließliche Recht haben in die Prüfungscommissionen gewählt zu werden, wird das Monopol der Nominalprofessuren nie aufhören.

Schließlich fordern wir unbedingte Oeffentlichkeit aller akademischen Verhandlungen, und sehen hierin die sicherste Bürgschaft gegen alles Cotteriewesen und gegen alle Auswüchse des Corporationsgeistes. Dieß sind also die Anforderungen, welche wir an die Umgestaltung der Verhältnisse der Universitätslehrer stellen, und von welchen wir die Heilung verjährter Uebel und die Wiederherstellung der alten unumgänglich nöthigen Achtung des ganzen Standes erwarten; denn sie fließen consequent aus der Idee eines freien organischen Gemeinwesens, wie dieses aus dem Princip der Universitätsreform — aus der Universalität — abgeleitet wurde. E. A. O.

II. Uebersicht der Flugschriften.

(Aus der oben erwähnten Broschüre von Rattmann.)

a. Grundzüge zu einer neuen Schulverfassung.

§. 1. Der gesammte Staatsunterricht wird geleitet von einem besondern Unterrichtsministerium, dessen Räthe aus dem Schulstande selbst genommen werden.

§. 2. Für die verschiedenen Theile des Reichs werden vom Ministerium des Unterrichts Mittelbehörden angeordnet, gleichfalls aus dem Schulstande selbst, welche die Anordnungen der höchsten Behörde vermitteln und über die Ausführung derselben wachen.

---

* Curatorien u. Ä. müssen wegfallen oder sind nur bei der Verwaltung des Schulvermögens zu betheiligen.

§. 3. Alle wichtigern Fragen, die entweder eine größere Veränderung im Unterricht betreffen oder die Verhältniſſe der Lehrer bedeutend berühren, werden von jener Mittelbehörde vor der Entſcheidung einem Ausſchuſſe vorgelegt von wenigſtens doppelt ſo vielen Mitgliedern, als die Mittelbehörde hat, welcher Ausſchuß von der allgemeinen Verſammlung der Lehrer der Mittelſchulen auf drei Jahre gewählt wird, jährlich wenigſtens einmal ſich verſammelt, keine beſchließende Stimme hat, aber eine motivirte Begutachtung ſeiner Vorſchläge verlangen darf.

§. 4. Alle Lehrer der Provinz verſammeln ſich jährlich; ihre Berathungen unterliegen keiner adminiſtrativen Beſchränkung.

§. 5. Eine Verſammlung der Ausſchüſſe aller Provinzen, zu denen die Behörden noch einen Drittel nach ihrer Wahl hinzufügen können, tritt auf die Aufforderung der höchſten Unterrichtsbehörde oder auf den Antrag der Mehrheiten dreier Provinzialverſammlungen zuſammen.

§. 6. An der Spitze der Collegien ſteht ein Director, von den Staatsbehörden ernannt, um deren Anordnungen zu vermitteln und über die Ausführung derſelben zu wachen.

§. 7. Ueber alle innern Angelegenheiten der Schule, ſoweit ſie nicht durch allgemeine Geſetze feſt geordnet ſind, namentlich über Handhabung der Disciplin, Unterſtützung der Schüler durch Freiſchule und Stipendien entſcheidet die Mehrheit des Collegii in Conferenzen, in denen der Director bloß den Vorſitz hat; in außerordentlichen Fällen kann der Director, wenn ihm wenigſtens ein Drittel der Lehrer beiſtimmt, ſelbſtändig entſcheiden, wobei die Mehrheit ihre Beſchwerde direct an die Mittelbehörde richten kann.

§. 8. Die Lehrer werden geprüft und angeſtellt vom Staate; ihre Beſchäftigung wird von den Behörden beſtimmt, doch gibt bei genügender wiſſenſchaftlicher und praktiſcher Befähigung das Dienſtalter gerechte Anſprüche.

§. 9. Bei größern Anſtalten, auf denen die Schüler wenigſtens ſechs Jahre bleiben, gibt es zwei Abtheilungen der Lehrer, innerhalb deren das Dienſtalter die Ordnung anweiſt; der Eintritt in die obere Abtheilung hängt zugleich von der Befähigung und vom Dienſtalter ab.

§. 10. Nach vierzig Dienſtjahren ſteht es den Lehrern frei, mit drei Vierteln ihres Gehaltes ſich penſioniren zu laſſen.

§. 11. Ueber gröbere Nachläſſigkeit im Amte, hartnäckiges Widerſtreben gegen die Ordnung und ähnliche Vergehen urtheilt ein Disciplinarrath für jede Provinz von wenigſtens ſechs Mitgliedern, von denen ein Drittel durch die Mittelbehörde, zwei Drittel durch die allgemeine Lehrerverſammlung der Provinz auf drei Jahre gewählt werden.

§. 12. Außer mit Einwilligung der Mehrheit des Disciplinarrathes können die Lehrer nur freiwillig aus der Provinz verſetzt werden, und in der Provinz nur ſo, daß ſie keinen erweislichen Nachtheil haben. Ebenſo kann die unfreiwillige Penſionirung vor dem ſechzigſten Lebensjahr nur mit Beiſtimmung jener Mehrheit erfolgen.

§. 13. Die Mitglieder der Ausſchüſſe (§. 3) und des Disciplinarrathes (§. 11) beziehen keine beſondere Beſoldung, ſondern nur eine Vergütung der nothwendigen Auslagen.

§. 14. Amtsentſetzung kann nur durch richterlichen Spruch erfolgen.

§. 15. Die erledigten Stellen werden raſch beſetzt; länger als zwei Jahre wird der Staat an ſeinen Anſtalten Keinen mit voller Stundenzahl proviſoriſch beſchäftigen.

§. 16. In Betreff der Penſionen (jedoch mit Feſthaltung des §. 10) und der Unterſtützung der Wittwen gelten die allgemeinen Geſetze für die übrigen unmittelbaren Staatsbeamten.

b. Wünſche in Betreff der Univerſitäten.

1. Die Vorleſungen werden den Profeſſoren nicht beſonders bezahlt; Vermögende zahlen eine beſtimmte Summe halbjährlich an die Staatscaſſe.

2. Mit allen Vorleſungen ſind (in beſondern Stunden) Unterredungen zu verbinden.

3. Die pädagogiſchen Seminarien erhalten eine Einrichtung, wodurch ſie mehr für den Unterricht an Mittelſchulen vorbereiten, ſei es durch Verbindung mit ſolchen Schulen oder doch durch Aenderung der Art der Vorträge. Die Leiter der Seminarien müſſen eine hinreichende Zeit in allen Claſſen einer Mittelſchule ſelbſt unterrichtet haben.

4. Die Prüfungen pro fac. doc. werden von Univerſitätslehrern abgehalten; in ihnen wird auf die praktiſche Befähigung das gebührende Gewicht gelegt. Die Leiter der Seminarien ſind vorzüglich dabei zu betheiligen.

5. Die Reviſion der Abiturientenarbeiten durch Univerſitätslehrer findet nur in außerordentlichen Fällen ſtatt, wo die Mittelbehörden es nöthig finden; ſie wird nicht kleinlich geübt; der Tadel muß auf Verlangen der betroffenen Lehrer genau begründet werden.

VI. Miszellen.

Eine wahre Geſchichte zur Widerlegung einer in der Pädagogiſchen Revue 1847 Auguſt, 2. Abtheil. S. 112 mitgetheilten groben Unwahrheit*.

In der Mager'ſchen Pädagog. Revue findet ſich unter dem Titel „die Folter des neunzehnten Jahrhunderts“ folgende hier wörtlich entnommene Erzählung: „Ein hochgeſtellter, ſo viel bekannt, in Deutſchland am höchſten geſtellter Prediger ** nahm einen armen Knaben als Schicketanz in ſein Haus. Eines Tages kommt ein Tuch in dem Hauſe des Predigers weg und dieſer vermuthet, der Knabe habe es geſtohlen. Er ſucht mit dem Stocke den Knaben zum Geſtändniß zu bringen, und endlich nach vielen, vielen Schlägen geſteht auch der Knabe den Diebſtahl ein. Nun ſoll er aber ſagen, wo er es hingethan habe — neue Verlegenheit, neue Schläge — das Tuch iſt nicht zu finden. Endlich wird der Vater geholt und ihm der Junge als unverbeſſerlicher, verſtockter, im Sündenpfuhl verſunkener Menſch vorgeſtellt. Der Vater ſchlägt von Neuem, umſonſt, der Knabe geſteht nicht, wo er das Tuch hingethan und erſterer muß den blutrünſtig geſchlagenen Knaben, der kaum noch laufen kann, mit

---

* Aus dem von den Herren Wachler und Ruthardt in Breslau herausgegebenen Evangeliſchen Kirchen- und Schulblatt, 1847. Nr. 48. — Beſten Dank für gefällige Zuſendung.

** Pfarrer Werkentin bei der norwegiſchen Kirche in Wang (am Fuße der Schneekoppe) iſt gemeint. A. d. H. d. P. R.

ıch Hauſe nehmen. Des andern Tages wird er trotzdem zur Schule geſchickt. Der ihrer, der die Schwielen im Geſichte ſieht, fragt: Um Gottes willen, Junge, was haſt u gemacht? Der Knabe zögert, endlich erzählt er die Sache. Aber warum geſtehſt du nn nicht, wo du das Tuch hingethan haſt? fragt ihn der Lehrer. Nun Gott, ſagte einend der Knabe, ich habe es ja nicht; damit nur endlich die Prügel einmal auf= rten, habe ich bloß geſagt, ich hätte es genommen, als ich aber ſagen ſollte, wo es hingethan, konnte ich es nicht ſagen, weil ich es nicht hatte. Später ſoll ſich s Tuch bei einem Dienſtmädchen gefunden haben. — Frage: hat jene fromme Partei r erſt die Oberhand gewonnen, werden wir da nicht bald Tortur und Inquiſitions= richt haben?“ — * So weit die ſaubere Geſchichte. — Wie es nun freilich Vor= aits gibt, denen man, auch ohne die dargeſtellten Perſonen zu kennen, bald anſieht, ß ſie falſch und verfehlt ſind, ſo iſt es auch mit Erzählungen und Charakteriſtiken. ie Wahrheit hat doch auf allen Gebieten noch ihr eigenthümliches Gepräge, welches e Unwahrheit, in wie vielerlei Geſtalten ſie auch heutzutage auftritt, weder austilgen och viel weniger ſich aneignen kann. Da nun aber der Herausgeber der Pädagog. levue, wohl nur zu dem Zwecke der Widerlegung, den Namen des in jener Erzählung ngegriffenen genannt hat, und das Zerrbild einer Sache dann erſt recht erkannt ird, wenn das wahre Bild gegenüber geſtellt wird, ſo hat es der Unterzeichnete unter= ommen, ſeinen vor der Welt ſchmählich verläumdeten Freund zu rechtfertigen, und ürgt mit ſeinem Namen für die Wahrheit folgender Erzählung, die auch den Ein= nder jener Unwahrheit, wenn es ihm um Wahrheit zu thun iſt, ſeines Unrechts erführen möge. — In der Gemeinde des Paſtors Werkenthin befand ſich ein nabe von 10 Jahren, der von ſeinen wirklichen wie von ſeinen nominellen Eltern s naheliegenden, jedoch zur vorliegenden Angelegenheit nicht weſentlich gehörenden ſachen, gänzlich vernachläſſigt wurde. Um denſelben zu retten, beſchließt P. W., ihn f ſeine Koſten in das Rettungshaus für verwahrloste Kinder in Schreiberhau zu n; da aber ſeine Aufnahme daſelbſt erſt nach einem halben Jahre ſtattfinden kann, armt er ſich ſeiner ſogleich, nimmt ihn in ſein Haus, wäſcht und reinigt denſelben ſeinem Eintritte eigenhändig mit ſeiner Frau, läßt ihn vollſtändig neu kleiden, t ihm das tägliche Brod, ſchickt ihn in die Schule, beſchäftigt ihn in den Frei= nden mit paſſenden Arbeiten, und läßt ihn nur zum Schlafengehen in das elter= e Haus zurückkehren. Das geht ſo einige Monate lang; da vermißt die Köchin P. W. ein ihr gehöriges Medaillon, und der Verdacht fällt, da ſonſt Niemand rdächtiges im Hauſe aus= und eingeht, auf den Knaben. Er wird darüber zur Rede ßt, und geſteht auch, ohne daß weitere Mittel angewendet werden, daß er daſſelbe ggenommen habe. Als er nun aber ſagen ſoll, wo er das Stück hingethan habe, t er ſich auf das Lügen, ſagt zuerſt, er habe es zu Hauſe verſteckt; dorthin geführt, nt er wiederum einen andern Ort, erklärt bald darauf, er habe es Andern über= en, und bringt dadurch einige Familien in den Verdacht der Hehlerei, bis es end=

---

* Antwort: Es gibt unter den ſogenannten Pietiſten und Orthodoxen neben evollen und verſtändigen Leuten auch brutale und unvernünftige, ganz wie unter Lichtfreunden. Gegenfrage: Wenn erſt die lichtfreundliche Partei die Oberhand onnen hätte, würden wir da nicht bald neue Dragonaden gegen die Altlutheraner was ſonſt dem neuen Lichte nicht huldigt, erleben? Und wie würde es erſt den ſtockten römiſch Katholiſchen ergehen? In dieſem Augenblicke wandern 200 lippe= moldiſche Unterthanen aus, weil ſie ſich vor der Aufklärung fürſtlichen Conſiſtoriums, ihren Augen nun einmal nicht wohlthut, nicht anders retten können.

A. d. H. d. P. R.

lich herauskommt, daß er ſeinen Diebſtahl ſeiner in einem nahen Orte wohnenden Schweſter übergeben hat. — Auf ſolchen Diebſtahl und das lügneriſche Weſen übt P. W. ſeine übernommenen Vaterrechte und Pflichten aus, und läßt den Knaben in ſeiner Gegenwart von einem Kirchendiener züchtigen, gibt ihm hiernach auch ſelbſt einige Schläge auf die Hände. Iſt dieſe Züchtigung nun dem Knaben ſchmerzhaft geweſen, ſo war ſie doch verdient und pflichtmäßig und darum auch gewiß heilſam. Erſt des Abends, als der Knabe wie gewöhnlich zum Schlafengehen nach Hauſe kommt, wirft ihm der Vater im Zorne den Stiefel an den Kopf und verurſacht die Beule, über welche ſich den Morgen darauf der Lehrer in der Schule verwundert hat, und welche der Correſpondent in ſeiner Erzählung als Folge der in des Paſtors Hauſe erfahrenen Mißhandlungen darzuſtellen bemüht iſt. — Bald darauf iſt übrigens der anfängliche Plan ausgeführt, der Knabe befindet ſich noch heute unter dem Kirchum des Schreiberhauer Rettungshauſes, und wird dort auf P. W. Koſten unterhalten.

Der Correſpondent hat es nun verſucht, durch jene erſtere Erzählung einen ſolchen verbrecheriſchen Knaben vor der Welt zu rechtfertigen und dagegen den Wohlthäter desſelben zu ſchmähen. Solches Handwerks möge er ſich ſchämen, zumal wenn er, wie es ſcheint, dem Lehrerſtande angehören ſollte. Seine Furcht vor Tortur und Inquiſition der Frommen, die er in der angehängten Frage ausſpricht, und die von dem geehrten Redacteur der Revue in ihrer Haltungsloſigkeit ſchon gewürdigt iſt, ſetzt denn auch nicht Andere in Anklageſtand, ſondern den ſelbſt, der mit ſolchem Unrecht einen guten Namen öffentlich torquirt.

Reinicke, Paſtor zu Stonsdorf.

Zuſatz zu S. 281.

Im Begriffe, dieſes Heft zu ſchließen, kommt die Nachricht, daß die deutſche Reichsverſammlung ihre erſte Berathung über den Art. 3 der Grundrechte vollendet hat. (Die Berathung über den vom Schulweſen handelnden Art. 4 bleibt auf den Wunſch des Ausſchuſſes bis zu einem weitern Berichte desſelben ausgeſetzt.) Nähere Mittheilungen aus den Verhandlungen im nächſten Hefte; hier theilen wir vorläufig den §. 14. in der angenommenen Faſſung mit:

„Jede Religionsgeſellſchaft (Kirche) ordnet und verwaltet ihre Angelegenheiten ſelbſtändig, bleibt aber, wie jede andere Geſellſchaft im Staate, den Staatsgeſetzen unterworfen. Neue Religionsgeſellſchaften dürfen ſich bilden, einer Anerkennung ihres Bekenntniſſes durch den Staat bedarf es nicht. Keine Religionsgeſellſchaft genießt vor andern Vorrechte durch den Staat. Es beſteht fernerhin keine Staatskirche.“

Hoffentlich wird die zweite Berathung und Abſtimmung dieſen Paragraphen verbeſſern: in den Worten „bleibt den Staatsgeſetzen unterworfen“ liegt eine unbegreifliche Unbeſtimmtheit, ja eine Schlinge, mit der ein habiles Gouvernement der Religionsfreiheit auf die bequemſte Weiſe den Hals zuſchnüren kann. Allerdings ſollen die Kirchen dem Staatsgeſetze unterworfen ſein, weil ſie auf dem Territorium des Staates beſtehen, aber nur dem Polizeigeſetze; der Staat ſoll nicht das Recht haben, wie er es bisher hatte, die Kirchen ſolchen Geſetzen zu unterwerfen, wie er ſie für diejenigen Gegenſtände macht, welche Sache der politiſchen oder der bürgerlichen Geſellſchaft ſind und von dieſen verwaltet werden.

Natürlich iſt hierbei vorausgeſetzt, daß das fabelhaft ausgedehnte Feldherrnſche Polizeirecht der Staaten in den neuen Verfaſſungen auf ſein richtiges Maaß zurückgeführt werde.

Zweite Abtheilung der Pädagogischen Revue.

Nro 10 u. 11. October u. November. 1848.

I. Pädagogische Zeitung.

A. Culturpolitische Rundschau.

Eisenach, 12. Nov. Die Ueberschrift wird zur unfreiwilligen Ironie: wenn das
o fortgeht, so wird man bald von der deutschen Cultur nicht mehr berichten können
ls von der deutschen Einheit, der wir in diesem Augenblicke so fern sind als je. Seit
em letzten Hefte erlebten wir wieder den neuen Struveschen Banditenzug; den Putsch
gen den Reichstag mit seinen gräßlichen Mordthaten; in Berlin und Wien den von
ag zu Tage sich steigernden Wahnsinn der Canaillokratie; dann in Wien das über
ese unglückliche Stadt hereingebrochene Strafgericht; und nun in Berlin den „con-
tutionellen Conflict", dessen Ausgang sich noch gar nicht absehen läßt. — Dahin
ben es die Schelme und Narren in wenigen Monaten gebracht. — Unter solchen
nständen kann das Denken und Schreiben über Erziehung und Schule füglich bis
f bessere Zeiten vertagt werden, und so mag das nächste, das Decemberheft, das
te dieser Zeitschrift sein. Mit der Hoffnung auf einen leidlich sittlichen Staat —
n nur in einem solchen kann Erziehung und Schule gedeihen — ist ihr der Boden
ter den Füßen weggezogen.

Wir wollten dießmal die Verhandlungen und Beschlüsse des Reichstages über
t. 3 und den seitdem ebenfalls berathenen Art. 4 der Grundrechte mittheilen. Da
r der ersten Berathung und Abstimmung eine zweite folgen und diese letztere, dem
nehmen nach, bald stattfinden soll, so verschieben wir diese Mittheilung auf das
cemberheft.

Pädagogische Vereine und Versammlungen zur Besprechung des Schulwesens.

Versammlung deutscher Hochschullehrer, gehalten zu Jena am 21.—23. September.

Ueber diese Versammlung sind mehrere Berichte erschienen. Wir geben den der
ner Zeitung, da der Bericht von Dr. Quitzmann in der A. A. Ztg. (Beilage Nr. 271,
, 273, 278) für uns zu ausführlich ist.

Jena, 21. Sept. Heute wurde hier der Reformcongreß deutscher Hochschulen durch
zeitigen Prorector Reinhold mit einer kurzen, begrüßenden Ansprache eröffnet. Es
attete alsdann die vorbereitende Commission über ihre bisherige Wirksamkeit und
r die Legitimationen der Deputirten Bericht. Durch Deputirte vertreten waren:

Gieſſen, Jena, Göttingen, Marburg, Erlangen, Wien, München, Würzburg, Heidelberg, Leipzig, Tübingen, Greifswalde, Freiburg, Bonn, Roſtock, Breslau, Kiel; außerdem waren von Halle zwei Deputirte der außerordentlichen Profeſſoren und Privatdocenten da. Berlin, Halle und Königsberg hatten, wie Ihnen bekannt iſt, in einem motivirten Schreiben die Beſchickung abgelehnt. Unter den eingegangenen Schreiben verdient das des Centralausſchuſſes der deutſchen Studenten vom Vororte Breslau der Erwähnung: der Centralausſchuß der deutſchen Studenten gibt darin zu bedenken, daß der Studenten und nicht der Profeſſoren wegen reformirt werde, und proteſtirt feierlichſt gegen alle den Rechten der deutſchen Studenten zu nahe tretenden Beſchlüſſe. Zum Präſidenten wurde gewählt, und zwar gleich im erſten Scrutinium mit eclatanter Majorität, Kanzler v. Wächter aus Tübingen, Vicepräſident ward Hoffmann aus Jena, Schriftführer Domrich und Häſer aus Jena, Schletter und Klee aus Leipzig, Schaffhauſen aus Bonn, Siegmund aus Würzburg und Cäſar aus Marburg. Die Zahl der anweſenden Docenten betrug 123, die Zahl der Deputirten etwa ſiebenzig. Zuerſt wurde die Frage aufgeworfen, ob auch die Nichtdeputirten Stimmrecht haben ſollten, da ihnen Berathungsrecht eo ipso zugeſtanden wurde und dieß nach einer etwas heftigen Debatte, an der ſich beſonders v. Sybel aus Marburg, Frick aus Leipzig, v. Walther aus München, v. Vangerow aus Heidelberg und Marchand aus Halle betheiligten, dadurch erledigt, daß die Nichtdeputirten ſich freiwillig des Stimmrechts begeben. Die vorbereitende Commiſſion hatte alle eingegangenen Anträge unter beſondere Rubriken geordnet, und der Reformverein aus Jena eine Broſchüre mit dem Titel: „Zur Reform der deutſchen Univerſitäten, Anſichten und Anträge des Reformvereins in Jena, mit Hinzufügung der bis zum 15. Sept. von anderen Seiten eingegangenen Anträge in unveränderter Faſſung“ drucken laſſen, die ein völliges Syſtem der Reorganiſation der Univerſitäten aufſtellt. Dieſes legte man nach Antrag des Präſidenten den Berathungen zu Grunde und beſtimmte auf die Nachmittagsſitzung die „Lehrfreiheit“ als Tagesordnung. In der Nachmittagsſitzung wurde faſt ohne Debatte angenommen: „Niemals darf eine deutſche Regierung in Hinblick auf locale, politiſche oder religiöſe Beweggründe die Lehrfreiheit beſchränken“; gegen polizeiliche, adminiſtrative Beſchränkung der Lehrfreiheit erklärte man ſich von allen Seiten; als man aber auf die Befugniß zum Leſen kam, ſtellten ſich verſchiedene Anſichten heraus, ja, faſt eben ſo viel Anſichten als Redner, und die Debatte drohte ins Endloſe verſchleppt zu werden. Falcke aus Marburg beantragte, die Beſtimmungen darüber, bis man über die Facultätsfrage im Klaren, auszuſetzen; das wurde verworfen. Den am weiteſten gehenden Antrag ſtellte Seelig aus Göttingen, der unbedingte Lehrfreiheit aller habilitirten Docenten in jedem Fache beanſpruchte. v. Sybel aus Marburg wollte, dem guten Geiſte der Univerſität vertrauend, die Frage offen laſſen; das wurde verneint. Seelig beantragte namentliche Abſtimmung über ſeinen Antrag: verworfen. Nachdem Seeligs Antrag verworfen, wurde der modificirte Antrag des jena'ſchen Reformvereins angenommen: Jeder akademiſche Lehrer iſt berechtigt zu Vorträgen über die Disciplinen des beſonderen Faches, über die Disciplinen, welche als nächſte oder entferntere Grundlagen desſelben anzuſehen ſind, mit einem Worte, über die Disciplinen, welche mit demſelben verwandt ſind; in zweifelhaften Fällen entſcheidet die wiſſenſchaftliche Behörde. Man ging über zur Honorarfrage und bekannte ſich einſtimmig, faſt ohne Discuſſion, zum Principe des Honorars. Man beſchloß eine Gleichſtellung der einzelnen Facultäten in dieſer Hinſicht, in ſo fern nicht größerer Zeitaufwand ꝛc. von Seiten des Profeſſors dieſes unbillig machen; außerdem ſei es recht und billig, daß jeder ordentliche Profeſſor jedes Semeſter ein Publicum leſe. Einer der wiener Deputirten,

maſchek, erklärte die Einführung der Honorare in Wien faſt für eine Unmöglichkeit,) andere Wiener Deputirte widerlegten ihn. Vorzüglich wurde von den einzelnen nern im Hinblicke auf die Freiheit der Wiſſenſchaft, im Hinblicke auf das Privat- ententhum das Princip des Honorars vertheidigt. Nägelsbach aus Erlangen und cke aus Leipzig wünſchten das Syſtem der Stundung abgeſchafft zu ſehen, aber ige Deputirte der preußiſchen Univerſitäten und Wolff und Stoy aus Jena ver- digten es. Man entſchied ſich bei der Abſtimmung mit ziemlich anſehnlicher Majo- it für eine Empfehlung des Syſtems der Stundung. Als Tagesordnung der nächſten zung wurde die Lernfreiheit hingeſtellt und die Sitzung geſchloſſen. — Was im nzen den Gang der Debatten ſehr erſchwerte und keinen rechten parlamentariſchen t aufkommen ließ, war, daß man ſich außer der Sitzung gar nicht geeinigt, daß ie compacten Parteien da waren. Der Präſident führt die Leitung der Verſamm- g mit ſtarker Hand und muß nothgedrungen über ſeine Befugniſſe manchmal hin- gehen. Die Verſammlungen finden in der akademiſchen Aula ſtatt und außerdem der Verſammlungsplatz der Deputirten „die Roſe“. Schwerlich werden ſie in drei gen den Stoff bewältigen und wohl noch etwas Zeit zugeben müſſen.

22. Sept. Die heutige Sitzung der Univerſitätsreformer begann nach Vorleſung d Genehmigung des Protocolls mit Uebergabe eines Diſſens von 19 Deputirten, *Inhalts:* „Die Unterzeichneten meinen, daß jedem akademiſchen Lehrer unbedingt *ehen müſſe*, über Alles, wozu er ſich befähigt hält, Vorleſungen zu halten.“ — der Tagesordnung ſtand: „Lernfreiheit“. Gegen den Zwang der Landesuniverſi- n erklärte man ſich faſt ohne Discuſſion einſtimmig, und nach kurzer Debatte, en des Beſuchs der außerdeutſchen Univerſitäten, wo Stoy aus Jena rief: ich will) hier keine Schutzzölle, beſchloß man, gänzliche Freiheit in Bezug auf die Wahl Univerſität, mit Einſtimmigkeit, nur ein Einziger war dagegen. Als nun die ge, ob Staat und Kirche überhaupt den Beſuch der Univerſität verlangen könne, tert wurde, ſtellte Baur aus Gieſſen den Antrag: Die Univerſität ſieht keine Be- rächtigung der Lehr- und Lernfreiheit darin, wenn der Staat und die Kirche den uch der Univerſität überhaupt als Regel verlangen bei Zulaſſung zu denjenigen fungen, bei denen bis jetzt Beſuch der Univerſität gefordert wurde. Ueber dieſen rag entſpann ſich eine lebhafte Debatte, an der ſich vorzüglich Ehrenfeuchter aus tingen, der dafür, Lang aus Würzburg, der dagegen ſprach, betheiligten. Ein ner rief: wo bleiben denn die Grundrechte des deutſchen Volkes? Es wurde, da) Aufſtehen die Majorität nicht zu ermitteln, namentlich abgeſtimmt, und der rag mit 39 gegen 34 Stimmen angenommen. Die Debatte über den Collegien- ng wurde eröffnet. Hye von Wien erklärte, nachdem man eine Beſchränkung der freiheit wieder durch Annahme des Baur'ſchen Antrages hereingeſchmuggelt (es ent- d bei dieſem Worte ein Sturm in der Verſammlung), ſei Collegienzwang nur eine ſequenz. Dagegen verwahrten ſich Vangerow und Thierſch aus München. Endlich d der Satz: Jeder Studirende iſt in der Wahl ſeiner Vorleſungen, ſowohl in Be- der Lehrer als der Fächer, vollkommen unbeſchränkt, einſtimmig angenommen. n ſo, ob und wie viel er hören wolle. Der Antrag, daß gegen unfleißige Studi- e disciplinariſch eingeſchritten werden dürfe, ward mit ſtarker Majorität verworfen. kam die Prüfungsfrage zur Sprache, von Majoritätsprüfungen ſah man ab und ränkte ſich auf die Prüfungen beim Abgang von der Univerſität. Birnbaum von ſſen ſpricht ſich für Facultätsprüfungen als theoretiſche aus, Vangerow iſt dagegen; dem Thierſch die Debatte wieder ins Klare gebracht, ſtellt Vangerow den Antrag: Prüfungen ſind von Commiſſionen, die für den einzelnen Concurs aus der Mitte

ſämmtlicher Univerſitätslehrer, mit Zuziehung von Praktikern, mit möglichſtem Wechſel zu wählen ſind, vorzunehmen und zwar öffentlich. Dieſer Antrag wird angenommen. Mit Acclamation ward angenommen: Alle Fleißes- und Fortgangszeugniſſe ſind abgeſchafft, nur wo das Privatintereſſe des Studirenden ein ſolches Zeugniß verlangt, iſt der Lehrer verbunden, es ihm auszuſtellen. Klee von Leipzig beantragt: Es gilt die Anwendung der deutſchen Sprache als Regel bei **examinibus**. Das ruft eine heftige Debatte hervor, bei der Vangerow gegen, Klee für, Thierſch modificirt dafür, ebenſo Lang aus Würzburg. Birnbaum aus Gieſſen beklagt den Verfall der lateiniſchen Sprache, Scheiner aus Wien ſpricht ſich dahin aus, daß bei theologiſch-katholiſchen Facultäten die lateiniſche als Kirchenſprache unbedingt beibehalten werden müſſe. Man beſchließt, über den Gebrauch der Sprache bei Staatsexamen keinen Beſchluß faſſen zu wollen. Dagegen wird ein Antrag von Vangerow: Es bleibt für die Zukunft den einzelnen Facultäten überlaſſen, bei den **examen rigorosum** ganz oder theilweiſe den Gebrauch der lateiniſchen Sprache zu erlaſſen, mit 39 gegen 33 angenommen. Auf den Antrag Nägelsbachs von Erlangen ſpricht ſich die Verſammlung mit Acclamation gegen die Semeſtralprüfungen aus. Der Präſident beantragt, eine Commiſſion zu ernennen, um die eventuelle Tagesordnung, da zuerſt morgen „die Verfaſſungsfrage" darauf ſteht, feſtzuſtellen, wird angenommen. Der Präſident ſchließt die Sitzung. – Morgen werden wir jedenfalls die Hauptſchlacht erleben. Es organiſirte ſich heute, wenn ich ſo ſagen ſoll, die Linke, d. h. die Partei, welche die am weiteſten gehenden Anträge ſtellen will, doch iſt ſie ziemlich ſchwach.

23. Sept. Heute ſtand die Verfaſſungsfrage auf der Tagesordnung und die Commiſſion, welche zur Schematiſirung der Anträge gewählt war, beſtehend aus Wächter, Blum, Birnbaum, Domrich, Hye, v. Sybel, erſtattete Bericht. Die Verſammlung ſah heute viel ernſter aus; man merkte, ſie machten ſich Alle auf einen heftigen Kampf gefaßt. Plathner aus Marburg eröffnete den Reigen, indem er für Beibehaltung der alten, erprobten Univerſitätsverfaſſung ſprach. Hoffmann aus Würzburg will vermitteln. Das ſei keine rechte Gliederung, wenn dieß oder jenes Glied unterbunden. Er ſchlägt vor, der Senat beſteht aus allen ordentlichen und außerordentlichen Profeſſoren und Deputationen von Privatdocenten (auf je 10 — 1) und Studenten. v. Sybel aus Marburg ſucht in längerer Rede zu zeigen, daß der Hoffmann'ſche Antrag eine Centraliſirung der Bureaukratie herbeiführen werde, und will Beibehaltung des Alten. Carrière aus Gieſſen will ein **corpus academicum** als demokratiſche Grundlage, und einen Ausſchuß daraus, eben ſo wiſſenſchaftliche Sectionen an die Stelle der Facultäten. Cramer aus Halle ſchließt ſich an Hoffmann an, will keinen Unterſchied einer innern und äußern Facultät. Dallmann von Münſter macht einen Vorſchlag, ähnlich dem Hoffmann'ſchen, will aber durchaus keine Betheiligung der Studenten. Vangerow aus Heidelberg will Niemanden verletzen; ſeine Grundanſicht, der Senat beſtehe nach wie vor aus den ordentlichen Profeſſoren und Niemand anders, auch er will ein **corpus academicum**, aber nur berathend und ohne jede Betheiligung der Studenten. Man wolle ja keine neue Akademie bilden (mit Seitenhieb auf Carrière), ſondern ſtehe auf altem gutem Boden. Die Extraordinarien und Privatdocenten mögen im Vorhof des Tempels ſtehen, aber als Prieſter in das Heiligthum dürfen ſie nicht. Es ſei eine Unart unſerer Zeit, Alles im Sturm zu erobern, Niemand wolle etwas erdienen. Die Privatdocenten ſeien Aſpiranten, und Aſpiranten nicht ganz frei, ſie könnten nach der Hand faſſen, die ſie emporheben könne. Für die Privatdocenten ſolle freie Arena ſein, nichts mehr, ſie ſollen in der Arena erſt zeigen, ob ſie in das Heiligthum der Facultät eintreten könnten. Dasſelbe gelte von den Extraordinarien, ſie ſeien erſt

rte Privatdocenten. Wenn ihre Wünſche und Hoffnungen anfangen ſich zu ver-
irklichen, gibt ihnen der Staat etwas, und ſie ſeien dann Profeſſoren, aber extra-
dinäre. Doch weiß er gar nicht, weßhalb man die Studenten vertreten ſein laſſen
ill, ſie ſeien Gäſte, was gehe die das Corporative an (mir fiel der Paſſus des Bres-
uer Schreibens: Die Reformen ſind der Studenten, nicht der Prüfung wegen, ein).
ein endliches Reſultat ſei, der Senat beſteht aus den ordentlichen Profeſſoren, doch
nnten die Extraordinären etwa zwei wählen, die dann auch Stimmrecht haben ſoll-
n. Sell aus Bonn findet etwas völlig Unnatürliches in der Betheiligung der Stu-
nten, man dürfe Niemand frühreif machen, er ſchließt ſich an Vangerow an. Göt-
ng aus Jena ſchließt ſich an Vangerow an, indem er erklärt, Vangerows Vorſchlag
i ein conſtitutioneller und der von Würzburg ein demokratiſcher; er ſei conſtitutionell,
ſo ſchließe er ſich an Vangerow an. Jetzt nahm die Debatte eine andere Wendung.
hierſch aus München will Betheiligung der Studenten. Ohne Studenten ſei die Uni-
rſität eine Stadt ohne Häuſer. Er wolle ſich keine wohlfeile Popularität erwerben,
ber vieljährige Erfahrung und ein ſchweres Rectorat im letzten Jahre habe ihn das
elehrt. Er will eine geſetzgebende Verſammlung aller Profeſſoren und Privatdocenten
nd Deputationen der Studenten, die dann aus den ordentlichen Profeſſoren den Se-
at und die nöthigen Ausſchüſſe wählt. Die Deputationen der Studirenden haben kein
Bahlrecht. Es müſſe die Umgeſtaltung der Univerſität im Geiſte der Neuzeit vorge-
ommen werden, wenn friſches Leben in ſie kommen ſolle. Ribbentrop aus Göttingen
arnt davor, daß man wegen ſpecieller Mißbräuche allgemeine Anträge ſtelle, und
richt ſich für Beibehaltung des Alten aus. v. Ringseis aus München geht von Sparta
id Athen aus und kommt auf den Vangerow'ſchen Antrag zurück, dem er ſich an-
ließt. Lerch aus Wien faßt die Sache vom demokratiſchen Standpuncte der Gemeinde
ſ, und will von keinen Privilegien einzelner Kaſten etwas wiſſen. Birnbaum aus
ieſſen will keine Demokratie der Wiſſenſchaft, ſchließt ſich an Vangerow an. Quitz-
ann aus München will als Privatdocent pro domo ſprechen, es ſei bei ihm kein
turmerobernder Drang, keine Unart der Zeit". Vangerow: Er ſei ſechs Jahre Privat-
cent, und habe ſich noch zu keiner Profeſſur gemeldet. In einer längeren, aber klaren
d ſcharfen Rede ſpricht er ſich für den Thierſch'ſchen Antrag, mit dem ſich Carrière
einigt, aus. Die Discuſſion wurde geſchloſſen und der Präſident ſchritt zur Frage-
llung. Die Parteien gruppirten ſich um den Vangerow'ſchen und den Thierſch-Car-
re'ſchen Antrag. Die erſte Frage: ob ein corpus academicum zu bilden aus allen
ocenten, das zu berathen und Anträge an den Senat zu ſtellen, die Befugniß habe,
rde faſt einſtimmig bejaht: ob dasſelbe auch Anträge an die Regierung mit Ueber-
hung der akademiſchen Behörde: mit 43 gegen 30 bejaht. Jetzt kam der Thierſch-
rrière'ſche Antrag zur Abſtimmung, es ward namentliche Abſtimmung verlangt und
ügend unterſtützt. Feierliche Stille. Endlich verkünden die Secretäre: Der Thierſch-
rrière'ſche Antrag iſt mit 37 gegen 36 Stimmen angenommen. (Anhaltendes Bravo!)
e Wiener, die wie Ein Mann mit Ja ſtimmten, gaben den Ausſchlag. Man be-
ließt noch, daß die Studenten bei Angelegenheiten, die ſie unmittelbar angehen,
h Stimmrecht im Plenum haben ſollen. Hye und Endlicher von Wien wollen auch
theiligung der Studenten bei der Rectorwahl und der Wahl eines Disciplinarrathes.
rd eben ſo, wie die Zahl der Studentendeputationen als offene Frage gelaſſen.
rner beſchließt man, daß die Sitzungen des Plenums in der Regel öffentlich ſein
len. Die Sitzung, die von 8 Uhr Morgens bis 2 Uhr Nachmittags gedauert, wird
chloſſen. Heute Nachmittag iſt noch eine Sitzung, in der aber wahrſcheinlich noch
ht Alles erledigt wird, und heute Abend Ball.

24. Sept. Geſtern Nachmittag nahm beim Beginne der Sitzung v. Vangerow aus Heidelberg das »flebile beneficium victi«, wie er ironiſch lächelnd ſagte, in Anſpruch und forderte die Minorität zur Unterzeichnung ſeines Antrages, in Betreff der „Neufaſſung“, auf, denſelben zu Protokoll zu geben. Nach einer kurzen Debatte über die Facultätsfrage, beſchloß man faſt einſtimmig, dieſe der zu wählenden Commiſſion zu überweiſen. Als nun die Debatte über die akademiſche Gerichtsbarkeit eröffnet wurde, ſprachen ſich einige Redner dafür aus, auch dieſe der Commiſſion zu überweiſen. Carrière aus Gieſſen machte aber darauf aufmerkſam, daß ſie eine Zeitfrage ſei, und daß man ſich über das Princip entſcheiden müſſe; ihm ſtimmt Vangerow bei. Die Verſammlung erklärt, daß ſie eingehen will auf die Principfrage. Birnbaum aus Gieſſen iſt für Aufhebung derſelben, außer in Disciplinarſachen. Blume aus Bonn ſtellt den Antrag: Die akademiſche Gerichtsbarkeit wird in ſo weit beibehalten, als ſie unentbehrlich und eine Wohlthat für die Studirenden iſt. Er ſucht zu beweiſen, daß ſie kein Privilegium ſei; es gebe ja auch ſachliche Gerichte: Handels-, Fabrikgerichte ꝛc. Beseler von Tübingen und Thierſch ſprechen für ein gemiſchtes Verfahren. Plathner aus Nürnburg will ſie abſolut beibehalten wiſſen. Er ſagt, der Student habe eine eigenthümliche Stellung (Duelle). Die Romantik und Poeſie des Studentenlebens gehe verloren, die Studirenden mögen ſich in Acht nehmen, daß ſie ſich nicht, ſtatt einen Zopf abzubinden, einen anbinden. Baur aus Gieſſen will hierin nicht als erleichterter Docent (extraord.), ſondern als Student ſprechen. Er habe auch die Poeſie des Burſchenlebens als ein Kleinod deutſchen Lebens angeſehen, unſer rationelles Zeitalter aber fordere die Aufhebung. Freilich, die Disciplin des Hauſes müſſe der Corporation gelaſſen werden. Hoffmann aus Würzburg findet Studentenleben und akademiſche Gerichtsbarkeit identiſch, und iſt nicht für Aufhebung, ſondern für Reform. Köſtlin von Tübingen findet ein Rococo in der akademiſchen Gerichtsbarkeit und will ſie aufgehoben wiſſen. Der Präſident ſtellt die Frage: Soll die Disciplin des Hauſes der Univerſität verbleiben (consil. releg. etc.)? wird bejaht. Die drei Fragen: ob die Studirenden in polizeilicher, civilrechtlicher und crimineller Beziehung unter den allgemeinen Geſetzen ſtehen ſollen, werden mit großer Majorität bejaht. Die Verſammlung beſchließt, daß den Studirenden ein Antheil an der Disciplinargewalt zuſtehen ſolle; eben ſo, daß die Studirenden hinſichtlich des Aſſociationsrechtes den übrigen Staatsbürgern gleich geachtet werden ſollen. Die Verſammlung ſpricht aus, daß ſie die Nichtvollziehung der Publication der Aufhebung der beſchränkenden Bundesbeſchlüſſe für einen Mißſtand halte. Nach einer kurzen Debatte über die Gleichmäßigkeit der Ferien auf allen deutſchen Univerſitäten beſchließt man: Die Ferien ſollen ſein vom 15. März bis 15. April und vom 15. Auguſt bis 15. October. Schließlich einigt man ſich noch, daß die Commiſſion zur Begutachtung der einzelnen Fragen aus acht Ordinarien, vier Extraordinarien und drei Privatdocenten beſtehen ſolle, die in freier Wahl aus den Deputirten gewählt werden ſollen. Sonntags ſoll noch eine Schlußſitzung ſtattfinden. Als nun in heutiger Sitzung das Protokoll verleſen wurde, zeigte es ſich, daß der Vangerow'ſche Antrag alle 36 Unterſchriften der Minorität trug; von den Nichtdeputirten hatten ſich 14 dieſen angeſchloſſen, dagegen 27 Nichtdeputirte ſich mit dem Beſchluſſe der Majorität vollkommen einverſtanden erklärt. Fricke aus Leipzig ladet zur allgemeinen deutſchen Lehrerverſammlung in Eiſenach ein. Als nun verleſen wurde (der Wahl wegen) wer ordinar. und wer extraord. ꝛc., erhob ſich ein kleiner Streit, welcher Claſſe (Rangſtufe, wie einige Profeſſoren der Majorität ſagten) die Wiener beizuzählen ſeien, und Sybel von Marburg war ſo artig, den Dr. Häusle von Wien, den Studiendirector der theologiſchen Anſtalt, der die Candidaten der Theologie zum Doctorgrade

r Theologie vorbereitet, den Privatdocenten beizählen zu wollen. (Die Wiener waren lle von der Majorität der 37, und Sybel nur der 36.) Blume aus Bonn wollte var keine formellen Einwände gegen die Abſtimmung von geſtern erheben, bemerkte ıdeſſen, von den Deputirten der Wiener Univerſität ſeien einige keine ſo ganz ordent- che Univerſitätslehrer (Gelächter). Die Verſammlung entſchied ſich dahin, daß alle Biener zu den ordentlichen Profeſſoren gerechnet werden ſollen. Die Habilitations- und romotionsſache wird der Commiſſion überwieſen, eben ſo der Antrag über Gründung ner allgemeinen deutſchen Akademie. Zum nächſten Verſammlungsorte übers Jahr ird Heidelberg beſtimmt. Bei der Wahl der Commiſſion trug die Partei der Sechs- nddreißiger einen entſchiedenen Sieg davon, indem nur zwei Mitglieder davon den iebenunddreißigern angehören. Die conſervative Partei hatte ihre Stimmen ganz feſt ncentrirt, während die der liberalen Partei zerſplittert waren. Ja, man war aus arteileidenſchaft ſo weit gegangen, nicht einmal einen Wiener zu wählen, der doch ei der eigenthümlichen Conſtruction der Wiener Univerſität wohl kaum zu entbehren äre. Ich werde vielleicht ſpäter noch einmal auf dieſe für Deutſchlands Univerſitäten hochwichtige Verſammlung zurückkommen und Sie etwas hinter die Couliſſen ſehen aſſen; für jetzt nur einige Bemerkungen. Der Präſident Wächter übte einen ſehr großen Einfluß auf die Verſammlung aus und führte die Verhandlungen faſt zu autokratiſch. Zu den liberalen Beſchlüſſen bezüglich der Lehr- und Lernfreiheit hat er ſtark mitge- irkt. In der Verfaſſungsfrage ſtand er aber offenbar (und dieß thut ſeiner Unpartei- chkeit einigen Eintrag) auf der Seite der conſervativen Minorität. Bangerow aus eidelberg war der gewandte Parteiführer der Sechsunddreißiger, und er wußte jede löße, die ſich die andere Partei gab, trefflich zu benutzen. Die liberale Partei würde, tte ſie einen ſolchen Führer gehabt, bei weitem mehr haben ausrichten können; aber war zerſplittert, hatte viel guten Willen, aber von Parteipolitik verſtand ſie nicht el. Auf eine Inconvenienz, die durch die ganzen Verhandlungen ſich hinzog, will nur aufmerkſam machen. Die Verſammlung betrachtete die Univerſität mehr als ie wiſſenſchaftliche Corporation der Docenten (Akademie der Wiſſenſchaften), als die chſte Unterrichtsanſtalt des Staates. Sie werden dieß durch alle Beſchlüſſe hindurch ennen.

Die Kölner Zeitung brachte dann noch eine Reclamation eines Theilnehmers der rſammlung gegen obige Berichte:

„Bonn, 30. Sept. Die Berichte Ihrer Zeitung (Nr. 267 und 268) über den Jenaer iverſitätscongreß geben bei einer großen Menge wichtiger Details ein ſo einſeitiges ld von der ganzen Verhandlung, daß Sie mir wohl einige Bemerkungen von einem dern Standpuncte her erlauben. Es war nicht eine conſervative und eine liberale rtei, die ſich dort gegenüber ſtanden, ſondern eine reformirende und eine radicale. i der Verfaſſungsfrage ſtellte ſich dieſer Gegenſatz am reinſten heraus: Die Mino- it der 36, welche keine Luſt hatte, den ganzen bisherigen Zuſtand mit einem Schlage r den Haufen zu werfen, war über eine ganze Reihe zweckmäßiger Reformen mit en Gegnern einverſtanden, wollte die Extraordinarien beim Senate betheiligen (Van- ow), wollte ihnen Wahlrechte einräumen, ſie zu den Promotionen und Examinibus zuziehen (Sybel), wollte die Privatdocenten in die berathenden Verſammlungen des pus academicum berufen (Volz) — hielt aber feſt an dem Grundſatze, daß die iheit der Privatdocenten weſentlich mit ihrer nichtamtlichen Stellung zuſammen- ige, und Theilnahme derſelben an den akademiſchen Rechten dem ganzen Inſtitute ien Charakter nehmen würde. Um dieſe Frage drehte ſich endlich der ganze Streit, hier waren es allerdings die Wiener Deputirten, welche durch ihre neun Stimmen

den Ausſchlag gaben. Zwei von ihnen waren gar nicht akademiſche Lehrer, einer begann ſeine Rede mit der Erklärung, daß er die Zuſtände, von denen es ſich handle, aus Erfahrung gar nicht kenne, und dieſer, Dr. Lerch, nicht der Studiendirector Häuſſer war es, welchen Sybel u. A. den Privatdocenten gleichſtellen wollte, nachdem Profeſſor Hye aus Wien ſich ſelbſt dagegen verwahrt hatte, daß jener als Profeſſor betrachtet würde. Bei der vollkommenen Verſchiedenheit der öſterreichiſchen akademiſchen Einrichtungen von den übrigen deutſchen wäre zu erwarten geweſen, daß die Wiener ſich in der Frage über das bei ihnen nicht vorhandene Privatdocententhum der Stimme überhaupt enthalten hätten: und eben deßhalb hat man ſie nicht in die Commiſſion gewählt, weil bei ihrer Unbekanntſchaft mit unſern Zuſtänden ihre Theilnahme von keinem Nutzen ſein konnte. Daß die Wahl der Commiſſion ganz und gar in dem Sinne der Minorität ausfiel, hatte ſeinen Grund nicht, wie Ihr Correſpondent andeutet, in Zerſpitterung der Stimmen — denn alle Mitglieder der Commiſſion hatten abſolute Mehrheit —, ſondern darin, daß eine Anzahl der Gegner über ihren geſtrigen Sieg ſelbſt erſchrocken waren und die Wahlliſte der Minorität annahmen. Das Endergebniß der Verſammlung iſt alſo ganz in dem Sinne der Reformpartei ausgefallen, und wer irgend welche praktiſche Folgen und irgend einen wirkſamen Einfluß der Jenaer Verhandlungen wünſcht, kann ſich darüber nur freuen."

So weit die Berichte. Wir brauchen nicht ausdrücklich zu ſagen, daß wir weder mit der „conſervativen" (oder „reformirenden") noch mit der „liberalen" (oder „radicalen") Partei der Verſammlung übereinſtimmen, ſondern ganz andere Maßregeln zur Verbeſſerung der Hochſchulen für nöthig halten als in Jena zur Sprache gekommen ſind. Das Unglück iſt auch auf dieſem Gebiete, daß die Einen keine und die Andern thörichte Gedanken haben. Vielleicht iſt auch die Gedankenarmuth der ſogenannten Conſervativen nur ſcheinbar: wer ſich bei beſtehenden Mißbräuchen wohl befindet, der wüßte vielleicht, wie zu helfen wäre, aber er ſagt es nicht gern. Mancher Conſervative iſt nicht ſo dumm als er ausſieht.

Die erſte allgemeine deutſche Lehrerverſammlung, gehalten am 28., 29. und 30. Sept. in Eiſenach.

Die Seite 282—284 angekündigte Verſammlung iſt wirklich zu Stande gekommen und war von etwa 300 Schulmännern (unter ihnen circa 20 Gymnaſial-, circa 24 Realſchul-, circa 7 Seminar-, circa 4 Univerſitätslehrer u. ſ. w.) beſucht. Der Herausgeber dieſer Blätter könnte ſeine Unfähigkeit, über die Verhandlungen und Beſchlüſſe der Verſammlung einen Bericht zu geben, damit entſchuldigen, daß er ſagte, er habe als Comitemitglied den Verhandlungen nicht immer beiwohnen können; er will aber lieber geradezu bekennen, daß er aus Theilnahmloſigkeit nur weniges von den Verhandlungen angehört und von dieſem Wenigen ihm das Meiſte nicht gefallen hat.* Die Majorität entſchied ſich auch hier dafür, daß die Schulen ſammt und ſonders Staatsſchulen, die Lehrer Staatsbeamten, und die Beſchlüſſe des Parlaments empfohlen werden ſollen; dazu hielten einige Volksſchullehrer — namentlich ſchleſiſche und ſächſiſche** — revolutionstrunkene Reden. Auch trat ein zu dem gleichzeitig in Eiſenach tagenden „Studentenparlament" abgeordneter dummer Menſch aus Wien *** auf.

---

* Große Anerkennung dagegen verdiente das Präſidententalent, welches die Herren Köchly und Zſchetzſche zeigten.

** Nicht rheiniſche, wie es in Nr. 283 der Beilage der A. A. Ztg. heißt.

*** Ein Dr. jur. et med. Hammerſtein, wenn wir recht berichtet ſind.

aſelte von einem Anſchluß der Lehrer an den demokratiſchen Verein in Wien, von iner Demokratiſirung der Wiſſenſchaft u. ſ. w., ohne bei der Verſammlung Widerſpruch u finden. Nachdem der „deutſche Lehrerverein" conſtituirt, eine Petition nach Frankurt beſchloſſen und eine Deputation zur Ueberreichung derſelben gewählt, dann Nürnerg zum Orte der nächſten Verſammlung ernannt war, vereinigte ſich ein großer Theil der Verſammlung mit den in Eiſenach eben anweſenden Studenten und einem Theile der Bewohner Eiſenachs zu einem Zuge auf die Wartburg. Hier und Abends pät wieder in der Stadt wurden von Mehreren Reden gehalten, die Ref. nicht charakeriſiren kann, weil er ſie natürlich nicht gehört hat *, denen aber von Manchen, welche ie gehört, eine am andern Morgen erfolgte Meuterei eines Theiles der hieſigen Solaten zugeſchrieben wird. Jedenfalls wird man in den nächſten Jahren nicht daran enken dürfen, die Gaſtfreundſchaft der Eiſenacher Bürger für ähnliche Verſammlungen n Anſpruch zu nehmen.

Für den Ref. war die Erfahrung dieſer Tage eine neue Beſtätigung ſeiner Anſicht, daß alles Staatsſchulweſen von Grund aus nichtsnutzig iſt, und ein Land, wenn es von zwei Uebeln Eins wählen muß, beſſer thut, keine Schulen als Staatsſchulen zu haben. Ref. wenigſtens würde einem großen Theile der jetzigen, vom Staate in ſeinen Gymnaſien, Univerſitäten und Seminaren gebildeten Lehrer keinen Hund, geſchweige denn einen Menſchen anvertrauen.** Lächerlich iſt, daß dieſe Menſchen, die in ihrer Art die ärgſten Bureaukraten und Volksbevormundungsluſtige ſind und feſt glauben, Schulen ſeien darum da, damit gewiſſe Leute Stellen an denſelben haben können, zugleich Demokraten ſein wollen. Die Staatsſchule verdirbt eben nicht bloß die Herzen, ſie verdirbt auch die Köpfe, ſie macht dumm. Deutſchland delirirt jetzt, wenn es wieder bei Sinnen iſt und über ſich ſelbſt nachdenkt, ſo wird es auch den Schulmeiſtern ſagen, wie es ſeine Jugend gebildet wiſſen will. Wir werden dann in einem Monate mehr Abſetzungen erleben als das Miniſterium Eichhorn in acht Jahren verfügt hat. Laßt nur erſt das **Selfgovernment** im Gange ſein, und Ihr werdet Wunder ſchauen.

Der deutſche Lehrercongreß in Frankfurt am Main.

Schon Seite 285—286 in der Note war von dieſer damals angeſagten Verſammlung die Rede. Sie hat ſeitdem ſtattgefunden, und die Frankfurter Didaskalia (Blätter für Geiſt, Gemüth und Publicität) geben folgenden Bericht darüber:

I. *§* Frankfurt a. M., 18. Oct. Am 16. dieß conſtituirte ſich dahier ein Lehrercongreß, beſtehend aus 61 Abgeordneten aus Würtemberg, Hohenzollern, Baden, den beiden Heſſen, Naſſau und Baiern (Franken und Rheinpfalz). Der Norden war durch drei Abgeordnete vertreten, welche der von circa 300 Schulmännern beſuchte Leh-

---

* Nur hörte er, als der Zug von der Wartburg zurück- und an ſeiner Wohnung vorbeikam, daß viele Stimmen Hecker hoch leben ließen.

** Man erwäge auch, daß einige der ſchlimmſten Mitglieder der Parlamente zu Frankfurt und Berlin Lehrer ſind oder doch waren. In Frankfurt Chriſt. Kapp, A. Ruge beide jetzt ausgetreten), C. Vogt, Rößler u. ſ. w.; — in Berlin Stein von Breslau, Gladbach von Mülheim u. ſ. w. Unter dem Vorſitze des letzteren votirte der demokratiſche Club zu Berlin den Frankfurter Mördern den Dank des Vaterlandes. Wer Zeitungen lieſt, wird ſich noch einiger andern Lehrer erinnern, deren politiſches Treiben Ekel und Abſcheu einflößt. Mir fällt außer Bayrhoffer in Marburg augenblicklich nur Profeſſor Benary in Berlin ein. Und dieſem Benary war, wenn ich nicht irre, zu der Zeit, wo ich in Berlin das ſogenannte **examen pro facultate docendi** machte, vom Gouvernement die Prüfung im Fache der Religion übertragen.

rertag zu Eiſenach an den Congreß (?) abgeſandt hatte. Nach der in der vorberathenden Sitzung vom 15. dieß feſtgeſtellten Tagesordnung war der geſtrige Tag dazu bestimmt, die Wünſche und Anträge des Lehrerſtandes in Bezug auf Art. IV der Grundrechte feſtzuſtellen. Wir hatten es geahnt und fanden es mit Freuden beſtätigt: eine ſeltene Einheit in den Anſichten und Beſtrebungen des Lehrerſtandes im geſammten Vaterland that ſich kund und nur über das Maß des vorerſt zu Erſtrebenden herrſchte einige Verſchiedenheit der Anſicht. Man ging von dem Grundgedanken aus, ſo wenig als nur irgend möglich vom Wortlaute der von der hohen Reichsverſammlung angenommenen Beſtimmungen abzuweichen, und nur die Grundſätze ſtrenge einzuhalten, die wir zum Gedeihen einer wahrhaften Volkserziehung für unerläßlich hielten. — Demzufolge einigte man ſich über folgende Anträge:

1. In §. 18 (ſiehe Art. IV der von der Nationalverſammlung angenommenen Grundrechte):

a. Dem Satze: „das geſammte Unterrichts- und Erziehungsweſen ſteht unter der Oberaufſicht des Staates und iſt der Beaufſichtigung der Geiſtlichkeit als ſolcher enthoben", folgende Faſſung zu geben: „das geſammte Unterrichts- und Erziehungsweſen ſteht unter der Oberaufſicht des Staates. Alle öffentlichen Schulen ſind Staatsanſtalten, der Beaufſichtigung der Geiſtlichkeit enthoben und künftig von wirklichen Schulmännern zu beaufſichtigen."

b. Für den Satz: „die öffentlichen Lehrer haben die Rechte von Staatsdienern" zu ſetzen: „die öffentlichen Lehrer ſind Staatsdiener".

c. Statt: „die Gemeinden wählen die Lehrer..." zu ſagen: „der Staat wählt unter geſetzlich geordneter Theilnahme der Gemeinden aus den Geprüften die Lehrer der Volksſchulen".

2. In §. 19 anſtatt der Sätze: „die Gemeinde beſoldet die Lehrer in angemeſſener Weiſe; unbemittelten Gemeinden kommen hiebei Staatsmittel zu Hülfe", zu ſetzen: „der Staat beſoldet die Lehrer in angemeſſener Weiſe aus Staatscaſſen unter geſetzlich geordneter Herbeiziehung der Gemeinden".

Die Verhandlungen fanden unter Vorſitz des Herrn Julius Kell aus Leipzig und in Gegenwart von Abgeordneten aus der hohen Reichsverſammlung ſtatt, welche letztere durch ihren Präſidenten, Herrn v. Gagern, von der Conſtituirung des Congreſſes in Kenntniß geſetzt war. — Abends hatte die Zuſammenkunft eines Ausſchuſſes des Congreſſes mit dem Schulausſchuſſe der hohen Reichsverſammlung ſtatt, wo wir Gelegenheit hatten, uns von dem Eifer und der Sachkenntniß der Männer zu überzeugen, in deren Hände zunächſt das Schickſal der Volksſchulbildung gelegt iſt. Sowohl aus den dort empfangenen Mittheilungen, als aus den Verbindungen, die wir mit vielen einzelnen Gliedern der hohen Verſammlung anzuknüpfen das Glück hatten, können wir die gegründete Hoffnung ſchöpfen, daß bei der zweiten Berathung der Grundrechte die von uns bezeichneten, im Intereſſe der Volksbildung unerläßlichen Puncte hohe Berückſichtigung finden werden.

II. * Frankfurt, 25. Oct. Am 20. dieß löste ſich der ſeit dem 16. dieß hier verſammelte Lehrercongreß, deſſen Mitgliederzahl bis auf 78 geſtiegen war, auf, nachdem er die zwei letzten Tage hauptſächlich der Entwerfung von Grundzügen eines allgemeinen deutſchen Schulgeſetzes gewidmet hatte. Er hatte vier Ausſchüſſe gebildet, von denen der erſte Vorſchläge über Aufgabe und Stellung der Volksſchule, der zweite über Bildung, Stellung und Beſoldung der Volksſchullehrer, der dritte über die Beaufſichtigung der Volksſchule, der vierte eine Adreſſe an die Nationalverſammlung dem Congreſſe vorzulegen hatte. Es wurde hier der Zweck der Volksſchule, das Maß

des in ihr zu Lehrenden, die Gliederung derſelben (in Kindergarten, Elementar- und niedere Bürgerſchule) feſtgeſtellt, die Erhebung der Volksſchule zur Staats- und ihr Aufhören als bloß confeſſionelle Anſtalt, mithin Communalſchule, beauftragt. In Bezug auf die Volksſchullehrer erachtete der Congreß die überall für Erlangung allgemeiner Bildung beſtehenden Anſtalten (Gymnaſien, Real- und polytechniſche Schule) für vollkommen ausreichend zur Vorbildung der Lehrer, ſofern der Staat an einer Art dieſer Anſtalten für dieſen beſonderen Zweck (z. B. Muſik, Religionslehre, praktiſche Uebungen) Vorſorge treffen wollte; daher glaubte man ſich für Aufhebung der Seminare ausſprechen zu können, indem die Ausbildung der Lehrer da geſchehen könne, wo auch andere Staatsdiener die ihrige empfingen — auf der Univerſität (natürlich wenn hier für pädagogiſche Vorleſungen und Muſterſchulen geſorgt würde). Die Beſoldung betreffend, ſo wurde hier eine Norm aufzuſtellen für unmöglich erklärt und nur ein angemeſſener Gehalt mit Ermöglichung des Aufſteigens beantragt, ſo wie für die Stellung der Volksſchullehrer die Erklärung genüge: derſelbe ſolle die Rechte und Pflichten eines Staatsbürgers haben. — Die Beaufſichtigung betreffend, ſo ſprach man ſich für Orts-, Bezirks- und Oberſchulräthe aus, in welchen überall der techniſchen oder pädagogiſchen Aufſicht wegen Schullehrer Mitglieder ſein, die eigentliche Behörde aber von der freien Wahl der Bürger und (in den oberſten Stellen) des Staates ausgehen ſolle. — Nachdem man die Adreſſe an die hohe Nationalverſammlung genehmigt, ſich für Gründung eines allgemeinen deutſchen Lehrerbundes, reſp. Anſchluß an den in Eiſenach gegründeten ausgeſprochen und den Ausſchuß der Badener Lehrer mit der Schlußredaction des Berathenen beauftragt hatte, trennte ſich die Verſammlung mit den Gefühlen inniger Bruderliebe und mit dem Bewußtſein, mit Eifer und Redlichkeit nicht für eigenes Intereſſe und aus ſelbſtſüchtigen Rückſichten, ſondern für das Wohl des Volkes und Vaterlandes thätig geweſen zu ſein. — Gott ſegne Deutſchland!

(Die Nachrichten über einige andere Lehrerverſammlungen im Decemberhefte, falls ſich noch Raum dafür findet.)

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Berlin. Einundzwanzig Mitglieder des preußiſchen Verfaſſungslandtages (meiſt Schulmänner*) haben unter Beiziehung der Directoren Dieſterweg und Kapp (von Hamm) ſich über die Grundſätze geeinigt, auf denen ihrer Anſicht nach das neue Schulgeſetz in Preußen zu erbauen wäre. Ihre Paragraphen lauten:

§. 1. Die Schule iſt Staatsanſtalt; ſie iſt von der Kirche unabhängig.

§. 2. Der Staat gewährleiſtet dem Kinde jedes Preußen den zur allgemeinen Menſchen-, Bürger- und Nationalbildung erforderlichen Unterricht.

§. 3. Dieſer Unterricht wird auf den verſchiedenen Stufen der Volksſchule unentgeltlich ertheilt. Auch in allen höheren Bildungsanſtalten empfangen Unbemittelte unter den im Geſetze näher zu beſtimmenden Bedingungen freien Unterricht.

§. 4. Der Unterricht iſt allen Konfeſſionen gemeinſchaftlich. Der allgemeine Religionsunterricht verbleibt der Schule, der konfeſſionelle iſt von derſelben ausgeſchloſſen**.

---

* Sie heißen: Behnſch, Claußen, Feldhaus, Gladbach (sic!), Hanow, Harkort, Herhold, Hildenhagen, Igel, Kämpf, Mätze, Otto, Pax, Schmidt aus Filehne, Schönborn, Schramm, Schulze aus St. Weſtphalen, Siebert, Stalling, Witt, Zorn.

** In der Minorität blieben die beiden andern Faſſungen dieſes Paragraphen:

§. 5. Jeder kann Unterricht ertheilen und Bildungsanſtalten errichten, der die geſetzlichen Beſtimmungen erfüllt, an welche dieſe Berechtigung geknüpft iſt.

§. 6. Der Staat überwacht alle Erziehungs- und Unterrichtsanſtalten ohne Ausnahme *.

§. 7. Das Unterrichtsgeſetz regelt die Ausführung der vorſtehenden Beſtimmungen.

Berlin. Es liegen uns mancherlei Notizen vor über die vom Miniſterium angeordnete Conferenz von Schulmännern, welche über die Angelegenheiten des höheren Schulweſens ihre Meinung ſagen ſollten. Wir legen ſie noch einmal zurück (ebenſo die Vorſchläge des unterdeß abgetretenen Miniſters v. Pfuel zur Umgeſtaltung der Cadettenhäuſer), da unter den gegenwärtigen Umſtänden die Conferenz möglicherweiſe nicht einmal zuſammentritt.

Hannover. Hier hat anfangs October die vom Oberſchulcollegium zuſammenberufene Generalconferenz ſtattgefunden. Wir theilen die vom Oberſchulcollegium zuſammengeſtellten Tractanden mit:

Die eingegangenen Gutachten und Petitionen, ſo wie die über die Organiſation des höhern Schulweſens des Landes erſchienenen Druckſchriften ſprechen umfaſſende und zugleich ſehr verſchiedenartige Anſichten und Wünſche aus. Sie gehen zum Theil in Gebiete ein, welche zu den wichtigſten Aufgaben der Staatsgeſetzgebung gehören, und in welchen die Stimmen der Einzelnen wie der Lehrercollegien, ſo beachtungswerth ſie für die Regierung ſind, doch nur ſo weit in Betracht kommen können, als vielfache andere dabei zu berückſichtigende Verhältniſſe es angemeſſen erſcheinen laſſen werden. Es gehören dahin die Anſichten über die Stellung der Schule im Staate und zu dem öffentlichen Leben überhaupt, über die Organiſation der obern, mittlern und untern Schulbehörden, die Theilnahme des Lehrerſtandes an der Landesvertretung u. ſ. w.

Ein zweiter Kreis umfaßt die Stellung des Lehrerſtandes als ſolchen, und die äußern Intereſſen desſelben im Ganzen und in ſeinen einzelnen Gliedern. Auch hier wird die Stimme der Lehrer ſicher ein bereitwilliges Ohr finden und hat es zum Theil ſchon gefunden. Es liegt jedoch in der Natur der Sache, daß hierbei die Beſchränkungen, die aus den beſtehenden Verhältniſſen und aus dem Umfange der gegebenen Mittel fließen, gebieteriſch den wenn auch billigen und anerkennungswerthen Wünſchen entgegen treten können, und daß aus dieſer Colliſion eine Verſchiedenheit des anzulegenden Maßſtabes hervorgehen muß, welche die ſchmerzlichſte Seite der Verhandlungen darbieten würde, wenn die Verſammlung nicht ſelbſt ſich in die Lage der Behörden verſetzen, die wahre Beſchaffenheit der Umſtände erkennen und das Mögliche von dem Wünſchenswerthen zu unterſcheiden, letzteres dem erſtern unterzuordnen ſich beſtreben würde.

---

1) Der Unterricht iſt allen Konfeſſionen gemeinſchaftlich. Der kirchliche Religionsunterricht iſt von der Schule ausgeſchloſſen.

2) Der Unterricht iſt, mit Ausſchluß des kirchlichen Religionsunterrichts, allen Konfeſſionen gemeinſchaftlich.

* Urſprünglich folgten hier zwei Paragraphen, welche dem Principe nach von der überwiegenden Majorität der berathenden Verſammlung bereits angenommen waren, der Plenar-Schlußverſammlung jedoch als ſpeciell adminiſtrative Beſtimmungen nicht in die Verfaſſungsurkunde, ſondern in das Unterrichtsgeſetz zu gehören ſchienen. Dieſelben lauteten folgendermaßen:

(§. 7.) Die Bildung der Volksſchullehrer von Seiten des Staates findet ohne Rückſicht auf das religiöſe Bekenntniß in denſelben Anſtalten ſtatt.

(§. 8.) Ihre Anſtellung erfolgt unter Mitwirkung der bürgerlichen Gemeinden, welche auch an der Verwaltung der Volksſchulen Theil nehmen.

Selbſtändiger und von dem erheblichſten Einfluſſe erſcheinen die Stimmen des Lehrerſtandes drittens da, wo ſie die innere Organiſation des höheren Schulweſens beſprechen; ihr Gewicht wird ſicher von der Regierung anerkannt werden, und es iſt daher recht und rathſam, daß die verſammelte Schulconferenz die Hauptkraft ihrer Berathung auf dieſes Gebiet, als das zunächſt und vorwiegend praktiſche, verwende. Wir ſtellen deßhalb auch dieſes Capitel voran und wünſchen, daß daſſelbe zuerſt in der Verſammlung zur Discuſſion kommen möge.

I. Dieſe hochwichtige Frage wegen der innern Organiſation des höhern Schulweſens, der Eintheilung der Anſtalten, der Beſtimmung ihrer Aufgabe, der Vereinigung oder Trennung des humaniſtiſchen und realiſtiſchen Unterrichts, wegen der Unterrichtsgegenſtände ſelbſt, wegen der körperlichen Ausbildung der Jugend, der Disciplin, der Prüfungen u. ſ. w. hat bereits eine vielfache ſorgfältige Behandlung in den eingegangenen Gutachten gefunden, und wird ſie in der allgemeinen Lehrerverſammlung fernerweit finden müſſen.

Es ſtehen ſich hier ſehr entſchiedene Gegenſätze gegenüber.

1) Während die eine Anſicht mit großer Beſtimmtheit die völlige Trennung des gelehrten von dem Realunterricht, alſo reine Gymnaſien und reine höhere Bürgerſchulen, verlangt und ihre Forderung vorzüglich auf die Verſchiedenheit des Zieles, ſo wie der Methode des Unterrichts für die beiden Richtungen, gründet, hält

2) die entgegengeſetzte Anſicht das Zuſammenhalten des Unterrichts aller Schüler, welche den gebildeten Ständen angehören, oder ſich für den Kreis derſelben ausbilden wollen, für nöthig und möglich, nur daß der frühere Abſchluß der Schulbildung des den höheren bürgerlichen Berufsarten ſich widmenden Schülers einige Modificationen in ſeinem Bildungsgange, beſonders gegen den Schluß der Schulzeit hin, erfordere. Dieſe Anſicht will das Geſammtgymnaſium für ſtudirende und nicht ſtudirende Schüler gründen.

Das am ſtrengſten durchgeführte Syſtem dieſer Art verändert daher auch die Stufenreihe des Sprachunterrichts, wie ſie das gelehrte Gymnaſium bisher befolgt hat, läßt als erſte fremde Sprache in Sexta und Quinta das Engliſche mit 6 wöchentlichen Stunden eintreten, in Quarta das Franzöſiſche, in Tertia das Lateiniſche, in Secunda das Griechiſche folgen, von welchen beiden Sprachen die Nichtſtudirenden der letztgenannten Claſſen dispenſirt ſind und die erübrigte Zeit ihren näheren Zwecken widmen können. So kann allerdings die Bildung der Studirenden und Nichtſtudirenden am längſten ganz vereinigt bleiben; die Wahl des künftigen Lebensberufes kann bis in ein etwas reiferes Alter verſchoben werden, und die kleinern Schulen können ihre Schüler bis zu der ihnen erreichbaren Stufe ganz parallel mit dem Geſammtgymnaſio bilden.

3) Die vermittelnden Anſichten unterſcheiden ſich nur durch einzelne Modificationen von einander:

a. Die für die Erhaltung der Reinheit des bisherigen humaniſtiſchen Unterrichts mehr Beſorgten laſſen ſtudirende und nichtſtudirende Schüler nur in den beiden untern Gymnaſialclaſſen vereinigt ſein, trennen ſie aber von Quarta an gänzlich von einander und geben der realiſtiſchen Hälfte alsdann noch drei geſonderte Claſſen für ſolche Schüler, die bis zum vollendeten ſechszehnten Jahre oder noch länger die Schule beſuchen und zur völligen Reife in derſelben gelangen wollen.

b. Der Idee des Geſammtgymnaſii nähern ſich mehr diejenigen, welche auch von Quarta an noch eine theilweiſe Verbindung der Realiſten und Humaniſten ge-

ſtatten oder vielmehr für zweckmäßig halten. Zu den verbundenen Unterrichtszweigen gehören Religion, Geſchichte, Geographie, deutſche Sprache, die wiſſenſchaftliche Mathematik; nach einigen Stimmen kann auch die Theilnahme der Realiſten an den für lateiniſche Lectüre beſtimmten Stunden der betreffenden Claſſe geſtattet werden, beſonders wenn es an Lehrerkräften fehlt. Sind dieſe hinreichend vorhanden, ſo wird der lateiniſche Unterricht von Quarta an beſſer getrennt, den Realiſten etwa nur die Hälfte der gewöhnlichen lateiniſchen Stundenzahl gegeben, während ſie vom Griechiſchen ganz dispenſirt ſind, und die gewonnene Zeit wird den neuern Sprachen, den praktiſch mathematiſchen Uebungen und den Naturwiſſenſchaften zugelegt. Auf das Zeichnen wird jedenfalls für die Realiſten beſonderer Werth gelegt. Wo die Zeit und die Lehrerkräfte es erlauben, wird die Ausbildung der Realiſten in der Mutterſprache und etwa auch noch in Geſchichte und Geographie durch einige beſondere Stunden gefördert.

4) Die lateiniſche Sprache bildet noch eine Streitfrage. Iſt die Erlernung ihres grammatiſchen Baues und die Ausbildung des grammatiſchen Bewußtſeins der Schüler an demſelben auch für die Realiſten ein Bedürfniß, ſo daß ſelbſt die reine höhere Bürgerſchule dieſe Sprache in ihren Unterrichtsplan aufnehmen muß? Dieſe Frage wird von der einen Seite bejahet, von der andern verneint.

Wo das Geſammtgymnaſium in der Geſtalt, wie ſie auf der Conferenz zu Emden verabredet iſt, feſtgehalten wird, iſt dieſe Frage ſchon beantwortet; das Lateiniſche bleibt als weſentliches Sprachbildungsmittel auch für die Realſchüler. Nach einigen Gutachten verändert daſſelbe ſeine Stellung doch inſofern etwas, als durch dieſelben zugegeben wird, daß auch das Franzöſiſche den Anfang der fremden Sprachen machen könne, worauf das Lateiniſche, dann das Engliſche, dann das Griechiſche folgen möge. Dabei iſt zugleich nachgegeben, daß diejenigen Schüler, die früh, noch vor vollendetem ſechszehnten Jahre, die Schule verlaſſen würden, auch vom Lateiniſchen ganz dispenſirt werden könnten.

5) Das Hebräiſche wird von einigen Stimmen ganz von der Schule ab und der Univerſität zugewieſen, weil es kein allgemeines Bildungsmittel ſei.

6) Daß die beiden gangbarſten neueren Sprachen, die franzöſiſche und engliſche, auch dem reinen Gymnaſio nicht fehlen dürfen, weil der Studirende auch mit der modernen Cultur bekannt gemacht werden müſſe, ſcheint allgemeine Anſicht geworden zu ſein.

7) Die deutſche Sprache tritt nach den faſt allgemein herrſchenden Anſichten immer mehr in den Vordergrund, doch beſtreiten einige Gutachten ſehr lebhaft die Anſicht Anderer, daß der eigentlich grammaticaliſche Bildungsgang der Schüler an die Mutterſprache geknüpft und an ihr fortgeführt werden möge; ſie vindiciren vielmehr dieſe Beſtimmung entſchieden der lateiniſchen Sprache.

Indem die obigen und ſonſtige ſich daranſchließende Fragen von der Verſammlung discutirt werden, iſt es, um ein für uns praktiſches Reſultat zu gewinnen, zu wünſchen, daß die allgemeine theoretiſche Erörterung keinen zu großen Raum einnehmen, ſondern ſich auf Vereinbarung der nothwendigen Grundſätze beſchränken möge, in welchen die verſchiedenen Anſichten und Syſteme zuſammentreffen. Nur ſo wird ſich das Ausführbare von dem, ideell angeſehen, vielleicht Vollkommneren ſcheiden und eine Anwendung der richtigen Grundſätze auf die Anſtalten des Königreichs machen laſſen. Dieſer praktiſche Standpunct iſt es vorzüglich, auf welchen die Verſammlung ſich ſtellen muß, und zur Erlangung desſelben iſt es vor allem erforderlich, daß die anweſenden Mitglieder der Lehrercollegien recht ſcharf die Lage ihrer Anſtalt, die Zuſammenſetzung

ires Schülercötus und die künftige Beſtimmung ihrer Schüler nach den verſchiedenen
auptrichtungen, die Bildungsbedürfniſſe ihres Ortes und ihrer Landſchaft, die Ver-
ſſung der übrigen Unterrichtsanſtalten ihrer Umgebung, die äußern Mittel, welche für
re Schule und etwa auch für die übrigen ihrer Stadt zu Gebote ſtehen, überhaupt
lle Factoren zu einem treffenden Urtheil über das, was in ihrem Kreiſe zur richtigen
eſtaltung des Localſchulweſens in Betracht kommt, ins Auge faſſen und zur Gel-
ng bringen.

Auf dieſem Wege wird ſich der Wahrſcheinlichkeit nach das Reſultat ergeben, daß,
ie die Sachen einmal liegen, die ſcharfe Durchführung eines einzigen, wenn auch an
h wohlbegründeten Syſtems für alle Schulen des Königreichs in gleicher Weiſe
icht wohl möglich ſein werde. Es wird z. B. die vollſtändige Trennung der gelehrten
nd der höheren Bürgerſchule, auch wenn dieſe als das Richtige erkannt würde, in der
oßen Mehrzahl der Städte unſeres Landes aus Mangel an Mitteln und an Schülern
icht durchzuführen ſein. Die Vereinigung des gelehrten und des Realunterrichts wird
ls eine praktiſche Nothwendigkeit bei einer beſtimmten Anzahl von Schulen erſcheinen,
nd ein Hauptzweck der Verſammlung wird daher ſein müſſen, die beſte Art ſolcher
ereinigung auszumitteln und bis in ihre Einzelheiten zu verfolgen, eine Aufgabe,
u deren Löſung eine nicht zu eng zugeſchnittene Zeit der Berathung von Anfang an
t Rechnung gebracht werden möge.

Beſondere Rückſicht wünſchen wir auch auf die Progymnaſien in den kleineren
nd mittleren Städten genommen zu ſehen, deren Zuſchnitt nicht aus dem Vollen ge-
acht und deren Lehrerzahl etwa nur auf 4 oder 5 — verſteht ſich für die obere Ab-
eilung, mit Ausſchluß der eigentlichen Elementarſchule, mit welcher die meiſten unter
nen verbunden ſind — gebracht werden kann. Es iſt wichtig, daß ihr Ziel ſo geſteckt
rde, daß es wirklich zu erreichen iſt und daß ſie aus der ſchwankenden Geſtalt heraus-
ten, welche das Beſtreben der Lehrer zu keiner geſchloſſenen Wirkſamkeit kommen läßt.

8) Ein großes Gewicht wird in ſämmtlichen Gutachten auf die körperliche
usbildung der Jugend gelegt. Zu den ſchon ſeit längerer Zeit hervorgehobenen
ckſichten auf die Geſundheit der Schüler haben die neueſten Zeitentwickelungen noch
r gewichtige Gründe für die möglichſte Kräftigung der Jugend auch in körperlicher
nſicht zum lebendigen Bewußtſein gebracht. Auch dem blödeſten Auge muß es ein-
chtend geworden ſein, daß wir, um den Gefahren der nahen und fernen Zukunft
coſt entgegentreten zu können, eines Geſchlechtes bedürfen, welches im vollen Be-
ßtſein der Herrſchaft auch über die Kräfte des Körpers der Gefahr ins Auge ſehen
n, möge dieſe von äußeren oder inneren Feinden kommen. Zu dem Kampfe für die
ſten Güter des Vaterlandes und des Einzelnen, wenn er nothwendig geworden,
ß Jeder gerüſtet ſein, mag er auch ſein Leben den friedlichſten Geſchäften gewidmet
en. Darum iſt die planmäßige körperliche Ausbildung eine allgemeine Aufgabe der
iehung geworden, und die Schule muß ſie mit dem ernſtlichſten Willen zu der
igen machen.

Die Gutachten ſtimmen in dieſer Anſicht der Sache ſämmtlich überein und fordern
halb faſt ohne Ausnahme, daß die Pflicht der Theilnahme an den gymnaſtiſchen
ungen für alle Schüler verbindlich ſei und daß nur körperliche Gebrechen oder
wäche davon dispenſiren dürfen.

Sie wollen ferner, daß die gymnaſtiſche Ausbildung ſchon vom frühen Jugend-
r an beginnen möge mit mannigfaltigen Uebungen der Glieder, im vorſichtigen
tſchreiten vom Leichteren zum Schwereren mit Rückſicht auf das Lebensalter und
Kräfte der Kinder, daß auch ärztlicher Rath dabei nicht verſchmäht werde, und daß

erſt dann die Uebungen an den Turngeräthen anfangen, wenn der Körper für [illegible] gefahrloſe Theilnahme an denſelben erſtarkt iſt.

Bei den erwachſenen Schülern wird alsdann auch das Hinzutreten von eigentlichen Exercier- und Waffenübungen in Antrag gebracht, damit der Jüngling bei künftig gewiß eintretender allgemeiner Waffenpflicht ſchon als beinahe ausgebildet, wenn der Ruf an ihn ergeht, in den Heerdienſt treten könne.

Als nothwendige Bedingung wird ferner aufgeſtellt, daß die gymnaſtiſchen Uebungen rein und beſtimmt Sache der Schule bleiben und einfach, ohne Beimiſchung irgend anderer Tendenzen, nur ihren Zweck verfolgen, und daß zu dem Ende Mitglieder jedes Lehrercollegii ſich der Theilnahme, wenigſtens der Aufſicht dazu, widmen. Bei der Ausdehnung der Uebungen und der Erhebung derſelben zur gymnaſtiſchen Kunſt wird die Zuziehung ausgebildeter Lehrer der Gymnaſtik erforderlich ſein. Einige Gutachten verlangen für jede Anſtalt einen ſolchen Lehrer, andere wünſchen nur ein paar zur gelegentlichen und abwechſelnden Einübung bei den höhern Anſtalten im Lande angeſtellt zu ſehen und ſetzen voraus, daß die jüngern Lehrer gern als Theilnehmer der Uebungen thätig ſein und ſelbſt zu Leitern derſelben ſich ausbilden werden. Es wird die Sache ſicher fördern, wenn einige derſelben Gelegenheit erhalten, größere Muſteranſtalten ſelbſt kennen zu lernen.

Ein Hauptwunſch der Gutachten iſt auch, daß die Möglichkeit gegeben werde, die gymnaſtiſchen Uebungen auch im Winter fortzuſetzen.

Die Ausdehnung des Geſichtspunktes der öffentlichen Erziehung für dieſen Zweck fordert zweifelsohne nicht unbedeutende Mittel. Der Verſammlung wird es nicht unbekannt ſein, daß für jetzt nur zu den erſten Einrichtungen eine einmalige Summe von 2500 Thlrn. und für die laufenden Ausgaben ein jährlicher Zuſchuß von 800 Thlrn. aus Landesmitteln bewilligt ſind, und daß die Regierung im Einverſtändniſſe mit den Ständen wenigſtens für jetzt nicht beabſichtigt, eine allgemeine Verpflichtung der Schüler zur Theilnahme an den gymnaſtiſchen Uebungen herbeizuführen. Es wird alſo der Zweck nur annäherungsweiſe zu erreichen und die Aufgabe jeder Anſtalt ſein, für die Theilnahme in ihrem Kreiſe eifrig zu wirken und mit ihren eigenthümlichen, auf alle Weiſe zu vermehrenden Mitteln zu Hülfe zu kommen, um zu dem wichtigen Werke wenigſtens den Grund zu legen.

9) Ueber das wichtige Capitel der Schuldisciplin ſind in den verſchiedenen Gutachten ſehr anerkennenswerthe Gedanken ausgeſprochen, ohne daß jedoch, was auch nicht verlangt war, eine ins Einzelne gehende Disciplinarordnung aufgeſtellt worden wäre.

Als allgemeiner leitender Grundſatz wird von allen Seiten anerkannt, daß ſowohl aus inneren, in der Sache ſelbſt liegenden, als auch aus der Richtung der gegenwärtigen Zeit ſich aufdrängenden Gründen das Ziel aller disciplinariſchen Einrichtungen die Erzeugung des freien Gehorſams der Schüler ſein müſſe. Das Geſetz muß, als aus Einſicht der ſittlichen Nothwendigkeit hervorgegangen, auch im Bewußtſein der Schüler daſtehen. Beſonders iſt dieſes für die oberen Claſſen wichtig und es möchte daher unter günſtigen Verhältniſſen vielleicht nicht unangemeſſen, bei der Entwerfung der Schulgeſetze und des Strafcodex, ſo wie bei der Ausführung derſelben auch die Schüler der oberen Claſſen auf paſſende Weiſe heranzuziehen. Die Achtung und das Zutrauen, welche man der Jugend zeigt, tragen ihre Frucht in der Gegenſeitigkeit. Wenn bei der Erhaltung der Ordnung in einer Claſſe den Eltern und Erprobten eine Mitwirkung eingeräumt wird, ſo ſteht dieſelbe gewiß feſter, als wenn Lehrer und Schüler gleich zwei Parteien einander gegenüber ſtehen.

Auch in Abſicht der Disciplin außerhalb der Schule wird, wenn der Geiſt

r Schule einmal die rechte Richtung genommen hat, eine verſtändige Freiheit beſſere rüchte tragen, als ein von der Jugend als unnatürlich und unzweckmäßig angeſehener wang. Als gebildete junge Leute dürfen die Schüler der oberen Claſſen mit Rückſicht handelt und nicht in ein unnatürliches Verhältniß gegen ihre Altersgenoſſen aus den bildeten Ständen geſtellt werden.

Die Seele einer guten Disciplin bleibt aber in allen Formen der poſitiven Geſetze mer das innere Verhältniß, in welchem die Lehrer gegen die Schüler ſtehen. näher und inniger dieſes iſt, deſto feſter ſteht die Disciplin der Schule, und bei m regen Streben nach Aſſociation, welches nothwendig durch den Geiſt der Zeit auch den Schülern genährt wird, iſt es um ſo nothwendiger, daß die Lehrer durch Betheiligung bei den freien Beſchäftigungen, den Freuden und den Vereinen der Jugend h inniger mit derſelben verbinden. Das Turnen, die Turnfahrten, auch ſonſtige curſionen geben dazu von einer Seite her, die Leſe-, Geſang- und ſonſtigen Vereine r oberen Schüler von einer anderen Seite her, vielfache Gelegenheit. Wenn es dahin kommen iſt, daß der Schüler ſich durch die Scheu vor dem Mißfallen des Lehrers iten läßt, da, wo die eigene Einſicht nicht ausreicht, ſo iſt der Grund des freien ehorſams gelegt.

Daß auf dieſem ganzen Gebiete das Beiſpiel und die ſittliche Würde der Lehrer e Grundbedingung des guten Geiſtes unter den Schülern iſt, bedarf keines Beweiſes. n Gutachten drückt dieſes mit den Worten aus: „das muſterhafte Leben der Lehrer die ſtille Majeſtät der Zucht".

Die allgemeine Schulconferenz wird ermeſſen, in wie weit ſie, bei unzweifelhaftem tverſtändniß mit den angedeuteten allgemeinen Grundſätzen, in das Einzelne zur twerfung beſtimmter Vorſchriften einzugehen für gut findet.

Zu bemerken iſt hierbei, daß von mehreren Seiten ein allgemeines Schulgeſetz ünſcht wird, welches die Rechte der Schule den Eltern gegenüber feſtſetzen möge.

10) In Abſicht der Prüfungen während und am Ende der Schulzeit ſtimmt:

. Die große Mehrzahl der Gutachten für Aufhebung der Vorprüfung, welche in vorkommenden Fällen durch eine gewiſſenhafte, auf das Zeugniß der den Schüler unterrichtenden Lehrer gegründete Mittheilung des Directors an die Eltern oder Vormünder desſelben über die Bedenken, die gegen ſeine Beſtimmung zu den gelehrten Studien ſtattfinden, erſetzt werden könne.

Der Nutzen der bisherigen Claſſenprüfungen wird von der Mehrzahl der Stimmen anerkannt und ihre Beibehaltung gewünſcht; doch mit dem Zuſatze, daß dieſelben öffentlich ſein mögen, und zwar um ſo entſchiedener, als man: Die ſonſt noch üblichen öffentlichen Prüfungen der ganzen Schule in unzureichender Stundenzahl und deßhalb nur oberflächlicher Weiſe abgeſchafft zu ſehen wünſcht. Doch ſind einige Stimmen für Beibehaltung, aber gründlichere Behandlung der letzteren.

Uebereinſtimmend iſt man der Anſicht, daß, wo öffentliche Prüfungen ſtattfinden, ſei es in der Geſtalt der allgemeinen oder der ſucceſſiven Claſſenprüfungen, beſondere Sorgfalt darauf verwendet werde, daß ſich die Schüler in mannigfaltigen Rede- und Declamationsübungen bei derſelben zeigen mögen. In dieſer Hinſicht wird auch vorgeſchlagen, daß, wo keine öffentliche Prüfung am Ende des Schuljahres ſtattfinde, doch ein feierlicher Schulactus nicht fehlen möge.

Ueber die Maturitätsprüfungen ſind die Stimmen mehrfach getheilt.

1. Einige, jedoch bei Weitem die Minderzahl, wünſchen ſie ganz abgeſchafft und

durch Zeugniſſe des Lehrercollegii, auf den Grund der geſammten Schulzeit des Schülers, erſetzt zu ſehen;

2. Einige, jedoch ebenfalls in der Minderzahl, haben nichts dagegen zu erinnern, daß ſie in ihrer jetzigen Geſtalt beibehalten werden.
3. Die Mehrzahl findet das beſtehende Prüfungsgeſetz im Ganzen, in Abſicht des an die Reife des Schülers zu legenden Maßſtabes, zweckmäßig und wünſcht Beibehaltung der Prüfung mit mehr oder minder bedeutenden Modificationen:
   α. Die Zuſammenſetzung und das Zuſammenwirken der Prüfungskommiſſionen wird von der Mehrheit nicht gebilligt; das vollberechtigte Mitſtimmen der nicht zu den Lehrercollegien gehörenden Mitglieder erſcheine als unzweckmäßig. Einige wünſchen dieſe Mitglieder ganz entfernt zu ſehen; Andere wollen ſie nur als Zeugen zulaſſen; noch Andere wünſchen nur einen königlichen Commiſſarius, am liebſten aus der oberen Schulbehörde, der die Prüfungen leite und bei gleichen Stimmen den Ausſchlag gebe.
   β. In Abſicht der Prüfung ſelbſt wünſcht ein Theil, daß den Lehrercollegien die Befugniß gegeben werde, einzelne Schüler, die ihrer Ueberzeugung nach vollſtändig reif ſind, ganz von der Prüfung zu dispenſiren; ein anderer Theil will ſie nur von der mündlichen Prüfung; ein dritter von dem Theile der Prüfung, in welchem die Reife des Einzelnen ganz unbeſtritten iſt, dispenſiren. Ein vierter Theil wünſcht die mündliche Prüfung ganz abgeſchafft und nur die ſchriftliche beibehalten zu ſehen.
4. Darin ſind alle Gutachten einverſtanden, daß die griechiſche Sprache in ihr volles Recht für alle Abiturienten, welchem Fache ſie angehören mögen, wieder hergeſtellt werde.
5. Auch darin ſtimmt die große Mehrzahl überein, daß die Forderung eines freien lateiniſchen Aufſatzes aus der Prüfungsordnung wegfallen und durch eine Ueberſetzung in das Lateiniſche erſetzt werden möge.

   Welche Rückwirkung die Ausführung dieſer beiden letzten Vorſchläge auf den Unterricht ſelbſt haben würde, ergibt ſich von ſelbſt.

e. Die Controlle der wiſſenſchaftlichen Prüfungscommiſſion zu Göttingen bei Beurtheilung der Maturitätsprüfungen wird von mehreren Seiten weggewünſcht.
f. Mehrere Gutachten wünſchen für die Nichtſtudirenden ſowohl bei den ſelbſtändigen höheren Bürgerſchulen als auch bei den mit den Gymnaſien vereinigten Realſchulen eine Abgangsprüfung angeordnet zu ſehen, wie ſie bei den Gymnaſien für die Studirenden ſtattfinde

11) Ein in das Leben der Schule eingreifender Gegenſtand, nämlich das Verhältniß der Lehrercollegien zu dem Dirigenten der Schule, iſt von mehreren Gutachten noch zur Sprache gebracht worden. Man wünſcht eine genauere Beſtimmung der gegenſeitigen Rechte und Pflichten.

Nach der am weiteſten gehenden Anſicht würde der Dirigent nur der erſte Beamte der Lehrerconferenz ſein und faſt nur deren Beſchlüſſe zur Ausführung zu bringen haben.

Andere Stimmen räumen ihm ſchon ein Veto bei den Beſchlüſſen der Conferenz und das Recht der Ausführung ſeiner Anſicht ein, bis die höhere Entſcheidung eingegangen ſein werde.

Andere endlich, die das Gewicht der kräftigen perſönlichen Einwirkung, namentlich den Schülern gegenüber, fühlen, wollen den Directoren vorzüglich in Disciplinarſachen eine ſelbſtändigere Stellung und Strafgewalt zuerkennen.

Einverſtanden ſind ſie ſämmtlich darin, daß ein lebendiges, einiges Zuſammen-
rken in jedem Lehrercollegio die Lebensbedingung einer guten Anſtalt, daß jedes
ızelne Mitglied desſelben in der Theilnahme an dem Ganzen durch jedes Mittel zu
)alten ſei, daß eben deßhalb regelmäßige Conferenzen gehalten werden müßten und
ß der Dirigent ſeinen ganzen Ehrgeiz darin ſetzen müſſe, den einigen Geiſt und
s rege Intereſſe an dem Wohle der Anſtalt in dem Lehrercollegio zu erhalten. Er
:rde daher auch Alles, was für das Ganze der Anſtalt von Bedeutung iſt, gemein-
)aftlich mit der Conferenz berathen.

Die Correſpondenz mit den Behörden wird allgemein dem Dirigenten zuerkannt,
ch wünſcht man mehrſeitig, daß auch die Conferenz als ſolche an die Behörden ſich
:nden und von dieſen Mittheilungen möge erhalten können.

Aus der obigen Ueberſicht wird ſich ergeben, was wir ſchon im Anfange ange-
utet haben, daß das abgehandelte Capitel in praktiſcher Beziehung bei weitem das
lichtigſte für den augenblicklichen Stand des höheren Schulweſens im Königreiche
ıd die Aufmerkſamkeit der Schulconferenz vorzugsweiſe in Anſpruch zu nehmen ge-
gnet iſt. Ueber die unter Nr. II. und III. noch aufzuführenden Gegenſtände ſind
)eils den Behörden die Anſichten und Wünſche des Lehrerſtandes durch die verſchiedenen
:ingaben ſchon hinlänglich bekannt geworden, theils ſind ſie der Art, daß eine un-
ittelbare praktiſche Folge und Ausführung bei den factiſch gegebenen Umſtänden nur
beſchränktem Maße möglich ſein wird. Doch ſoll die Beſprechung auch dieſer Puncte
ıch Maßgabe der vorhandenen Zeit keineswegs ausgeſchloſſen ſein, und wir laſſen
her ebenfalls

1) eine Ueberſicht der mehr in die allgemeinen Verhältniſſe einſchlagenden, und

2) der die Stellung des Lehrerſtandes insbeſondere betreffenden Anſichten und
ünſche, wie die uns vorliegenden Eingaben ſie enthalten, hier folgen:

II. Die Stellung der Schule im Staate und zu dem öffent-
ch en Leben überhaupt.

Es ſtufen ſich dabei drei Hauptanſichten folgendermaßen ab:

1) Die erſte hält die möglichſte Unabhängigkeit der Schule vom Staate, die
ieſte Selbſtregierung, für wünſchenswerth. Nach derſelben ſollen die Lehrer und
ter der Schüler das Weſentlichſte in Händen haben. Zur nächſten Organiſation, ſo
zur ferneren Fortbildung des Schulweſens mögen Schulſynoden des ganzen
ndes, halb aus Schulmännern, halb aus Laien gebildet, berufen werden. Kreis-
ıoden, vielleicht drei für das ganze Königreich, ſchließen ſich an. An jedem Orte,
ſich eine höhere Anſtalt befindet, beſtehe eine Local-Schulcommiſſion, an
lcher ſämmtliche Lehrer und eine gleiche Zahl von den Vätern der Schüler gewählter
ter Theil nehmen. Ein Ausſchuß von drei Perſonen führe die nächſte Verwaltung
Schulſachen ungefähr in dem Umfange der bisherigen Geſchäfte der Schulcommiſ-
nen. Die geſammte Schulcommiſſion beſorge die Feſtſtellung und Veränderung der
hulordnung, regulire die Schulgeldſätze, überwache die Vermögensverwaltung, wähle
Directoren und Lehrer und ertheile perſönliche Zulagen. Die ungenügenden Dotationen
:den aus Landesmitteln vervollſtändigt, wo möglich auf Grundbeſitz fundirt; die
rwaltung des Landes-Schulfonds werde unter die Aufſicht einer ſelbſtändigen Schul-
ıode und die Obhut der Ständeverſammlung geſtellt u. ſ. w.

Nach einigen Gutachten ſoll die Wahl der Directoren den Lehrercollegien über-
ſen werden, vielleicht mit Beſchränkung der Functionen dieſer Stelle auf eine gewiſſe
ihe von Jahren.

2) Eine zweite Anſicht will die Schule vorherrſchend zur Staatsanſtalt

machen, verlangt Aufhebung der ſtädtiſchen und ſonſtigen Patronate, die vollen Rechte der Staatsdiener für die Lehrer, Verſetzung der Lehrer durch das ganze Land und aus der niedern Gehaltsclaſſe in eine höhere nach dem Dienſtalter u. ſ. w. Die oberen Behörden haben nach dieſem Syſteme einen bedeutend vermehrten Einfluß gegen die bisherige Praxis.

3) Die dritte, welche ſich in verſchiedenen Modificationen darſtellt, nimmt die Mitte zwiſchen jenen beiden Gegenſätzen ein, mißt dem Staate die obere Leitung in allen allgemeinen und wichtigeren Puncten zu, verlangt aber auch die Mitwirkung des Lehrerſtandes und der Localbehörden, ſo wie des Publicums, indem ſie vorſchlägt, in jeder Stadt Schulcommiſſionen aus Mitgliedern der Obrigkeit, der Bürgerſchaft und dem Lehrerkreiſe zu bilden und denſelben etwa diejenigen Rechte beizulegen, welche jetzt den Patronatbehörden zuſtehen.

Alle drei Anſichten ſind darin einverſtanden, daß regelmäßige Lehrerverſammlungen ſowohl aus dem ganzen Lande als in den einzelnen Provinzen und Kreiſen zur Berathung der Schulangelegenheiten ſehr wünſchenswerth ſeien.

4) Auch auf die Organiſation der oberen Landesſchulbehörde beziehen ſich die meiſten der eingegangenen Gutachten und Petitionen. Sie wünſchen das techniſche Element im Oberſchulcollegio verſtärkt zu ſehen, indem ein oder mehre Mitglieder aus dem praktiſch durchgebildeten Lehrerſtande in daſſelbe aufgenommen werden möchten.

Nach der Vorſtellung der 21 Anſtalten, welche bei der allgemeinen Ständeverſammlung eingereicht iſt, würde das Oberſchulcollegium eine Section einer zu bildenden Geſammtbehörde für das geſammte Schulweſen des Landes ausmachen.

5) Eine Theilnahme des Lehrerſtandes an der Vertretung des Landes durch die allgemeine Ständeverſammlung iſt von mehreren Seiten gewünſcht und bereits gewährt.

III. Stellung des Lehrerſtandes und ſeiner einzelnen Mitglieder.

1) Die beiden entgegenſtehenden Anſichten, deren eine die Lehrer im vollen Sinne zu Staatsdienern, deren andere ſie in möglichſt freier und unabhängiger Form zu Dienern der Schule und des Unterrichtsbedürfniſſes der bürgerlichen Gemeinde machen will, ſind ſchon oben unter II. a. genannt.

2) Einhelligkeit aller laut gewordenen Stimmen herrſcht darüber, daß der Lehrerſtand durch Verbeſſerung ſeiner Gehaltsverhältniſſe in eine beſſere Stellung in der bürgerlichen Geſellſchaft gebracht, den äußerſten Sorgen des Lebens möglichſt enthoben und dadurch auch für die Erfüllung ſeines Berufes gekräftigt werden müſſe.

Die meiſten Gutachten halten ſich in der Geſtalt dieſes allgemeinen, übrigens ſehr lebhaft und entſchieden ausgeſprochenen Wunſches und fügen nur den Vorſchlag hinzu, daß Gehaltsclaſſen gebildet werden und die Lehrer nach ihrem Dienſtalter ohne Rückſicht auf ihre Stellung in den oberen, mittleren und unteren Claſſen in dieſelben aufrücken möchten. Einige Gutachten wünſchen zugleich einen Reſervefond geſchaffen zu ſehen, aus welchem noch in beſonderen Fällen Ausgleichungen und für beſondere Leiſtungen Belohnungen beſchafft werden könnten.

Von einigen Seiten ſind zwar auch Vorſchläge zur Normirung von feſten Gehaltsclaſſen gemacht worden, allein ſie entbehren inſofern der ſichern Baſis, als mit die Ueberſicht der wirklichen Gehaltsetats der höheren Schulen, noch der zu Gebote ſtehenden Mittel ihnen zum Grunde liegt; ſie ſtellen ein in der Idee wünſchenswerthes Ziel auf, deſſen Verwirklichung die freie Dispoſition über die erforderlichen, zum Theil ſehr bedeutenden Mittel vorausſetzt. So liegt aber die Sache in der Wirklichkeit nicht

ie von den beiden letzten Ständeverſammlungen bewilligten Mittel reichen nicht
s, die gewünſchte feſte Scala der Gehälter durch das ganze Land zur Wirklichkeit zu
ingen, auch wenn nicht die den Bewilligungen gegebene Beſtimmung für den Real-
nterricht und für Gehaltszulagen beengend entgegen ſtände. Der Vertheilungsmaßſtab
ird alſo ſelbſtredend vor der Hand ein anderer ſein müſſen, ſo wie auch die noch
rtbeſtehenden Patronatverhältniſſe von anderer Seite her ein Hinderniß gegen ein
rchgreifendes Verſetzungs- und Verbeſſerungsſyſtem durch das ganze Land in den
eg legen. Doch wird es jedenfalls das Streben der Regierung ſein müſſen, das
ichtige, was in den laut gewordenen Vorſchlägen liegt, annäherungsweiſe auch mit
n gegebenen Mitteln zur Ausführung zu bringen. Namentlich iſt die Verbeſſerung
lcher Lehrer, die durch Verhältniſſe oder ihren natürlichen Beruf in den unteren und
m Theil mittleren Claſſen zurückgehalten werden, hier aber mit voller Hingebung
id entſchiedenem Nutzen wirken, eine moraliſche Pflicht, welcher nach Kräften genügt
erden muß.

3) Es iſt mehrſeitig der Wunſch ausgeſprochen, daß die bisherige weitläufige
itulatur der Lehrer abgeſchafft und nur ein für Alle gemeinſchaftlicher Titel
ingeführt werden möge. Man hat dazu den Profeſſortitel vorgeſchlagen.

Einige Gutachten haben keinen beſtimmten Vorſchlag gemacht, obgleich ſie den
emerkten Wunſch theilen, vielleicht weil ſie die Schwierigkeit der allgemeinen Vervielfältigung des Profeſſortitels, der in unſerem Lande bisher durchaus als academiſcher
itel (mit ein paar beſonders motivirten Ausnahmen) behandelt worden iſt, gefühlt
ben. Eine befriedigende Auskunft wird nicht leicht zu finden ſein.

4) Für den Eintritt des jungen Schulmannes in ſeine Laufbahn iſt von Einigen
ı Probejahr, von Anderen eine längere Probezeit gefordert, ehe die feſte Anſtellung
folgen möge.

5) In Abſicht der Vorbereitung für ſeinen Beruf iſt von mehreren Seiten eine
ıgeſtaltung, wenigſtens Erweiterung, des pädagogiſchen Seminars in Göttingen ge-
nſcht worden. Es ſind aber weder die vorausgeſetzten Mängel der jetzigen Einrich-
ıg genauer angegeben, noch iſt der Plan zu einer neuen Geſtaltung im Einzelnen
wickelt worden.

Darin ſtimmen die Anſichten überein, daß neben der wiſſenſchaftlichen auch die
ıagogiſche, die Praxis im Auge haltende Bildung beſonders berückſichtigt werden
ge. Eine etwaige weitere Erörterung dieſes Gegenſtandes wird vor allen Dingen
einer genauern Kenntniß der jetzigen Organiſation des pädagogiſchen Seminars
gehen müſſen.

Hannover, den 15. September 1848. Königliches Oberſchulcollegium: Kohlrauſch.

III. Pädagogiſche Zuſtände.

Einige Gedanken über das Realgymnaſium zu Wiesbaden *.

Die ſtädtiſche Realſchule zu Wiesbaden, welche am 1. Mai 1840 eröffnet wurde,
auf vier Claſſen berechnet und für Schüler vom zurückgelegten zehnten bis zum

---

* Aus dem von Prof. Dr. Firnhaber in Verbindung mit Dr. Caſſelmann
Welcker redigirten Schulblatt für das Herzogthum Naſſau.
Der Herausgeber dieſer Blätter hat ſchon früher (Bd. XII. S. 204 — 223 und

fünfzehnten Lebensjahre beſtimmt. Wie alle Realſchulen hatte auch ſie den Zweck, denjenigen Schülern, für welche der Elementarunterricht nicht ausreicht, eine allgemeine Vorbildung für das Leben zu bieten; und wie bei allen Realſchulen, ſo ſollte auch bei dieſer Zweck ganz beſonders an ſolchen Lehrſtoffen erreicht werden, deren Kenntniß die Schüler in ihrem künftigen Lebensberuf nicht entbehren könnten. Die Schüler der Realſchulen wollen ſich aber der größeren Zahl nach ſpäter entweder dem Kaufmannsſtande widmen, oder dereinſt ein höheres Gewerbe betreiben. Die Lehrſtoffe ſind dahe vorzugsweiſe neuere Sprachen, Mathematik und Naturwiſſenſchaften. Wenn man nun 1845 die Errichtung eines Realgymnaſiums für nöthig erachtete, ging man meines Wiſſens nicht von der Anſicht aus, als ob die Realſchule die angegebenen Zwecke nicht erreichen könnte und daher eine Erweiterung von drei Claſſen nöthig geworden wäre; ſondern es ſollte ein ganz anderes Bedürfniß, das ſich fühlbar gemacht hatte, befriedigt werden. Künftige Pharmaceuten, Berg- und Hüttenbeamte, Architecten, Ingenieure, Oekonomen, Forſtmänner, Militärs u. ſ. w. hatten bis dahin auf Gymnaſien (die ſonderbarer Weiſe bei uns ſeit Errichtung des Realgymnaſiums den Namen Gelehrten-Gymnaſien angenommen haben) ihre Vorbildung geſucht und gefunden. Wenn ſie dann ſpäter eine Akademie und eine Fachſchule beſuchten, um ſich ſpeciell für den erwählten Beruf vorzubereiten, dann mußten ſie einen großen Theil der ihren Fachſtudien gewidmeten Zeit dazu verwenden, um ſich eine tüchtige Bekanntſchaft mit den unumgänglich nothwendigen Hülfswiſſenſchaften, der Mathematik und den Naturwiſſenſchaften, zu erwerben. Das Gebiet der genannten Wiſſenſchaften hat ſich aber in neueſter Zeit ſo ungemein erweitert, und erfährt faſt täglich neue wichtige Bereicherungen, ſo daß ein gründliches Studium derſelben immer mehr und mehr Zeit in Anſpruch nimmt. Der auf dieſe Weiſe erforderlich gewordene größere Zeitaufwand konnte und durfte nicht dadurch gedeckt werden, daß man die für die eigentlichen Fachſtudien beſtimmte Zeit noch mehr beſchränkte. Es blieb demnach nur die Wahl, entweder die Studierzeit zu verlängern oder die jungen Leute ſchon auf der Schule mit tüchtigen Vorkenntniſſen in Mathematik und den Naturwiſſenſchaften auszurüſten. Daß man ſich für das Letztere entſchieden hat, iſt bekannt. Die Frage, ob die Gymnaſien als ſolche dieſen neuen Anforderungen genügen könnten, glaubte man verneinen zu müſſen, und es blieb demnach nichts übrig, als den beabſichtigten Zweck durch Errichtung einer eigenen Schule, des Realgymnaſiums, zu verwirklichen. Mit Berückſichtigung des größeren Gewichtes, das auch in der Realſchule dem Unterrichte in Mathematik und den Naturwiſſenſchaften beigelegt wird, wurde dem neuerrichteten Realgymnaſium in Wiesbaden die ſchon vorhandene ſtädtiſche Realſchule zum Unterbau gegeben.

Bd. XIII. S. 41 — 69), bei Beurtheilung einiger Schriften von Köchly, Prof. Graffunder, einige der Gründe dargelegt, aus welchen ihm der Vorſchlag verfehlt erſcheint, die Gymnaſien in der Hauptſache zu laſſen wie ſie ſind, neben ihnen für künftige Mathematiker, Naturforſcher, Aerzte u. ſ. w. Realgymnaſien zu gründen, welche auch die künftigen Gewerbtreibenden beſuchen ſollen. Der Director des badener Realgymnaſiums, Schulrath Müller, hat darauf im Programm eine Abhandlung zu Gunſten der Realgymnaſien geliefert. Ich ließ dieſe im April- und Junihefte dieſes Bandes (S. 160 — 178) abdrucken, um in einem der nächſten Hefte einen neuen Verſuch zu machen, die Falſchheit und Verderblichkeit der Scheidung der höheren Schulen nachzuweiſen. Dieſer Artikel wird jetzt wohl ungeſchrieben bleiben, und ſo kommt mir das hier mitgetheilte Fragment eines Briefes von Dr. Greiß ſehr gelegen, indem er wenigſtens einige der Unzuträglichkeiten, welche zum Schaden derjenigen, für die man neben den Gymnaſien eine Art höherer Schulen errichtet hat, aus dem Beſuch eines ſogenannten Realgymnaſiums erwachſen.

ie fern dieß zum Vortheil oder Nachtheil der neuen Anſtalt geſchehen ſei, wird ſich us dem Folgenden herausſtellen. Aus dem bereits Mitgetheilten erhellet ſchon, daß ie ſo verbundene Anſtalt wegen der verſchiedenen Beſtandtheile unter ihren Schülern n den unterſten Claſſen wenigſtens doppelte Zwecke verfolgen mußte. Die unteren laſſen, die frühere ſtädtiſche Realſchule, mußten 1) eine mit dem vierzehnten oder ünfzehnten Jahre abgeſchloſſene Bildung geben und 2) auf die oberen Claſſen, das Realgymnaſium, vorbereiten. Die Löſung dieſer doppelten Aufgabe ſtieß natürlich gleich on vorn herein auf vielfache Schwierigkeiten mannigfacher Art. Es wurden Conceſſionen bald nach der einen, bald nach der anderen Seite hin in dem Lehrplane öthig. Daß dieſe Conceſſionen immer nur im Intereſſe des einen Beſtandtheiles nter den Schülern und zum Nachtheil des anderen gemacht wurden, iſt leicht erklärich. Als z. B. die ſtädtiſche Realſchule noch geſondert für ſich beſtand, da wurde durch lle vier Claſſen derſelben Franzöſiſch und in den drei oberen Claſſen Engliſch gelehrt, ine Einrichtung, deren Zweckmäßigkeit für die damalige Anſtalt Niemand bezweifeln wird. Durch den Hinzutritt des Realgymnaſiums mußte ſich dieſes Verhältniß ganz anders geſtalten. Es wurde für nöthig erachtet, daß diejenigen Schüler, welche ſich dem Studium der techniſchen Wiſſenſchaften widmen wollten, bei ihrem Abgange auf eine Akademie oder eine Fachſchule ſich ſo viele Kenntniſſe im Lateiniſchen erworben haben müßten, um einen nicht allzu ſchweren lateiniſchen Schriftſteller verſtehen zu können. Sollte dieſes Ziel erreicht werden, ſo mußte der lateiniſche Unterricht in der nterſten Claſſe begonnen werden. Nun iſt es aber gegen alle Regeln der Pädagogik, wei fremde Sprachen in ſo jungen Jahren zu gleicher Zeit zu beginnen; das Franzöiſche wurde demnach eine Claſſe weiter hinaufgeſchoben, und den künftigen Kaufleuten nd Gewerbtreibenden ging ein Jahr für den franzöſiſchen Unterricht verloren. Man önnte einwenden, es ſei dieß nur ein ſcheinbarer Verluſt, da durch das Lateiniſche den Schülern die Erlernung des Franzöſiſchen bedeutend erleichtert werde. Obgleich es mir icht in den Sinn kommt, die Wahrheit dieſes Einwandes beſtreiten zu wollen, ſo laube ich doch, daß, wenn in unſerem Falle die gegebenen Umſtände gehörig berückchtigt werden, Verluſt und Gewinn nicht einander gleich ſind, und folglich auch nicht inander aufheben können. Ich bin überzeugt, daß dem franzöſiſchen Unterrichte derjenigen Schüler, welche mit der Quarta austreten, Abbruch geſchehen iſt. Daß die eit, welche dem lateiniſchen Unterrichte gewidmet wurde (ſie beträgt in den vier nteren Claſſen 15 Stunden wöchentlich), den übrigen Unterrichtsgegenſtänden abgeochen werden mußte, darf ebenfalls nicht überſehen werden. Noch größer als im ranzöſiſchen iſt der Verluſt, welchen unſere künftigen Kaufleute und Gewerbtreibende n Unterrichte der engliſchen Sprache durch die Vereinigung beider Anſtalten erlitten. ie hatten früher durch drei Claſſen engliſchen Unterricht, jetzt nur in einer einzigen. ragen wir nach dem Grunde, ſo erfolgt die Antwort, es ſei durchaus nicht zu rechtrtigen, die Schüler durch ſechs Claſſen Engliſch lernen zu laſſen, da das Ziel, das ch die Schule bei dieſem Unterrichte vorgeſteckt habe, in vier Claſſen, alſo von der uarta bis zur Prima, erreicht werde. Gegen dieſe Argumentation iſt nichts einzuenden, aber eben ſo wenig kann auch geläugnet werden, daß bei der neuen Einrichtung diejenigen Schüler, welche nur die unteren Claſſen beſuchen wollen, in einem njährigen Curſus von wöchentlich drei Stunden unmöglich im Engliſchen weit gerdert werden können. Gehen wir zum mathematiſchen Unterricht über, ſo iſt hier, weit mir bekannt iſt, keine Beeinträchtigung in der Stundenzahl vorgekommen, und iſt noch immer Gelegenheit gegeben, ſich in den unteren Claſſen eben ſo viele athematiſche Kenntniſſe zu erwerben, wie früher. Die Vereinigung mit dem Real-

gymnaſium konnte indeß nicht ohne großen Einfluß auch auf dieſen Unterricht bleiben. Der Unterbau mußte mit dem Ueberbau harmoniren, und darnach mußten die Claſſenpenſa neu geordnet werden. Vor der Vereinigung der Anſtalten hatte der Schüler bei ſeinem Austritt aus der Schule die Planimetrie abſolvirt und kannte die Flächenberechnung, ja es war möglich, ihn auch mit der Ausrechnung der bekannteſten körperlichen Räume vertraut zu machen. Jetzt iſt es anders; bei ſeinem Austritt aus der Quarta ſteht er mitten in der Planimetrie, von der Berechnung räumlicher Größen hat er noch nichts gehört, dagegen hat er eine Reihe anderer geometriſcher Wahrheiten kennen gelehrt, die ihm auf ſeiner Stufe hätten füglich unbekannt bleiben können, aber den Schülern unſerer oberen Claſſen durchaus nicht fremd ſein dürfen. Ich könnte ebenſo noch andere Unterrichtsgegenſtände in Betracht ziehen, doch habe ich mich auf die beſprochenen beſchränkt und glaube auch, es iſt hinreichend, um die Behauptung zu begründen, daß derjenige Theil unſerer Schüler, der die ſtädtiſche Realſchule beſuchen wollte, jetzt nicht mehr in vollem Maße das findet, was er zu ſuchen berechtigt iſt. Eine genaue Erwägung des Mitgetheilten wird daher auch die hier und da laut werdenden Beſchwerden der Eltern erklärlich finden, trotz deſſen, daß wir Lehrer uns aus allen Kräften beſtreben, das Gedeihen der Anſtalt ſo viel an uns liegt zu fördern und unſern Schülern den unter den gegebenen Umſtänden möglichen Grad von Bildung zu gewähren. — Faſt möchte es nach dem, was wir über einzelne Lehrgegenſtände bisher geſagt haben, ſcheinen, als ob man bei Entwerfung des Lehrplanes für die neue vereinigte Anſtalt einzig und allein die Realgymnaſialſchüler berückſichtigt habe. Dem iſt aber nicht ſo. Man hat, in mehreren Stücken zum Nachtheil dieſer Letzteren, den Intereſſen der Schüler der ſtädtiſchen Realſchule Rechnung getragen. So würde ein durch die vier oberen Claſſen gehender Unterricht in Phyſik ausreichen; deſſen ungeachtet laſſen wir den Unterricht bereits in der Quinta beginnen. Warum? Um den Schülern, die uns mit der Quarta verlaſſen, doch wenigſtens einen Ueberblick über das phyſikaliſche Gebiet zu geben. Dieſen Zweck ſuchen wir dadurch zu erreichen, daß wir in Quinta eine phyſikaliſche Phänomenologie vortragen. Nun könnte man glauben, ein ſolcher Vorcurſus ſei an und für ſich ſehr zu empfehlen und werde auch denen, die unmittelbar darauf einen vollſtändigeren Curſus der Experimentalphyſik durchmachen, von großem Nutzen ſein. Ich geſtehe, daß ich eine Zeit lang ſelbſt dieſe Anſicht hegte, aber die gemachten Erfahrungen haben mich vollſtändig davon zurückgebracht und mich vom Gegentheil überzeugt. Näher in die Gründe dieſer Ueberzeugung einzugehen, würde hier zu weit führen. Mit dem chemiſchen Unterrichte verhält es ſich an unſerer Anſtalt ähnlich, wie mit dem phyſikaliſchen. Nach meiner Anſicht und nach dem Urtheile aller derjenigen Sachverſtändigen, mit denen ich dieſen Gegenſtand beſprach, würde ein chemiſcher Unterricht durch die drei oberen Claſſen ausreichen. Diejenigen Schüler, welche bei uns nur die Realſchule und nicht auch das Realgymnaſium beſuchen wollen, würden, wenn der chemiſche Unterricht wirklich erſt mit der Tertia anfinge, von Chemie gar nichts hören. Ihnen zu Liebe beginnen wir daher ſchon in Quarta. Ob ſie uns aber für dieſe ihnen gemachte Conceſſion großen Dank ſchuldig ſind, das möchte ich doch bezweifeln. Der Natur der Sache nach lernen ſie aus der erſten Anfangsgründen der Chemie nur den erſten Abſchnitt, die Lehre von den Metalloiden. Wie ihnen nun ein ſolches Stückchen Chemie von wahrem Nutzen ſein könne, ſehe ich nicht recht ein, und es ſteht ſehr zu vermuthen, daß ihnen in kurzer Zeit, nachdem ſie aus der Schule in das Leben übergetreten ſind, die wenigen mühſam erworbenen chemiſchen Kenntniſſe wieder zum allergrößten Theile, ja öfter wohl ganz, verloren gehen*.

* Es muß zwar anerkannt werden, daß der Anfang des Unterrichtes der Chemie

Unter den mitgetheilten obwaltenden Umſtänden wird wohl die Frage, ob die ıteren Claſſen unſerer vereinigten Anſtalten die ihnen gewordene doppelte Aufgabe, eine mit dem vierzehnten oder fünfzehnten Lebensjahre abgeſchloſſene Bildung zu ben und 2) auf die oberen Claſſen des Realgymnaſiums vorzubereiten, genügend ılöst haben, von jedem Unbefangenen verneint werden müſſen. Dieſes negative Re- ıltat, zu welchem wir gelangt ſind, kann aber durchaus nicht denen zur Laſt gelegt erden, welche den Lehrplan aufgeſtellt haben, ſondern iſt eine natürliche nothwendige olge davon, daß man zwei ſo verſchiedene Zwecke mit denſelben Mitteln erreichen ollte. Eine einzige Anſtalt wird meiner Ueberzeugung nach niemals die beiden an ıs Realgymnaſium jetzt geſtellten Anforderungen befriedigend erledigen können. Dar- us folgt aber, daß ich es als zum Heile beider Theile dienend betrachten muß, wenn ie unnatürliche Vereinigung beider ſobald als nur immer möglich wieder aufgehoben ird. Die Stadt Wiesbaden kann einer tüchtigen Realſchule nicht entbehren, die un- ren Claſſen des jetzt beſtehenden Realgymnaſiums können ihr keinen Erſatz dafür eiſten. Das Land bedarf eines Realgymnaſiums als Landesanſtalt *, aber ſoll ſich ieſes freudig entwickeln können, ſo darf es nicht mit einer Centnerlaſt von Rückſich- ten beſchwert werden, die es bei jedem Schritte an einem rüſtigen Fortſchreiten be- hindern.

The Educational Institute of Scotland. **

Es iſt nicht oft der Fall, daß die Genoſſen des Schullehrerſtandes es gewagt aben, ſich der öffentlichen Theilnahme aufzudrängen. Sie gelten in der Regel für ine pedantiſche Zunft, ſind ohne Frage ein ſtilles und harmloſes Völkchen und haben ich bisher ſchweigend abgearbeitet in ihrem mühevollen Berufe, dem am ſchlechteſten ezahlten und am meiſten geringgeſchätzten aller Staatsdiener. Doch wie es gewiſſe Thiere gibt, von Natur ſanft und friedfertig, die, wenn ſie gereizt werden, deſto ſchreck- icher im Zorne ſind als ſolche, die urſprünglich wild und wüthig erſcheinen, ſo kann ieſer zurückgezogene und duldende Haufe von Männern, einmal erregt, um ſeine An- prüche an die Geſellſchaft geltend zu machen, dieſelben mit unwiderſtehlicher Gewalt

---

uf dem Realgymnaſium bei einer ſonſt nur ausreichenden Stundenzahl füglich aus er Quarta nach der Tertia verlegt werden kann, ohne daß man für die oberen Claſſen inen weſentlichen Nachtheil zu befürchten hat, — ebenſo daß der Unterricht in der Quarta für zukünftige Handwerker noch nicht vollſtändig ausreichen kann; — llein zu verkennen, daß in letzterer Beziehung die Abweichung vom Ziele doch nur ine ſehr geringe iſt, ferner daß zukünftige Gewerbtreibende auch aus einem ſolchen Unterricht einen unerſetzlichen Nutzen ziehen, den man ihnen vorzuenthalten nicht ver- ntworten könnte, iſt nur möglich, wenn man den Unterricht ſelbſt in der Weiſe auf- aßt, wie es in der obigen Motivirung geſchieht. Daß dieſe jedoch einen Irrthum ent- alte, würde ich zu beweiſen nicht in Verlegenheit ſein, wenn nicht der Zweck dieſer Blätter vorläufig weitläufige Beſprechungen ſolcher vereinzelter Fragen ausſchlöſſe. Der Herr Verfaſſer hat nichts dawider, daß ich dieſe Bemerkung hier ſogleich als Note beifüge.
Caſſelmann.

* Aber wozu? Richtet die Gymnaſien einerſeits und die Realſchulen andererſeits ichtig ein, und es iſt für alle Bedürfniſſe geſorgt. Mgr.

** Aus **Tait's Magazine for December 1847.**

Wir entlehnen die deutſche Ueberſetzung des uns nicht zugänglichen Originals der Berliner Zeitſchrift für das Gymnaſialweſen, und bemerken nur noch, daß ein Schüler von Niebuhr, der Rheinländer **Dr. L. Schmitz**, der ſeit Jahren als Rector eines Gymnaſiums (**high school**) und Herausgeber des **Philological Journal** zu Edinburgh ebt, den größten Antheil an der Vereinigung der ſchottiſchen Schulmänner gehabt hat.

und Ausdauer fordern. Sie haben bereits einen kühnen Anfang gemacht. Zwiſchen 600 und 700 Lehrer aller Arten und von allen Theilen Schottlands verſammelten ſich am Sonnabend den 18. September in der Aula der **High School** in Edinburgh und conſtituirten ſich zu einem Vereine, den ſie das **Educational Institute of Scotland** genannt haben. Sie waren begeiſtert und einſtimmig in ihren Abſichten und mäßig in ihrer Rede; und wenn eine Anzahl von Männern der Erziehung, der Bildung und des Anſehens ſich ſo vereinigen und ihre Verhandlungen ſo leiten, ſo gibt es keinen Gegenſtand, der lobenswerth, vernünftig und thunlich iſt, den ſie billigerweiſe nicht ausführen könnten. Wir wollen daher dem Lehrer, der Erziehung und dem Gemeinweſen einen Dienſt thun, indem wir einen Abſchnitt unſerer gegenwärtigen Nummer einer Betrachtung dieſer Bewegung unter den Lehrern Schottlands widmen.

Es ſind nun beinahe zwanzig Jahre, ſeit wir einen jener pädagogiſchen Dilettanten, wie ſie **Dr. Schmitz** nennt, erklären hörten, daß das Lehren eine vierte Profeſſion bilden müſſe, und wir haben gelegentlich einige der eifrigeren Arbeiter des Lehrerſtandes eine ähnliche Meinung ausſprechen hören. Doch bis ganz kürzlich wurden keine Anſtalten gemacht, dieſen Gedanken zur Ausführung zu bringen. Der erſte Verſuch geſchah von den Lehrern im nördlichen Irland, die im Jahre 1840 die **Ulster Teacher's Association** bildeten; und ihrem Beiſpiele folgten im Sommer 1846 die unbeſoldeten Lehrer in England, welche das **College of Preceptors** errichteten. In Nachahmung ihrer iriſchen und engliſchen Brüder begannen einige Lehrer von Glasgow und der Nachbarſchaft gegen Ende des Jahres 1846 eine ähnliche Vereinigung für Schottland, wobei ſie ihre Amtsgenoſſen in Edinburgh zur Mitwirkung einluden. Nach einiger Ueberlegung beſchloß man, daß der Antrieb von neuem von Edinburgh gegeben werden ſollte; und demgemäß wurde im Januar 1847 eine Verſammlung in dieſer Stadt gehalten, in welcher die Beſchlüſſe zur Grundlage des beabſichtigten Vereins gefaßt wurden. Dieſe Beſchlüſſe circulirten durch das Land und wurden nachher bei einer Verſammlung von Abgeordneten, welche am 19. Juni in der **High School** ſtattfand, in Berathung gezogen. Sie wurden dann einer Commiſſion überwieſen und zu einer Conſtitution verarbeitet, welche in der Generalverſammlung am 18. September angenommen wurde. Wie ſchon erwähnt, wurde jene Verſammlung von 600 bis 700 Perſonen beſucht, gewiß die zahlreichſte Vereinigung von Lehrern, die je in dieſer oder in irgend einer andern Stadt ſich zuſammengefunden. **Dr. Schmitz**, der Rector der **High School**, war Vorſitzender, und gegenwärtig waren beinahe alle ſeine Collegen und die größere Anzahl der vorzüglicheren öffentlichen und Privatlehrer von Edinburgh mit Stellvertretern von Glasgow, Paisley, Greenock, St. Andrews, Perth, Dundee und faſt allen andern Flecken und Städten in Schottland. Auch die Theilnahme der Landdiſtricte war groß, indem gar mancher aus den entfernteſten Grafſchaften gekommen war. Auch die Abgeordneten der Pfarrſchullehrer, nachdem ſie ſich die Sache einige Zeit überlegt hatten, ſchloſſen ſich einſtimmig der Verſammlung an. Schon über 1000 Lehrer haben ihre Theilnahme zugeſagt, und man darf vermuthen, daß vor der nächſtjährigen Verſammlung das Inſtitut nicht weniger als 2000 Mitglieder zählen wird.

Wir würden die Urſachen einer ſo ausgedehnten und raſchen Bewegung wie der unter einer früher ſo ſchweigſamen und anſcheinend indifferenten Corporation ſehr leicht verſtehen, wenn wir ſie einzig und allein dem Beiſpiele zuſchreiben wollten, welches von den Lehrern in Irland und England gegeben wurde. Der unmittelbare Anſtoß allerdings ging von der **Ulster Association** und dem **College of Preceptors** aus: aber wäre nicht ſchon eine ſtarke Sympathie da geweſen, die nur wartete, um erweckt

u werden, nicht bloß der äußerliche Einfluß könnte ſo plötzlich gewirkt haben. Das roße bewegende Princip ſchlummerte in der Corporation der ſchottiſchen Lehrer ſelbſt, nd es iſt in ihrer perſönlichen und profeſſionellen Lage zu finden.

Unter Lehrern aller Grade und Abſtufungen hat ſich ſchon lange ein zunehmendes ewußtſein ihrer untergeordneten geſellſchaftlichen Stellung bemerklich gemacht, und an kann nicht leugnen, daß nur zu viel Grund für ein ſolches Gefühl da iſt. Es ibt ohne Frage Leute unter ihnen, die durch ihre Talente und Fähigkeiten eine an=ehene Stellung unter ihren Mitmenſchen für ſich in Anſpruch nehmen; und wieder ndere, deren Amt ihnen Anſehen ſichert, weil es, für wie niedrig es auch gelten ag, dennoch an einer armen und entfernten Localität eines der höchſten iſt. Doch nn es eben ſo wenig zweifelhaft ſein, daß die Lehrer als ein Ganzes eine Stellung nnehmen, die in Schottland weit unter der der Gebildeten und der Geſchäftsleute eht. Es iſt noch gar nicht ſo lange, als es in den größeren Städten geſellſchaftliche reiſe nicht über die Mittelclaſſe hinaus gab, zu welchen ſie durchaus nicht zugelaſſen urden; und ſelbſt in den kleineren Städten und Landdiſtricten pflegten der Phyſicus, er Notar und bisweilen der Steuerbeamte die Miene anzunehmen, als wenn ſie den Schulmeiſter bevormundeten. Dieß entſtand theilweiſe aus der Armuth des Lehrers, doch die Haupturſache war, wie es **Dr. Schmitz** in ſeiner Anrede an die Verſamm=lung in der **High School** gezeigt, die niedrige Achtung, welche ſich von ſeinem Be=ufe und ſeinem Einfluſſe gebildet hatte. „Euer Geld iſt leicht verdient", pflegte der ürriſche Bauer zu brummen, wenn er mit Widerſtreben achtzehn Pfennige oder zwei chillinge als Quartal für ſeinen Jungen oder ſein Mädchen bezahlte; und wenn der eine Pächter oder der Dorfkrämer einen Sohn hatte, der für nichts anderes tauglich ar, ſo war er gut genug, um Schulmeiſter zu werden. Auch blieb dieſe irrige An=cht über das Amt und die Befähigung des Lehrers nicht auf den Unkundigen be=hränkt. Der Gutsherr und der Geiſtliche handelten nach demſelben Grundſatze, wenn e an einer Schule jemand anſtellten, der keinen andern Anſpruch hatte, als daß er r Sohn eines ihrer Pflegebefohlenen war, oder der von einem Freunde, dem ſie ſich u verpflichten wünſchten, empfohlen worden.

In den letzten Jahren haben ſich die Dinge ſehr gebeſſert, und ſie fahren fort, zu thun. Eine vollkommnere Erziehung und ein Bildungscurſus in der Kunſt des hrens fangen an, für nothwendig erachtet zu werden; und es iſt jetzt allgemein ein=räumt, daß eine Arbeit von ſo großer Bedeutung für die Geſellſchaft freigebiger lohnt ſein ſollte. Die Lehrer werden mit größerem Reſpect behandelt, und man trägt ehr Sorge, daß Männer angeſtellt werden, die mehr Reſpect verdienen. Doch bleibt ch immer genug von ihrer niedrigen Stellung übrig. Noch immer werden ſie fern halten von einem großen Theile der Geſellſchaft, ſie werden andern angeſtellten ännern nicht gleich geachtet, und Eltern, die nicht zaudern, ihnen das wichtigſte ler Geſchäfte, die Ausbildung der intellectuellen Kräfte und der moraliſchen Würde rer Kinder anzuvertrauen, ſehen auf ſie herab, als wenn ſie intellectuell und mora=ſch weit unter ihnen und unter den Kindern, die ſie erziehen, ſtünden. Selbſt ſie er Gegenſtände zu befragen, die mit ihrem eigenen Berufe zuſammenhängen, hält an ſie nicht für werth. Wenn über eine Erziehungsfrage in einer Parlamentscom=iſſion Auskunft gegeben, Vorleſungen vor einem philoſophiſchen Inſtitute gehalten er eine öffentliche Kundgebung bereitet werden ſoll, ſo werden Juriſten, Profeſſoren, eiſtliche, Buchhändler, jeder Theoretiker, der nur über Erziehung einen Brief ge=rieben oder ein Pamphlet herausgegeben hat, der aber eben ſo wenig im Stande , eine Claſſe von 50 Jungen zu regieren, als er die Flotte im Canal befehligen

könnte, nach London berufen und aufgefordert, einen kurzen Abriß zu entwerfen oder von der Tribüne Rechenſchaft zu geben; aber kein Menſch ſcheint zu glauben, daß die Meinung praktiſcher Lehrer von Nutzen ſei. Selbſt zu Schulinſpectoren, wo man denken ſollte, daß praktiſche Kunde unerläßlich ſei, ſcheint man gar nicht Willens zu ſein, beſonders ſie zu wählen. Auch iſt dieſe Geringſchätzung der Dienſte wirklicher Lehrer nicht auf ſolche Anſtellungen beſchränkt, die in ſo weit unter der Controlle politiſchen Einfluſſes, oder von Parlamentsbeſchlüſſen oder unvordenklicher Gewohnheit vorgeſchrieben ſein mögen. Wir finden denſelben Mißbrauch, wo kein ſolcher Einfluß und keine Vorſchrift der Art vorhanden ſein kann, oder wenigſtens ſein ſollte. In einem ſehr weitläufigen Erziehungsplane, der in den beiden letzten Jahren für Schottland abgefaßt worden, finden wir auf die Fragen praktiſcher Erziehung, inſofern ſie der Entſcheidung praktiſcher Männer zu überlaſſen ſind, keine Rückſicht genommen. Der Secretär, es iſt wahr, war einmal Lehrer, und ſeiner Bildung und Erfahrung müſſen wir alles, was gut iſt in dem Entwurfe, zuſchreiben; auch heißt es, Lehrer ſollen die Examinationspapiere entwerfen und beurtheilen, doch dem Namen und dem Ausſehen nach beruht die gänzliche Leitung und Ausführung des Entwurfes in einer Commiſſion und Kirchenverſammlung, die nicht nothwendiger Weiſe ein einziges Individuum zu enthalten braucht, das von Profeſſion mit der Kunſt oder Wiſſenſchaft der Erziehung vertraut iſt. Was würde man von jedem andern Plane denken, von deſſen juriſtiſchen und mediciniſchen Fächern alle Juriſten und Aerzte ausgeſchloſſen wären?

Woher nun kommt dieß Alles? Woher ſchreibt es ſich, daß, während mit der Erziehung eine zunehmende Bedeutung verbunden iſt, der Erzieher noch immer ſo wenig geachtet und ſo kümmerlich bezahlt wird? daß man bei Gegenſtänden, mit denen er allein vertraut iſt, ihn nie über ſeine Meinung befragt? und daß bei den jüngſten Erziehungsplanen und Veränderungen nicht Einer der vielen bedeutenden Lehrer, welche Schottland beſitzt, je zu Rathe gezogen worden iſt? Wir glauben dieſe Fragen ſchon beantwortet zu haben. Es kommt allein von dem niedrigen Anſehen, in welchem der Beruf und der Einfluß des Lehrers ſtehen. Erziehung iſt ein Gegenſtand, über welchen ein Jeder ſeine Meinung zu geben ſich für befähigt hält, und Lehren iſt eine Kunſt, welche, wie man glaubt, ein Jeder ausüben kann. Daher werden diejenigen, deren Beſchäftigung es iſt, den Gegenſtand zu ſtudiren und die Kunſt auszuüben, nicht mehr für berechtigt gehalten, über Erziehungsfragen zu berathen oder Erziehungsplane auszuführen, als diejenigen, die mit **Dr. Schmitz'** Worten „nie ſeit ihrer eigenen Jugend ein Schulzimmer beſucht haben, und die von der Zucht und Behandlung eines jugendlichen Gemüthes eben ſo wenig verſtehen, als jemand, der nie ein Secirzimmer betreten hat, von der Anatomie verſteht". Es iſt nicht ſo in jenen Staaten des Continents, wo für die Erziehung des Volks die größten und erfolgreichſten Beſtrebungen gemacht ſind. Da werden die Angelegenheiten der Erziehung von Männern geleitet, die mit der Erziehung ſelbſt beſchäftigt ſind. Aber welcher Lehrer in Schottland, der ſeine Profeſſion theoretiſch ſtudirt hat und ſie täglich praktiſch übt (und es gibt Hunderte von ihnen durch das ganze Land), fühlt nicht, daß er, wie **Mr. Gunn** in der neulichen Verſammlung ſagte, „von ſeinen Mitbürgern völlig mißverſtanden und geringgeſchätzt wird"? Können wir uns wundern, daß diejenigen, die dieſen Verein angeregt und gebildet haben, es für hohe Zeit hielten, ſich aufzuraffen, mit der Abſicht die Würde ihres Standes und ihre eigene Befähigung zur Beförderung ihres Berufs zu vertheidigen?

Doch wenn es allein die Würde ihres Standes wäre, die hier in Betracht käme, ſo würden die Lehrer Schottlands nicht ſo großen Anſpruch auf unſer Mitgefühl haben.

Wir glauben, die Sache der Erziehung iſt mit der des Erziehers eng verbunden. Wenn dieſer untergeordnet daſteht, iſt jene gelähmt; wenn der eine erhoben wird, wird die andere fortſchreiten. Vor fünfzig Jahren waren der Lehrer und ſein Amt weniger geachtet als ſie jetzt ſind, obgleich dieſe Achtung noch immer viel zu niedrig iſt. Das Amt galt damals für ein unwürdiges; unwürdige Männer wurden in dasſelbe eingeſetzt, oder waren wenigſtens davon nicht ausgeſchloſſen; und die Pflichten desſelben wurden oft eben ſo unwürdig ausgeführt. Als die Lage des Lehrers beſſer wurde, wurden beſſere Männer angeſtellt, und das Werk wurde mit größerem Erfolge betrieben. So wird es weiter gehen. Je mehr geehrt und je beſſer belohnt die Lehrer werden, deſto ehrenwerther und beneidenswerther wird ihr Amt ſein, und deſto geſchickter und erfolgreicher wird das Werk der Erziehung geleitet werden.

Das ſind unſere Anſichten, und das ſind, wie wir glauben, auch die Anſichten der Begründer des **Educational Institute.** Die Zwecke des Inſtituts, wie ſie im Eingange zu der Conſtitution * ausgeſprochen ſind, gehen dahin, die Fähigkeit der Lehrer zu erhöhen, ihre Lage zu verbeſſern und ein allgemeines Banner der Erziehung aufzupflanzen. Die Mittel, mit denen die Lehrer von Schottland dieſe Zwecke auszuführen ſuchen, ſind amtliche Vereinigung unter ſich ſelbſt und Beſtätigung durch einen königlichen Freiheitsbrief. Mit andern Worten: ſie ſtreben zuerſt nach Selbſtverbeſſerung, welche ſie ohne äußere Hülfe vollbringen können, und zweitens nach Selbſtverwaltung, welche ſie von der Krone durch eine Verbriefung rechtskräftig gemacht zu haben wünſchen, indem ſie eine getrennte Profeſſion bilden, und drittens nach einer Erhebung der ganzen Art und Weiſe der Erziehung durch das Land.

Man wird ſchwerlich leugnen können, daß dieſe Gegenſtände lobenswerth ſind, oder daß mit der Selbſtverbeſſerung obenan die ſchottiſchen Lehrer zugleich beſcheiden und beſonnen handeln. Auch wird man zugeben, daß die Selbſtverbeſſerung der Corporation der beſte Weg iſt, dieſe ſelbſt zur Selbſtverwaltung zu befähigen. Daß die Aufpflanzung des Banners der Erziehung eine Folge davon iſt, das braucht man wohl nicht mehr zu bezweifeln.

Der Weg, auf welchem die Lehrer Schottlands ihren Stand zu verbeſſern vorſchlagen, iſt, indem ſie ſich ſelbſt zu einem Vereine verbinden, zu deſſen Mitgliedern alle diejenigen gerechnet werden ſollen, die vor dem Abſchluſſe des Jahres 1847 ihre Zuſtimmung unterzeichnen und das Eintrittsgeld und den erſten Jahresbeitrag bezahlen. Da die Zwecke des Inſtituts gänzlich profeſſionell ſind, ſo ſteht das Privilegium der Theilnahme den Lehrern aller chriſtlichen Bekenntniſſe offen. Bei ſeiner Aufnahme erhält ein jeder, der vor dem Ende des laufenden Jahres in das Inſtitut eintritt, ein Certificat desſelben; wenn er aber mehr wünſcht als dieſes, ſo kann er je nach der Darlegung ſeiner Fähigkeiten und ſeiner Erfahrung als **Junior Licentiate**, **Senior Licentiate** oder **Fellow** eingereiht werden. ** Aufnahme nach der Tüchtigkeit und Ein-

---

* Die Worte lauten dort: **For the purpose of supplying this defect in the Educational arrangements of the country, and thereby of increasing their efficiency, improving their condition, and raising the standard of education in general.**

** Dieſe drei Claſſen werden in der Conſtitution näher beſtimmt; der **Junior Licentiate** ſteht auf gleicher Stufe mit unſerm Elementarlehrer, und ſoll beſonders die Landesſprache, Schreiben und Rechnen, Geographie und bibliſche Geſchichte, und daneben vielleicht die Anfangsgründe des Latein und des Franzöſiſchen unterrichten. Von dem **Senior Licentiate** wird ſchon mehr verlangt, namentlich Griechiſch und Mathematik, auch Deutſch oder etwa eine andere neuere Sprache, auch ſoll er zwei Jahre lang eine der Univerſitäten beſucht haben. Der **Fellow** iſt unſern Gymnaſiallehrern zu vergleichen; er muß außerdem vier Jahre auf Univerſitäten geweſen ſein und ſchon ſeit acht Jahren ſein Amt ausgeübt haben.

reihung nach beglaubigter Darlegung der Kenntniſſe ſind nur eine augenblickliche Einrichtung, die nothwendig war, um das Inſtitut in eine feſte Grundlage und Ordnung zu bringen. Nach dem Verlaufe von 1847 ſollen Mitglieder nur zugelaſſen werden, nachdem ſie von einem eigens dazu eingeſetzten Ausſchuſſe examinirt worden ſind, der die Candidaten zur Aufnahme je nach ihrer Befähigung einreihen wird. Alle Mitglieder, die ſo zugelaſſen werden, ſollen Diplome empfangen, welche alle Fächer, in welchen ihre Beſitzer ſind examinirt worden, beſtimmt angeben und bei einem jeden die Tüchtigkeit ausdrücklich bemerken ſollen. Das Diplom ſoll daher nicht nur ein Zeugniß von dem Standpuncte, welchen der Geprüfte einnimmt, ſein, ſondern auch ein Certificat für die beſondere Abtheilung des Unterrichts, die derſelbe auszufüllen im Stande iſt. Die Examinationen ſollen zweimal im Jahre an den vier Univerſitäten und in den Städten Dumfries, Perth und Inverneß ſtattfinden. Sie ſollen vermittelſt gedruckter Bogen bewerkſtelligt werden, auf denen die Candidaten die geſchriebenen Antworten einzureichen haben.

Um die Aufgabe des Inſtituts noch wirkſamer durchzuführen, ſoll Schottland in Diſtricte eingetheilt werden; jeder Diſtrict ſoll ſeinen Localausſchuß haben, der ſo oft wie es erforderlich iſt, zuſammenkommt, und eine Generalverſammlung ſämmtlicher Mitglieder ſoll einmal im Jahre in Edinburgh gehalten werden. Das Hauptgeſchäft des Inſtituts und in einzelnen beſtimmten Sachen die Verhandlungen der Localausſchüſſe ſtehen unter der Leitung und Aufſicht eines Generalverwaltungsausſchuſſes, von deſſen ſämmtlichen Arbeiten in der Jahresverſammlung Bericht abzuſtatten iſt. Die Regeln für die Wahl der Beamten und für die Leitung anderer Angelegenheiten des Inſtituts ſind in der gedruckten Conſtitution gegeben; wir halten es aber nicht für nothwendig, noch weiter in die Einzelnheiten einzugehen.

Aus dieſer kurzen Ueberſicht der Zwecke und Einrichtungen des **Educational Institute** wird es klar ſein, daß es wenigſtens kein Arg thun kann. Das iſt eine armſelige Empfehlung; aber es wird doch eine Empfehlung ſein für diejenigen, die befürchteten, daß von Seiten der Lehrer die Abſicht vorhanden ſei, in ihre Verrechte einzugreifen. Denſelben Parteien und vielleicht auch andern wird es ferner eine Empfehlung ſein, daß das Inſtitut ſich durchaus nicht in andere Erziehungseinrichtungen des Landes einmiſchen will. Es iſt nicht auf ihren gegenwärtigen Wirkungskreis abgeſehen, noch will man ihren Verbeſſerungen im Wege ſtehen. Die Wahl der Pfarrſchullehrer von den Gutsherren, der Stadtſchullehrer von den Magiſtraten, die Examination und Oberaufſicht der Pfarr- und Stadtſchulen durch die Presbyterien, die Mitbewerbung der Lehrer der Freikirche für Stipendien und beſſere Gehalte und die Heranbildung von Candidaten nach dem Regierungsreglement, alles dieſes ſoll unangerührt bleiben. Mit allem was gut iſt an dieſen Anordnungen will das Inſtitut gemeinſchaftlich wirken, vieles was mangelhaft iſt, will es ergänzen. Um dieß zu beweiſen, braucht man nur das Ganze in voller Thätigkeit anzunehmen, und ferner (was, wie wir überzeugt ſind, auch ſchließlich der Fall ſein wird), daß die Wahlherren für die Schulen nur ſolche Lehrer wählen werden, die Mitglieder des Inſtituts ſind. Eine Orts- oder Pfarrſchule iſt zu beſetzen, die Wahlherren können oder wollen keinen Lehrer wählen, der nicht zugleich zur ſchottiſchen Kirche gehört; doch aus den Mitgliedern des Inſtituts, die zur ſchottiſchen Kirche gehören, können ſie einen auslesen, von dem ſie ſicher ſind, daß er fähig ſein wird. Ehe er zu ſeinem Amte zugelaſſen werden kann, muß er vom Presbyterium examinirt werden. Der Lehrer wird dagegen nichts einzuwenden haben, weil es anzunehmen iſt, daß er ſich ſchon einem eben ſo ſtrengen Examen vor der Commiſſion des Inſtituts unterzogen hat. Auch wird das Inſtitut

nicht geneigt sein, dagegen einzureden, selbst wenn es die Macht dazu hätte, weil ieſe zweite Examination durch eine andere Behörde ein Beweis ſeines eigenen Werthes nd zu gleicher Zeit ein Hinderniß gegen jede Nachſichtigkeit von Seiten ſeiner Exa- ination scommiſſion ſein wird. Einen ähnlichen Erfolg wird ein Candidat haben in Bezug auf Stipendien oder Schulen, die mit der Freikirche zuſammenhängen. Er wird eine Schwierigkeit oder Einwendung finden, wenn er ſich der Erziehungscommiſſion er Freikirche zum Examen vorſtellt, da er ſchon eine gleich ſchwierige Prüfung be- anden hat; und auf der andern Seite wird ein Lehrer der Freikirche, der das Exa- nen ihrer Erziehungscommiſſion beſtanden, deſto bereitwilliger ſein, ſich vor dem Aus- chuſſe des Inſtituts zu ſtellen, indem ſo die beiden prüfenden Behörden gegenſeitig uf einander einwirken. Auf den Entwurf der Regierung wird das Inſtitut einen noch ohlthätigeren Einfluß haben. Mitglieder desſelben brauchen kein Examen zu fürchten, em ſie ſich vor den Regierungsinſpectoren zu unterziehen haben, und dieß Examen ird nur um ſo wirkſamer werden, wenn die Möglichkeit da iſt, daß es ſpäterhin von em Ausſchuſſe des Inſtituts beſcheinigt würde; während Seminariſten, die ihre Probe- eit durchgemacht und ihr Examen beſtanden haben, ohne nach dem Allem zum Unter- ichtgeben befähigt zu ſein, von ihrem Eintritte in ein Amt abgehalten werden, wozu ie noch nicht tüchtig genug ſind. Die Zeit kann kommen, wo die Thatſache, das Exa- nen des Inſtituts paſſirt zu haben, als hinreichende Empfehlung für jeden Lehrer elten wird; mittlerweile aber kann die Thätigkeit des Inſtituts in der von uns dar- elegten Weiſe höchſt wohlthätig mit der aller andern wählenden und beaufſichtigenden ehörden, und beſonders der erwähnten, zuſammenwirken; und deßhalb wird das In- itut, wird ſind feſt überzeugt, von ihnen alle Unterſtützung und Beihülfe erhalten.

Aber eine große Anzahl der ſchottiſchen Lehrer kann nicht unter die Oberaufſicht ner Behörden fallen. In den letzten Erziehungsberichten war die Zahl der Pfarr- ullehrer auf 1170 angegeben, der übrigen auf 4469, und die Zahl der Lehrer der eikirche wurde im letzten Mai auf 650 geſchätzt. Man kann nicht beanſchlagen, wie ele unbeſoldete Lehrer auf Unterſtützung der Regierung Anſpruch machen und ſich glich unter die Regierungsinſpection ſtellen werden, doch glauben wir mit Recht ließen zu können, daß, nachdem die Entwürfe der Freikirche und der Regierung in lle Wirkung getreten ſind, noch über 2000 Lehrer da ſein werden, deren Qualifi- ion keinem andern Zeugniſſe als der Anſicht derer, die ſie anſtellen, unterworfen wird. Alle dieſe oder die größere Zahl derſelben wird es in ihrem eigenen In- eſſe finden, ſich dem Inſtitute anzuſchließen; denn ſobald die Theilnahme eine Em- hlung wird (was ohne Zweifel bald der Fall ſein wird), werden Eltern und andere te nicht mehr geneigt ſein, einen Lehrer zu beſchäftigen, der dieſe Eigenſchaft nicht itzt. Nach dem Ende des laufenden Jahres wird die Zulaſſung zur Theilnahme ſtets gewiſſes Maß der Befähigung involviren; und wenn daher das Inſtitut die Aufmun- ung empfängt, die es verdient, ſo werden die Endreſultate desſelben ſein, daß ſelbſt der niedrigſten Schule Schottlands kein ſchlechter Lehrer und daß in den Schulen r Gattung das Maß der Befähigung gleichförmig ſein wird.

Auf diejenigen Lehrer, die einfach durch ihren Beitritt vor dem erſten Januar des ſten Jahres aufgenommen werden und ſich auf dieſe Weiſe keinem Examen zu un- iehen brauchen, wird das Inſtitut ebenfalls einen guten Einfluß ausüben. Die ulation der Examinationspapiere wird ihnen beſtändig die Eigenſchaften vorhalten, ein jeder Lehrer beſitzen muß, während ihre häufigen Zuſammenkünfte in den Lo- usſchüſſen und ihre jährlichen Verſammlungen in Edinburgh der ganzen Corpora- eine Belebung mittheilen werden, die nur wohlthätig ſein kann. Auch andere

Gegenſtände außer den geſchäftlichen Arbeiten des Inſtituts werden ſpäterhin ihre Aufmerkſamkeit beſchäftigen. Wir haben ſchon von einem pädagogiſchen Journale als dem wahrſcheinlichen Reſultate dieſes Vereins ſprechen hören; und in einer Anmerkung * zu der Conſtitution werden ſchon Vorleſungen über die Theorie und Praxis des Unterrichts und die Einrichtung von Bibliotheken erwähnt. Ein anderes heilſames Reſultat dieſer Anſtalt muß noch hinzugefügt werden. Ein zahlreicher Verein von Männern aller chriſtlichen Glaubensbekenntniſſe, der einträchtig für alle jene Zwecke arbeitet, kann viel dazu beitragen, dem Geiſte des Sectenthums entgegen zu wirken, welcher nach der Meinung Vieler durch die letzten Verſuche und Verfügungen mehr befördert als hintertrieben wird.

Man vergeſſe übrigens nicht, daß alle dieſe Wohlthaten nur durch die erfolgreiche Thätigkeit des Inſtitutes hervorgebracht werden können. Die Examinationen müſſen ſtreng geleitet, die Diplome behutſam ertheilt und unwürdige Mitglieder ausgeſchloſſen werden. Einſtimmigkeit muß fortfahren in der Verſammlung zu herrſchen und ihre Verhandlungen zu bezeichnen; aller Parteigeiſt muß vermieden und die großen Zwecke der Vereinigung mit Ernſt und Ausdauer verfolgt werden. Wenn das Inſtitut in dieſer Weiſe fortfährt, ſo kann man in Betreff des Endreſultates keinen Zweifel hegen. Wir können uns nicht denken, daß das Verlangen nach einem königlichen Freiheitsbriefe auf Schwierigkeiten ſtoßen wird, und worauf wir als auf eine Sache von viel größerer Wichtigkeit hinſehen, es wird dadurch das Vertrauen des Publicums geſichert. So wird denn damit ein anderer Beitrag geliefert zu den Ehren, die ſich Schottland ſchon auf dem Gebiete der Erziehung errungen. Es war das erſte Land, welches ſich eines nationalen Schulſyſtems rühmen konnte; die ſchottiſche Nation war lange die am beſten erzogene in Europa, und in Schottland wird jetzt die erſte wirklich nationale Verſammlung unter den Lehrern gebildet ſein, und der Unterricht wird hier zuerſt zu der ihm zuſtehenden Würde einer eigenen gelehrten Profeſſion erhoben werden.

III. Ueberſichten.

I. Ueberſicht der Zeitſchriften.

Der Mager'ſche Vorſchlag und das Herzogthum Naſſau.

Schulblatt für das Herzogthum Naſſau. Nr. 3. *

Im zweiten Hefte dieſes Blattes Seite 32 erwähnten wir des Mager'ſchen Vorſchlags, kleinere Staaten ſcholaſtiſch zu vereinigen und ſcholaſtiſche Einheiten von

---

* **In further proſecuting the objects of the Inſtitute, it ſeems expedient that a knowledge of the theory and practice of Education be more widely diſſeminated among the profeſſion by means of public lectures, the inſtitution of Libraries and ſuch other means as may afterwards ſeem advisable.**

* Wir theilen aus dem ſchon oben erwähnten, mit dem 1. Juli dieſes Jahres entſtandenen Naſſ. Schulblatte noch dieſen Artikel von Profeſſor Firnhaber mit.

Ich erlaube mir eine kurze Bemerkung. Herr Profeſſor Firnhaber hat die adminiſtrativen Vortheile, welche die Vereinigung mehrerer benachbarten Kleinſtaaten zu einer ſcholaſtiſchen Einheit haben würde, recht gut aus einander geſetzt, er hat aber die pädagogiſchen und politiſchen Vortheile, d. h. die Vortheile, welche eine ſolche Ver-

wenigſtens ſolch einer Größe zu gründen, daß ſie eine Univerſität ernähren könnten. Wenn dem Schwäbiſchen Merkur zu trauen (und der Wiederabdruck der Nachricht in er Caſſelſchen Zeitung läßt das glauben), ſo finden bereits unter den Regierungen on Caſſel und Darmſtadt Unterhandlungen ſtatt, um die Verſchmelzung gewiſſer Inereſſen der Schule beider Staaten anzubahnen. Man beabſichtigt, die in beiden Staaen dermalen abgeſondert beſtehenden höheren Lehranſtalten zu vereinigen, andere och fehlende auf gemeinſame Koſten einzurichten, namentlich die Schullehrerſeminare, Forſtſchulen, Real- und polytechniſche Anſtalten, endlich ſogar die beiden bis jetzt eſtehenden Landesuniverſitäten in eine größere zu verſchmelzen. Natürlich würde auch ie Verwaltung dieſer Anſtalten eine gemeinſame ſein müſſen.

Wenn nun ſchon Staaten ſolchen Umfangs und Reichthums, wie die beiden genannten, eine Vereinigung für nothwendig halten, um ihr Schulweſen nach den Bedürfniſſen der Zeit organiſiren zu können — denn mit dem Correſpondenten in der Deutſchen Zeitung dahinter Reaction und Polizeibeſtrebungen zu wittern, dazu ſind wir noch nicht im Stande —, was müſſen da erſt kleinere thun, die dasſelbe Ziel einer Reorganiſation des geſammten Schulweſens im Auge haben? Wir naſſauiſchen Lehrer haben bei der Aufſtellung unſerer Wünſche uns oft genug durch die Geldmittel unſers Landes eingeengt geſehen, manchen Wunſch ſchweren Herzens ganz zurückgedrängt, und fürchten ſelbſt bei dem Minimum derjenigen Bitten, die wir aufgeſtellt haben, noch immer, daß trotz aller guten Abſichten der Regierung mancher Wunſch an dem Geldpuncte ſcheitern werde. Sollte es deßhalb nicht ſehr rathſam ſein, wenn auch unſer Staat ſich einer größern ſcholaſtiſchen Einheit anzuſchließen ſuchte? Wir wollen mit einigen Worten auf die großen Vortheile aufmerkſam machen, die daraus ganz beſonders für unſere naſſauiſchen Zuſtände erwachſen dürften.

Zunächſt iſt es unzweifelhaft, daß wir nur auf dieſe Weiſe einem vollſtändigen Schulorganismus angehören werden, wie ein ſolcher ſonſt nur bei größeren Staaten für möglich erachtet zu werden pflegt. Zu einem ſolchen gehört, daß man von gleichen Anfangspuncten ausgehend zu dem Schlußſteine des Ganzen gelange. Dieſer Schlußſtein ſind die Fachſchulen. Es ſind bei uns Wünſche laut geworden nach einer Bergſchule, einer Forſtlehranſtalt, einem pädagogiſchen Seminar, einer naturwiſſenſchaftlichen Akademie, einer polytechniſchen Schule. Dieſe Wünſche datiren ſich nicht erſt von der Frühlingsrevolution, ſondern, wie die Protokolle unſerer ſtändiſchen Verhandlungen ausweiſen, ſind ſie zum Theil weit älter. Man hat allerdings auch früher eineſtanden, wie wünſchenswerth für unſer Herzogthum die Gründung von einzelnen dieſer Fachſchulen ſei, aber immer bewog der Mangel an den nöthigen Geldmitteln, davon ganz abzuſehen. Man verwies die Landeskinder auf derartige Anſtalten unſerer Nachbarländer in ähnlicher Weiſe, wie noch neulich ein Deputirter, doch vielleicht nur

---

inigung von mehreren Kleinſtaaten zu Einer Schulgemeinde, und eben ſo die Zerſchlagung von Großſtaaten, wie Preußen und Oeſterreich, zu mehreren — provinzialen — Schulgemeinden für die Erziehungs- und Unterrichtszwecke einerſeits und für die Staaten andererſeits haben würde, nur leiſe angedeutet. Mir iſt dieſer Geſichtspunct er wichtigere. Denn nie werden, wenn das Schulregiment eine Subdiviſion der Staatsverwaltung iſt, Schulen ſein und leiſten, was ſie ſein und leiſten ſollten und önnten, und eben ſo werden Staatsregierungen, die ſich zugleich ins ABC- oder auch in das Philoſophielehren mengen müſſen, immer Verſuchungen und Angriffen ausgeſetzt ſein, die von vornherein unmöglich zu machen klüger geweſen wäre. Die Menſchen dieſer Zeit wollen das aber nun einmal nicht begreifen, und ſo bleibt nichts übrig, als ſie unter dem in der Mache befindlichen Staate noch ärgere Erfahrungen machen zu laſſen, als ſie unter dem alten Staate gemacht haben. Mgr.

im Feuer der Debatte, gemeint hat, wir bedürften ſelbſt keiner Gymnaſien, ſo lan derartige Inſtitute in unſern Nachbarſtaaten exiſtirten. Das hört ſich nun ganz g an und ein Laie ſchwört Stein und Bein, das ſei klarer wie das Sonnenlicht, da man das, was man im Lande nicht finde, auswärts ſuche. Es fragt ſich nur, ob d Landeseinwohner nicht verlangen können, daß ihnen nach der ideellen Auffaſſung de Staates auch durch denſelben möglichſt die ſichere Gelegenheit zur allſeitigen Ausbildung gegeben werde, und ob dieß Verlangen nach den zu erwartenden Beſchlüſſen der deut ſchen Nationalverſammlung für die Zukunft abſchläglich beſchieden werden dürfe. Es fragt ſich, ob unſere Landeskinder auf auswärtigen Fachſchulen gerade die ſpeciell für unſere naſſauiſchen Localverhältniſſe nöthige Bildung erhalten werden, ſo wie es unſer Staat in denjenigen Vorbereitungsſchulen, die ihm belaſſen werden ſollen, bezüglich Vorbereitung könne geben laſſen, welche zum Eintritt in eine Fachſchule nothwendig iſt, ohne daß er Glied einer größern ſcholaſtiſchen Einheit ſei und die Bedürfniſſe ſeiner Unterthanen in derſelben zur Geltung zu bringen vermöge. Schon ſeit vielen Jahren iſt die Klage allgemein, daß ſelbſt unter den Bildungsanſtalten eines und deſ ſelben Landes der ſo nöthige organiſche Zuſammenhang fehle, daß z. B. der Ueber gang vom Gymnaſium zur Univerſität immer noch zu wenig vermittelt und ein Sprung ſei, bei welchem ſehr viele junge Leute den Hals brechen. Das kann und wird jetzt zu einem jeden Staate, welcher die Univerſität als Schlußpunct ſeines Schulorganismus hat, offenbar anders werden; die Univerſitäten fühlen bereits, daß ſie in ihrer bisher ten Stellung nicht beharren dürfen, und ſind im Begriff, durch Abgeordnete die nöthi gen Reformen zu berathen, wobei ſie ſicherlich auch auf den angeregten Punct kommen werden. Wie nun aber in einem Staate, der keine Landesuniverſität hat? deſſen Söhne nicht auf eine ſolche hingewieſen werden, nicht durch Anſtalten, die mit einer beſtimmten Univerſität in einem organiſchen Zuſammenhange ſtehen, zu derſelben ſtufenmäßig vorgebildet werden können? Seine Einwohner werden in ihrer wiſſenſchaftlichen Bil dung immer denen größerer Staaten nachſtehen, wofern er ſich nicht mit andern Staaten zu einer ſcholaſtiſchen Einheit verbindet. Wären wir bereits ein Theil einer ſolchen größeren Einheit geweſen, würde da wohl ein Deputirter gewagt haben, den wohldurchdachten, von der Mehrzahl der naſſauiſchen Lehrer gebilligten Antrag auf Errichtung einer naturwiſſenſchaftlichen Akademie in Wiesbaden den höhnenden Ge trag auf Gründung einer Univerſität in Rennerod entgegen zu ſetzen? Da wäre ihm aller Grund und Boden dazu unter den Füßen weggenommen geweſen oder er würde ſich plötzlich in einer Lage geſehen haben, in welche ſich ſelbſt zu verſetzen ein andrer Herr bei einem andern Antrage Anſtand genommen zu haben verſichert.

Faſſen wir jedoch die beregte Sache weiter ins Auge mit beſonderer Rückſicht auf unſere naſſauiſchen Verhältniſſe. Zur Leitung der Schulangelegenheiten haben auch wir für die Zukunft ein Oberſchulcollegium für nöthig erachtet und ſtimmen darin, wie unſere Widerſacher doch nicht vergeſſen wollen, mit den Forderungen aller Staaten überein. Wir fühlten, daß weder ein Mann im Stande ſei, die Laſt der ganzen Schulverwaltung auf ſeine Schultern zu nehmen, noch der bisherige ſogenannte Schul ſenat nach ſeiner herkömmlichen Zuſammenſetzung irgend genügen könne. Darum ver langten wir mit vollem Bewußtſein, es ſollte dem Oberſchulcollegium höchſtens ein juriſtiſches Mitglied angehören, die übrigen Mitglieder desſelben aber, ſo wie der Vorſitzende, aus praktiſch gebildeten Schulmännern aller Zweige genommen werden, denn die Zeit verlangt ſicherlich, daß alle Zweige und Stufen des geſammten Unter richtsweſens gleichberechtigt und unabhängig einander die Hand reichen. Wir müſſen demnach mindeſtens drei techniſche Mitglieder fordern, vgl. dieſes Blatt Nr. 1 S. 1

lber eben ſo wenig verkannten wir, daß von dieſen dreien nur der für das Volks-
chulweſen genügend, dieſer vielleicht übergenügend Beſchäftigung haben würde, daß
agegen weder unſere Real- noch Idealanſtalten auf je einen Referenten genügenden
nſpruch erheben könnten. So fügten wir, durch die Verhältniſſe eines kleineren Staa-
s gezwungen, die Clauſel bei, die beiden letztern könnten vielleicht noch anderweit
eſchäftigt werden. Wir wollen nicht ſagen, daß dieſer Vorſchlag an dem ausgeſpro-
enen Grundſatze der augenblicklichen Kammermajorität ſcheitern werde, nach welchem
n Mann nicht verſchiedene Aemter bekleiden ſolle, denn dieſer Grundſatz iſt ſo ganz
nd gar gegen das Intereſſe der Staatscaſſe, daß wir überzeugt ſind, man werde
avon bald zurückkommen: wir wollen nur darauf aufmerkſam machen, mit wie vielen
nconvenienzen eine ſolche Verſchmelzung zweier Aemter verbunden ſein würde. Ueber-
üge man z. B. das Referat für die gelehrte Schulbildung einem Gymnaſialdirector,
würde, abgeſehen davon, daß die Führung eines Directorats zu jetziger Zeit die
anze Kraft eines Mannes in Anſpruch nimmt, dadurch auf Seiten der übrigen
ymnaſien ein Mißtrauen von vornherein erzeugt werden, das keine guten Früchte
ringen dürfte. Wählte man aber dazu einen Gymnaſiallehrer, ſo würde dieſer ſowohl
u dem Lehrercollegium, welchem er angehören würde, in eine ſchiefe Stellung kom-
nen, als auch zu den Directoren und Lehrercollegien des Landes. Der einzig mögliche
lusweg würde allenfalls der ſein, dem Referenten für Realſchulweſen zugleich das
Directorium des naturwiſſenſchaftlichen Muſeums, dem für Idealſchulweſen dasjenige
r Landesbibliothek zuzuweiſen: aber die Betretung ſelbſt dieſes Ausweges möchte im
genwärtigen Augenblicke wieder wer weiß wie viele Schwierigkeiten haben. Wie ganz
ders würde ſich das machen, wenn wir ein Theil eines größern Schulverbandes
ürden, der ein vollſtändiges Oberſchulcollegium, vielleicht als Theil eines Unterrichts-
iniſteriums, hinzuſtellen vermöchte. Die hannover'ſchen Gymnaſiallehrer haben bisher
ter einem Oberſchulcollegium geſtanden, das aus einem techniſchen und zwei andern
itgliedern beſtand. Trotz aller Achtung vor dem techniſchen Mitgliede (Oberſchulrath
ohlrauſch) ſtimmen ſie jetzt, wie die den Landſtänden überreichte Petition beſagt,
dem Wunſche überein, es ſolle die Leitung ihrer Angelegenheiten nicht in bisheriger
eiſe factiſch einem Manne übertragen ſein, weil ſonſt die Gefahr vor Einſeitigkeit
groß ſei. Sie verlangen mindeſtens drei techniſche Mitglieder ausſchließlich für ihre,
h. für die Angelegenheiten der höhern Lehranſtalten. Auch wir würden vielleicht
ß aller Schulſynoden, die ohnehin bis jetzt nur ein nebelhafter Begriff ſind, das
ißliche einer ſolch einſeitigen Gewalt bald wieder empfinden, zumal wenn das Ge-
mtſchulweſen für Staatsſache erklärt, alſo die Gefahr der einſeitigen Lenkung aus
n alleinigen Intereſſe der Staatsidee immer größer wird. Es liegt auf der Hand,
ß es auch in dieſer Beziehung überaus wünſchenswerth wäre, daß wir uns einer
ßern Einheit anſchlöſſen, welche ein Oberſchulcollegium in vollſtändigſter Weiſe zu
anifiren die Mittel haben würde. Daß auf dieſe Art, bei der Zuſammenſetzung
ſelben aus Mitgliedern verſchiedener, dieſe Einheit bildenden Staaten, der einſeitige
ufluß einer ſtarren Staatsidee auf das Schulweſen in etwas paralyſirt werden würde,
llen wir hier nur obenhin andeuten. Dagegen müſſen wir auf die heilſamen Folgen
weiſen, die ſich aus einer ſolchen Leitung für das Schulweſen ſelbſt geltend machen
rden. Je kleiner ein Staat iſt, deſto größer iſt die Gefahr, daß namentlich das
ere Schulweſen in demſelben entweder ein bloßer Nachbeter und Nachtreter von
ißregeln anderer Staaten werde oder ſich auf eine noch gefährlichere Bahn, auf die
Experimentirens werfe, oder ſich endlich mit einer gemachten Erfahrung vollſtän-
zufrieden gegen alle Neuerungen kurzweg abſchließe und in einen kümmerlichen

Stillſtand gerathe. Wir könnten für dieſe Behauptung vollſtändige Belege beibringen. Hier nur einen. Zu einer Zeit, als Preußen längſt ſeine ſcharfe Maturitätsverordnung in einigen Puncten gemildert hatte und noch weiter zu mildern im Begriff war, machten andere Staaten gerade dieſe erſt zum Geſetz, ja Naſſau ſchärfte ſie noch, trotz ſeines um ein Jahr geringeren, aber durch acht Claſſen ausgedehnten Gymnaſialcurſus. Es ſind unſre Lehrercollegien damit in ſolcher Weiſe heimgeſucht, daß ſie jetzt Luſt haben, das ganze Inſtitut zu beſeitigen, d. h. das Kind mit dem Bade auszuſchütten. Wenn unſere Regierung dieſem Wunſche der überwiegenden Majorität unter den Lehrern Folge leiſtet, vielleicht dazu obenein von unſern Ständen gedrängt, die ſicherlich auch hier ſich nicht nehmen laſſen werden, eine entſcheidende Stimme abzugeben, ſo werden wir dadurch in die Bahn eines Experimentirens geworfen, die ſehr wahrſcheinlich bald wieder verlaſſen werden muß, wenn man anders der Zeit und ihren Forderungen Rechnung tragen will. Geſetzt, wir beſtänden dann eigenſinnig auf unſerm Kopfe, nach dem Grundſatze, daß einmal gefaßte Beſchlüſſe nicht ſo leicht, am wenigſten im Schulweſen umgeſtoßen werden dürften, ſo würde eben die Stagnation eintreten, die ein Sarg iſt für die lebendige Entwicklung des Schulorganismus. Man ſpricht dann gern von gemachten Erfahrungen; jedoch je kleiner der Kreis iſt, auf den ſich dieſelben erſtrecken, deſto mißlicher wird es ſein, darauf hin Schulſatzungen zu gründen. Mit der Anerkennung des Grundſatzes, den viele Mitglieder der Herrenbank im vorigen Jahre noch ausſprachen, daß unſer Schulweſen keiner Verbeſſerung bedürfe, weil es in dem bisherigen Zuſtande, wie ein Blick auf unſere Staatsdienerſchaft beweiſe, vollkommen ſeinem Zwecke entſprochen — mit Anerkennung derartiger Argumente geräth ein kleiner Staat vollends in die Gefahr, ſich mit ſeiner Intelligenz vollkommen zu iſoliren, weil er eben über die engen Grenzen ſeines Bereichs nicht hinausſehen will und mag. Die böſen Folgen bleiben nicht aus; ſie aufzuweiſen, dazu bedarf es kaum erſt immer ſolcher Ereigniſſe, wie ſie dieß Jahr gebracht hat, wo man auch bei uns allgemein über den Mangel gerade derjenigen Intelligenz geklagt hat, die man hätte gebrauchen können.

Ganz anders würde ſich das geſtalten, würde man der Vortheile theilhaftig, die eine größere Schuleinheit darbieten kann. Das Oberſchulcollegium, aus mehreren Männern zuſammengeſetzt, von vielſeitigerer Erfahrung, würde weit eher vor den eben erwähnten, keineswegs einzigen Gefahren ſichern können, die Leitung mit feſterer Hand führen, die Bahnen verſtändiger vorſchreiben, unwiſſende Schreier eher zur Ruhe bringen, den Sieg der Intelligenz eher erwirken, die auf einſeitige Erfahrung gegründeten Forderungen mit richtigerem Tacte in die gehörigen Grenzen zurückführen und den Lehrern wie dem Publicum eine unbezahlbare, für beide Theile äußerſt ermuthigende Beruhigung darüber gewähren, daß die Grundſätze, nach welchen das Schulweſen geleitet werde, nicht etwa die eigenſinnige Beſtimmung eines Einzelnen, ſondern das Erzeugniß einer ſorgfältigen Berathung und Prüfung von Männern vielſeitiger Erfahrung und Bildung ſei. Naſſau für ſich allein wird das nicht erreichen, ſelbſt wenn es die Geldmittel zur Gründung von allen Anſtalten hätte. Der Geſichtskreis im Allgemeinen muß ſich eben erweitern.

Wir wollen hier noch auf einen weitern Vortheil hindeuten. Seitdem in unſerm Lande das Bedürfniß ſtrengerer Staatsexamina obgewaltet, ſind bei und nach der Einführung der Prüfungscommiſſionen verſchiedene Klagen ſo von Seiten der Examinatoren wie Examinanden laut geworden. Ganz natürlich! Jene fühlen ſich durch die ihnen zu den bisherigen Berufsarbeiten aufgebürdete Laſt nicht wenig niedergedrückt, dieſe empfanden in nicht geringem Maße das Mißliche, von Männern examinirt zu

verden, die einer ältern Schule angehörend, den neuern Standpunct der Wiſſenſchaft um Theil entweder ignorirten oder gar nicht kannten. Es ſtellte ſich gleich in kurzer Friſt das Unbefriedigende der bisherigen Einrichtung heraus, aber andere Wege zur Erledigung der Beſchwerden ſind bis jetzt nicht zu finden. Da nun nicht zu erwarten eht, daß in Zukunft dieſe Staatsprüfungen abgeſchafft werden können, dieſelben im Intereſſe des Staatsdienſtes nach Beſeitigung des allenfalls daran hängenden Zopfes eit eher einer noch größern, aber ſachgemäßern Strenge bedürfen, ſo würde dieſem Bedürfniß ebenfalls leicht durch den Anſchluß an eine größere ſcholaſtiſche Einheit abeholfen werden. Es wäre nämlich keine Frage, daß die Univerſität und die andern achſchulen dazu verpflichtet ſein müßten, die theoretiſchen Staatsprüfungen aller acultäten und Zweige vorzunehmen, während ſich dann auch für die praktiſche Prüung der Candidaten des höhern Schulamts eine geeignete Behörde finden würde. Das äre eine ſehr heilſame Maßregel. Prüfende und Prüflinge würden dabei gewinen müſſen!

Und ſollen wir nun weiter den höhern Geſichtspunct ins Auge faſſen, daß mit er Gründung einer ſolchen Schuleinheit unter verſchiedenen Staaten ein neuer Weg ngebahnt würde zur Verwirklichung einer Einheit des deutſchen Vaterlandes? daß amit für die Zukunft manche der beſtehenden Separatgelüſte und Separatgedanken chon im erſten Keime erſtickt würden? Wahr iſt es, ſolch ein Vorſchlag ſtimmt nicht it ſolchen Krongedanken überein, die eiferſüchtiglich von der Verwaltung der inneren ngelegenheiten keinen Deut abgeben wollen. Aber Naſſau hat ſich von derartigen edanken bis jetzt nicht leiten laſſen. Mit dem Momente, wo wir unſere Jugend nach den r eine größere Einheit feſtgeſetzten Beſtimmungen und in den entſprechenden Anſtalten nterrichten, fallen immer mehr von den geiſtigen Schlagbäumen, die ſonſt an den verſchiedenen Staatengrenzen ſtehen, wird der Geſichtskreis immer mehr von der Einzelolle weggewendet auf ein größeres Ganzes des deutſchen Vaterlandes, wird die hier langte Intelligenz ſich immer mehr der gemeinſamen des ganzen Deutſchland nähern, ird man nicht mehr von einer naſſauiſchen Bildung im Gegenſatze zu einer darmidtiſchen u. ſ. w. ſprechen. Auch der Gymnaſiallehrer, der bei uns vor 1845 ſogar r an einem einzigen Gymnaſium ſeine pädagogiſche Wirkſamkeit entfalten konnte, d vielleicht bald wiederum auf nur zwei derartige Anſtalten beſchränkt iſt, wird zum gen der Anſtalt und ſeiner ſelbſt dann weit eher Gelegenheit finden, ſich immer htiger zu machen, je eher er an verſchiedenen Anſtalten wirkſam werden kann, die, er Centraliſation ungeachtet, doch immer eine gewiſſe Localverſchiedenheit, ſchon ch der Zuſammenſetzung des Lehrercollegiums, bewahren werden. Das aber kommt n ganzen Schulweſen wieder zu Nutze. In je weitere Fernen aber die Ausſicht auf e durchgängige Centraliſation Deutſchlands gerückt iſt, deſto eifriger ſind alle Mitwahrzunehmen, die ohne große Beeinträchtigung territorialer Intereſſen uns zur nheit führen können. Die Zuſammenlegung von Einzelſtaaten zu ſcholaſtiſchen Einten iſt ein ſolches und zwar ein treffliches Mittel von ſicherlich tiefer Wirkung.

Aber ſprechen wir es nur aus, allerdings wird dabei die naſſauiſche Souveraineit etwas gefährdet. Nicht unſere Regierung allein hat dann Anordnungen zu geben Betracht des Schulweſens wie bisher, ſie muß ſich vielmehr einer Einigung mit dern Staaten fügen, alſo ſich eines Theiles ihrer bisherigen unumſchränkten Macht äußern. Etwas Aehnliches findet ſich bereits bei der Univerſität Jena, an deren haltung und Verwaltung alle Stämme der Erneſtiniſchen Linie participiren. Der zelſtaat könnte ſich höchſtens ſeine Zuſtimmung zu den nöthigen Geldmitteln vorhalten, in allem Uebrigen müßte er die ganze ſo hochwichtige Sache einer freilich

auch von ſeiner Seite aufgeſtellten und beſtätigten höchſten Schulbehörde überlaſſen. Die Competenz derſelben würde ſich nämlich unſerer Anſicht nach auf folgendes erſtrecken: doch erklären wir von vornherein, daß über das Mehr und Minder nicht gerechtet werden ſoll. Das Oberſchulcollegium hätte vorbehältlich der Genehmigung eines größern Schulraths, d. h. einer Schulſynode, alle organiſchen Beſtimmungen für die Schule zu treffen, die oberſte Leitung und Verwaltung derſelben zu führen: von ihm gingen alle Verfügungen aus, zu ihm gingen alle Remonſtrationen und Beſchwerden zurück. In dieſer Hinſicht ſtänden alle Abſtufungen der Schule unter ihm, in nöthiger Gliederung. Die Volksſchule, ſowohl die niedere wie höhere, würde durch ſeine Agenten, d. h. die von ihm dazu erkornen Schulinſpectoren überwacht, die andern Anſtalten durch die Mitglieder des Oberſchulcollegiums je nach ihrer Befähigung. Die Volkslehrer als ſolche könnten nicht aus einem Staate in den andern berufen werden — es möchten ſich dadurch für jetzt wenigſtens zu große Intereſſen verletzt ſehen —, wohl aber ſobald ſie zu Schulinſpectoren oder Seminarlehrern oder höhern an höhern Bürgerſchulen aufrücken würden. Daß gerade von unſern naſſauiſchen Volkslehrern nicht wenige hiezu genommen werden dürften, die Ueberzeugung gibt uns der Zuſtand unſerer Volksſchulen, der einen Vergleich mit denjenigen aller übrigen deutſchen Länder vollkommen aushalten kann. Die Lehrer aller übrigen Schulen dagegen gingen, weil eben nicht jede Commune ſolche beſitzt, vielmehr dieſe Schulen für die ganze Schuleinheit gemeinſam ſein würden, nach ihrem Dienſtalter durch den ganzen Bezirk der Schuleinheit, zum großen Segen der Schulen und Lehrer, die dann auch, um nur Eines anzuführen, weit leichter als bisher ſich eine freudige Wirkſamkeit erhalten könnten, wenn die Möglichkeit vorhanden wäre, aus einem Lehrercollegium, falls ſie mit deſſen Gliedern in Zwieſpalt leben ſollten, zu einem andern überzugehen, was bekanntlich weder bei dem katholiſchen Gymnaſium, noch bei dem Seminar und dem Realgymnaſium bis jetzt möglich ſein würde; zum großen Vortheile der Gemeinden, die auf dieſe Weiſe der nächſt gelegenen Anſtalt unbedingt ihre Söhne übergeben könnten; zur großen Freude der Landſtände, denen dann zu ihren Erſparungen eine größere Hoffnung gemacht würde, wenn freilich auch trotzdem die Lang'ſche Meinung, Naſſau brauche überhaupt keine Gymnaſien, nicht ausführbar ſein dürfte. Aber namentlich würde dabei der Penſionsetat im Vortheil ſein, indem dann die Möglichkeit gegeben ſein würde, manchen durch die Beſeitigung von einzelnen Anſtalten überflüſſig werdenden Lehrer anderweitig zu verwenden. Eine Ausgleichung des geweſenen und zukünftigen Bedarfs. Es würde dann weit eher möglich werden.

Ich bin überzeugt, daß mir manche Schwierigkeit bei der Gründung und Einrichtung einer ſolchen ſcholaſtiſchen Vereinigung gänzlich verborgen bleibt; ich glaube auch, daß nach dem alten Regime der ganze Vorſchlag als phantaſtiſch verlacht werden würde. Aber die Zeit hat Neugeſtaltungen in Menge zur Folge. Namentlich werden die einzelnen kleinern Staaten, wenn die Grundrechte des deutſchen Volkes erſt feſtgeſtellt ſind, noch manchen andern Aſſociationen unter einander ſchreiten müſſen. Wird die Schule von der Kirche getrennt, dem Staate wohl gar die Verpflichtung auferlegt, unentgeltlich an jeder Bildung alle ſeine Unterthanen Theil nehmen zu laſſen, ſo muß ſich der kleinere Staat nach einer Aſſociation mit andern umſehen. Dann werden ſich auch ſchon Mittel finden, alle weitern Schwierigkeiten zu beſiegen, die allenfalls mit der Verwaltung verbunden ſein könnten. Die Frage endlich, welcher größern Schulgemeinde ſich unſer Herzogthum am beſten anſchließen würde, führt mich wieder auf den Anfang dieſes Aufſatzes zurück. Die Lage des Landes, die Sitten und Gewohnheiten ſeiner Bewohner, die bisherige Organiſation des Schulweſens: Alles ſpricht dafür,

ch Naſſau am beſten der Verbindung anzuſchließen ſuchen ſollte, welche zwiſchen den iden Heſſen projectirt ſein ſoll und welche dann ſicherlich auch Frankfurt und Heſſen-omburg umfaſſen würde. Das gäbe eine treffliche Schulprovinz von etwa zwei Mil-onen Einwohnern, im Herzen von Deutſchland gelegen. Sie würde ausreichende ittel haben zur Gründung aller derjenigen Anſtalten, die in einen vollſtändigen chulorganismus gehören. So gut eine Univerſität, wie andere Fachſchulen, Semi-arien, Berg-, Forſt- und landwirthſchaftliche Inſtitute, polytechniſche und Militär-hulen, naturwiſſenſchaftliche Akademien u. ſ. w. würden darin den gebührenden Platz nnehmen können. Sie würde, wenn nicht ein Unterrichtsminiſterium, doch ein voll-ändig beſetztes und beſchäftigtes Oberſchulcollegium an der Spitze ſehen. Möchte der ier gemachte Vorſchlag, zu deſſen vollſtändigerer Ausführung ich jetzt keine Zeit habe, iner näheren Betrachtung zunächſt von den Lehrern unſers Landes gewürdigt werden, amit deren Stimmen vorhanden ſind, wenn die Regierung einem ſolchen Projecte ich zuneigen ſollte; möchte namentlich die Commiſſion, welche damit beauftragt wer-en wird, unſere Wünſche auf Reorganiſation der Schule zur Geltung zu bringen, ieſen Vorſchlag in eine Erwägung ziehen und ſo unſern Landſtänden den Weg zeigen, unſer naſſauiſches Schulweſen, ohne zu große Geldmittel zu beanſpruchen, auf die-jenige Stufe zu ſtellen, auf welche die Zeit es geſtellt ſehen will.

Wiesbaden. C. G. F.

Entwurf eines Schulgeſetzes für Meklenburg.

Das wiedergeborene Meklenburg, Nr. 33 und 34, 1848. *

I. Die Schulanſtalten.

§. 1. Schulanſtalten ſind Jugendbildungsanſtalten; es gibt deren zwei Claſſen: llgemeine oder Humanitätsbildungsanſtalten und Fach- oder Berufs-ildungsanſtalten; die einen wie die andern können öffentliche oder Privatan-talten ſein.

§. 2. Die Fachanſtalten werden unterſchieden nach den verſchiedenen Lebensberufen, uf welche ſie vorbereiten; dahin gehören:

1. Die Handels-, Gewerbs-, Agricultur-, Forſt-, Bergbau- und Kriegs-ſchulen; ſie ſind Vorbereitungsanſtalten für den Lebensberuf der Gewerbe-treibenden.
2. Die Akademien und Seminarien; ſie ſind Vorbereitungsanſtalten für den Lebensberuf der Künſtler (Lehrer ſind Künſtler).
3. Die Univerſitäten; ſie ſind Vorbereitungsanſtalten für den Lebensberuf der Gelehrten.

§. 3. Welche und wie viele ſolcher öffentlichen Fachanſtalten für einen Staat Bedürfniß ſind, iſt durch deſſen Umfänglichkeit und Localverhältniſſe bedingt; erkennt ie geſetzgebende Gewalt im Staate das Bedürfniß an, ſo iſt ſie auch verpflichtet, das ur Dotation derſelben erforderliche Geld zu bewilligen. Ihre Einrichtung hängt vom rmeſſen des Unterrichtsminiſteriums ab.

---

* Der Herausgeber theilt auch dieſen Entwurf mit, braucht aber für die Leſer er Revue nicht zu bemerken, daß er gegen mehrere Paragraphen (nicht nur gegen §. 20) Vieles einzuwenden hätte. Freilich läßt ſich in ſo kleinen Staaten das Schul-egiment nicht gut der Regierung entziehen. Aber iſt es denn nöthig, daß ſo kleine Staaten beſtehen? Mgr.

§. 4. Ob Eltern oder Vormünder ihre Pflegebefohlenen ſolche öffentlichen oder Privatfachanſtalten wollen beſuchen laſſen oder nicht, das hängt rein von ihrer Willkür ab.

§. 5. Allgemeine oder Humanitätsbildungsanſtalten werden nach den verſchiedenen Bildungsſtufen unterſchieden, auf welche ſie die noch unmündigen Glieder des Gemeinweſens erheben ſollen. Das Minimum allgemeiner Bildung gewährt die Volksſchule, das Maximum erſtrebt das Gymnaſium. Mittelſtufen können viele vorgeſtellt werden; der Volksſchule ordnet ſich die Bürgerſchule über; dem Gymnaſium ordnet ſich das Progymnaſium unter.

§. 6. Der Staat erkennt die Verpflichtung an, für die Errichtung öffentlicher Humanitätsbildungsanſtalten nach den Bedürfniſſen der einzelnen Gemeinden Sorge zu tragen. Dieſe Verpflichtung hebt aber die Berechtigung einzelner oder mehrerer Glieder des Gemeinweſens nicht auf, Privatanſtalten für Humanitätsbildung zu gründen und an ſolchen zu unterrichten.

§. 7. Eltern und Vormünder ſind verpflichtet, dafür Sorge zu tragen, daß ihre Kinder und Pflegebefohlenen mindeſtens auf die Stufe der durch die Volksſchule gewährten allgemeinen Bildung erhoben werden. Der Schulvorſtand der Gemeinde, zu welcher ſie gehören, hat hierüber die Controlle zu führen. Schulzwang für Knaben und Mädchen tritt ein, wenn die Eltern und Vormünder bei ihren Kindern und Pflegebefohlenen von deren ſechstem Lebensjahre an nicht einen Unterricht nachweiſen können, wodurch mindeſtens eine der von der Volksſchule gewährten gleichkommende, allgemeine Bildung erreicht wird. Die Befugniß der Eltern, darüber zu beſtimmen, ob ihre Kinder in öffentlichen oder in Privatanſtalten erzogen und unterrichtet werden ſollen, darf auf keine Weiſe beſchränkt werden.

§. 8. Die Volksſchule recipirt die Kinder beiderlei Geſchlechtes mit dem vollendeten ſechsten Lebensjahre und behält ſie mindeſtens bis zum vollendeten vierzehnten: es werden die Geſchlechter gemeinſchaftlich unterrichtet; wo Localverhältniſſe mehrere Claſſen nothwendig machen, werden in der oberſten Claſſe die Geſchlechter geſondert. Die Anſtalt beſchäftigt die Kinder nur während der Lection, wenigſtens nicht regelmäßig durch häusliche Arbeiten für die Schulzwecke; auch iſt nur im Winter der Unterricht unausgeſetzt; im Sommer nur wenige Stunden täglich, mit langen Ferien während der Ernte.

§. 9. Die Volksſchule hat auf ihrem Lehrplan nur: Deutſchſprechen, Leſen, Schreiben, Rechnen, Singen und Religion.

§. 10. Die Bürgerſchule recipirt ebenfalls die Kinder beiderlei Geſchlechts mit dem vollendeten ſechsten Jahre und behält ſie bis zum vollendeten vierzehnten. Sie beſchäftigt die Kinder wöchentlich in 24 bis 30 Lehrſtunden, Sommer und Winter gleichmäßig, mit Ausnahme der nöthigen Ferien. Die Anſtalt beſchäftigt die Zöglinge nicht bloß während der Lection, ſondern begehrt auch von Tag zu Tag häusliche Arbeiten für die Schulzwecke. Die beiden oberen Claſſen ſondern die Geſchlechter.

§. 11. Die Bürgerſchule hat auf ihrem Lehrplane außer den Lehrobjecten der Volksſchule noch: Kenntniß der Mutterſprache, Geſchichte, Geographie und die Anfangsgründe der Geometrie und der Naturwiſſenſchaften. Die Anzahl der Claſſen hängt von Localverhältniſſen ab. Die Mädchen beſonders haben noch Unterweiſung in Anfertigen weiblicher Handarbeiten.

§. 12. Das Progymnaſium recipirt die Kinder mit dem vollendeten ſechſten Lebensjahre und zwar nur Knaben und behält dieſe bis zur Abſolvirung eines

eſtimmten, an allen öffentlichen Anſtalten desſelben Landes gleichmäßig vorgeſchrie-enen Curſus, welcher durchſchnittlich mit dem vierzehnten oder fünfzehnten Lebens-ahre durchgemacht ſein kann. Es beſchäftigt die Zöglinge in 26 bis 30 wöchentlichen ehrſtunden und außerdem mit häuslichen Arbeiten für die Schulzwecke wie die Bür-erſchule.

§. 13. Das Progymnaſium nimmt auf ſeinen Lehrplan zu den Gegenſtänden, elche die Bürgerſchule hat, noch Engliſch, Franzöſiſch, Latein, Griechiſch, Zeichnen nd Gymnaſtik. Das Progymnaſium hat ſechs Claſſen, die unteren mit halbjährigen, ie oberen mit ganzjährigen Curſen. Erſt mit der dritten Claſſe (von oben) tritt der ranzöſiſche, hiſtoriſche und naturhiſtoriſche, mit der zweiten der lateiniſche und mit er erſten der griechiſche und engliſche Unterricht ein. Das Nähere beſagt der Lehrplan. *

§. 14. Das Gymnaſium recipirt alle Schüler, welche das Progymnaſium bſolvirt oder doch eine der dort gewährten gleich zu achtende allgemeine Bildung ſich ereits erworben haben, durchſchnittlich in ihrem vierzehnten oder fünfzehnten Lebens-ahre; es hat, wie das Progymnaſium, nur Knaben, beſchäftigt dieſelben in 32 bis 34 wöchentlichen Lehrſtunden und außerdem gleichmäßig durch häusliche Arbeiten für die Zwecke der Schule.

§. 15. Das Gymnaſium nimmt keine neuen Lehrobjecte auf den Lehrplan auf, ſondern erweitert und vervollſtändigt den Unterricht in den Lehrobjecten des Progymna-ſiums. Es hat fünf Claſſen mit einjährigen Curſen (oder drei Claſſen, die unterſte mit einem einjährigen, jede der beiden obern mit einem zweijährigen Curſus). Alle Studirenden müſſen das Gymnaſium durchgemacht oder doch die durch den Gymna-ialunterricht vermittelte Stufe der allgemeinen Bildung erreicht haben.

§. 16. Die Mädchenſchule recipirt die Mädchen mit dem vollendeten ſechs-en Lebensjahre und behält ſie bis zu dem vollendeten vierzehnten. Die Mädchen wer-en Winter und Sommer gleichmäßig mit Ausſchluß der nöthigen Ferien in 24 bis 0 wöchentlichen Lehrſtunden unterrichtet. Eine mäßige häusliche Arbeit für die Zwecke er Schule wird begehrt.

§. 17. Die Mädchenſchule hat auf ihrem Lehrplane dieſelben Lehrobjecte wie die Bürgerſchule, nimmt aber für die oberſte Claſſe noch Franzöſiſch auf. Die Anzahl der Claſſen hängt von Localverhältniſſen ab.

§. 18. Das platte Land hat nur Volksſchulen, deren Anzahl und Größe durch ocalverhältniſſe bedingt iſt. Städte unter 2000 Einwohnern haben eine combinirte Volks- und Bürgerſchule. Städte zwiſchen 2000 bis 4000 Einwohnern haben eine ge-onderte Volksſchule und eine Bürgerſchule. Städte zwiſchen 4000 und 8000 Einwoh-ern haben eine Volksſchule, ein Progymnaſium und eine Mädchenſchule. Städte über 000 Einwohner haben ein Gymnaſium, ein Progymnaſium, eine Mädchenſchule und ine Volksſchule (unter Umſtänden von der einen oder andern Art mehrere).

§. 19. Kinderbewahranſtalten, Spielſchulen, Kindergärten u. ſ. w., welche die hyſiſche Pflege und die geiſtige Entwicklung der Kinder bis zum ſechsten Lebensjahre bernehmen, ſind wünſchenswerthe Unternehmungen einzelner Gemeinden nach den ocalbedürfniſſen. Zu ihrer Einrichtung iſt aber weder die Gemeinde verpflichtet, noch

---

* In meiner „Reform der deutſchen Gymnaſien, Berlin 1848“, S. 94, bilden die rei Claſſen des dort ſogenannten Untergymnaſiums die drei oberen des hier projec-irten Progymnaſiums. Die Claſſen des eben daſelbſt ſogenannten Obergymnaſiums ind die des hier projectirten Gymnaſiums. Ueber Lehrverfaſſung, Lehrplan und Lehr-nethode an beiden Anſtalten iſt an dem bezeichneten Orte das Betreffende nachzuleſen.

ſind die Eltern und Vormünder gehalten, ihre Kinder und Pflegebefohlenen ſolchen Inſtituten anzuvertrauen.

§. 20. Die bisherigen Realſchulen und Realgymnaſien hören auf, da die zweckmäßige Organiſation der Bürgerſchulen, Progymnaſien und Gymnaſien ſie überflüſſig macht.

§. 21. Höhere Töchterſchulen, welche den Lehrplan der Mädchenſchulen aufnehmen und weiter fördern, ſind Privatunternehmungen. Die Errichtung ſolcher Anſtalten, ſo wie die Thätigkeit an denſelben kann Niemandem gewehrt werden.

§. 22. Die bisherigen Sonntags- und Werktagsſchulen für Lehrlinge und Geſellen mit dem Lehrplane der Bürgerſchulen, um Jugendverſäumniſſe nachzuholen, werden durch die Organiſation der Schulen überflüſſig.

§. 23. Lehrlings- und Geſellenſchulen, welche an deren Stelle treten und theoretiſche Anweiſungen für die Gewerbe geben ſollen, gehören in die Kategorie der Fachanſtalten; ihre Errichtung hängt von den in §. 2 und §. 3 gegebenen Beſtimmungen ab.

II. Die Schulbehörden.

§. 24. Das Grundgeſetz für die Schule wird von der legislativen Gewalt gegeben; die executive Gewalt liegt in den Händen eines Erziehungsrathes.

§. 25. An der Spitze des Erziehungsrathes ſteht der Miniſter des Unterrichtes.

§. 26. Erziehungsräthe dürfen nur ſachverſtändige Männer ſein; der Miniſter des Unterrichtes beſtimmt ihre Anzahl und ernennt ſie.

§. 27. Der Erziehungsrath beruft jährlich wenigſtens eine durch die geſetzgebende Gewalt zu beſtimmende Anzahl von Abgeordneten. Dieſe bilden mit dem Erziehungsrathe während der Zeit ihrer Einberufung ein Collegium, welches auf der Baſis der Grundſätze für die Organiſation der Schule die einzelnen zweckmäßigen Schulordnungen macht und denſelben geſetzliche Gültigkeit verleiht.

§. 28. Die Abgeordneten werden von den Schulvorſtänden und den Lehrern gemeinſam gewählt. Jedes Mitglied des Schulvorſtandes und jeder ordentliche öffentliche Lehrer iſt ſtimmberechtigt. Lehrerinnen haben in dieſer Beziehung weder actives noch paſſives Wahlrecht. Nur ſachverſtändige Männer haben paſſive Wahlfähigkeit. Hülfslehrer und Privatlehrer haben paſſives, aber kein actives Wahlrecht. Zweckmäßige Zwiſchenwahlen werden das Wahlgeſchäft erleichtern. Die Wahl iſt das erſte Mal für drei, ſpäter für ſechs Jahre gültig. Die Abgeordneten bekommen Reiſekoſten und Diäten aus Staatsmitteln vergütet.

§. 29. In der Zwiſchenzeit von einer Einberufung bis zur nächſten verfügt der permanente Erziehungsrath, iſt aber der nächſten Abgeordnetenverſammlung für ſeine Schritte verantwortlich.

§. 30. Die Juſtiz iſt von der Verwaltung ſtreng geſchieden. Der Erziehungsrath und die Abgeordneten können die unter ihnen ſtehenden Schulbehörden und die Schullehrer in den Anklageſtand verſetzen, aber nicht ſelber verurtheilen; doch haben ſie das Recht, die Glieder der unter ihnen ſtehenden Schulbehörden, ſo wie die einzelnen Schullehrer bis zur erledigten Sache ihrer Functionen zu entbinden.

§. 31. Die Beaufſichtigung und Controle der einzelnen Schulen haben die Schulvorſtände. Die Mitglieder des Schulvorſtandes werden auf ſechs Jahre von der Schulgemeinde ſo gewählt, daß nach drei Jahren immer drei Glieder austreten und drei neue eintreten. Die Austretenden können wieder gewählt werden. Ihre Anzahl richtet ſich nach der Umfänglichkeit der Anſtalt.

§. 32. Der Schulvorstand ist die vermittelnde Behörde zwischen dem Erziehungs-
athe und der Schule. Durch ihn gelangen die Wünsche und Beschwerden der Gemeinde
nd der Lehrer an den Erziehungsrath und die Verordnungen des Erziehungsrathes
n die Lehrer.

§. 33. Bei größeren Gemeinwesen treten Kreisschulräthe ein, welche das
Schulwesen in der einzelnen Provinz oder dem einzelnen Landestheile inspiciren. Sie
nd die Mittler zwischen den Schulvorständen und dem Erziehungsrathe.

III. Die Lehrer.

§. 34. Jeder, der ein öffentliches Lehramt nachsucht, muß zuvor seine Qualifica-
ion zum Lehrer nachgewiesen haben. Dieß geschieht theoretisch mittelst einer Prüfung
or einer eigenen Lehrerprüfungscommission, welche alljährlich ein oder zweimal zu-
ammentritt. Sie spricht in ihrem Prüfungszeugniß aus, ob der Candidat die nöthigen
heoretischen Kenntnisse entweder zum Volksschullehrer, zum Bürgerschullehrer u. s. w. habe.

§. 35. Wer seine theoretische Befähigung nachgewiesen hat, wird als Schulamts-
candidat für die Volksschule, Bürgerschule u. s. w. eingeschrieben. Die eingeschriebenen
werden nach der Anciennität einberufen und zwar die Volks- und Bürgerschullehrer,
um im Seminarium, die Lehrer für Progymnasien und Gymnasien, um an einem
Progymnasium oder Gymnasium einen einjährigen praktischen Lehrcursus durchzu-
machen. Ueber die Leistungen der Schulamtscandidaten hat nach Ablauf des praktischen
Cursus die betreffende Anstalt zu berichten. Nur solche Schulamtscandidaten, welche
diesen praktischen Cursus gemacht haben, sind anstellungsfähig.

§. 36. Bei der Anstellung der Lehrer findet durchweg freie Concurrenz statt. Bei
der Volks- und Bürgerschule wählt aus der Anzahl der anstellungsfähigen die Schul-
gemeinde, bei den Progymnasien und Gymnasien das betreffende Lehrercollegium. Bei
den erstern bedarf die Wahl einer weitern Bestätigung nicht, bei den letztern muß erst
die Bestätigung der Wahl von Seiten des Unterrichtsministeriums hinzukommen.

§. 37. Lehrerinnen geben an öffentlichen Anstalten keinen weitern Unterricht als Unter-
weisung in weiblichen Handarbeiten; sie sind daher obigen Prüfungen nicht unterworfen.
Die Schulvorstände schlagen qualificirte Personen der Schulgemeinde zur Auswahl vor.

§. 38. Alle öffentlichen Lehrer an denselben stehen mit Ausnahme des Gehaltes
einander gleich; d. h. sie haben gleich viel Arbeit und sind in jeder Beziehung ein-
ander beigeordnet; nur dem Rector sind alle untergeordnet. In Lehrerconferenzen hat
jeder ordentliche Lehrer eine Stimme; die Vicarien und Schulamtscandidaten nur ein
Votum consultativum.

§. 39. Die Anstellung der Lehrer geschieht auf Lebenszeit; Kündigung findet also
nicht statt. Avancement der Lehrer an derselben Anstalt in die bessern Gehalte findet
mit Ausnahme des Rectorates statt. Lehrerwittwen haben einen Anspruch auf die Ein-
nahme des Sterbevierteljahres und auf eine Wittwenpension, welche einem Viertel der
Einnahme des Verstorbenen gleichkommt.

IV. Der Staat.

§. 40. Der Erziehungsrath (und die Kreisschulräthe) wird aus Staatsmitteln
besoldet.

§. 41. Die Aemter des Schulvorstandes sind Ehrenämter und ohne Besoldung.

§. 42. Die Aufbringung des Geldes für Einrichtung und Erhaltung der einzelnen
öffentlichen Humanitätsbildungsanstalten liegt, mit alleiniger Ausnahme der Gymna-
sien, den Ortsgemeinden ob. Der Staat sorgt nur dafür, daß sie errichtet und erhal-

ten werden. Die Beſoldung der Lehrer an den Gymnaſien fließt aus Staatsmitteln. Ueber die Verwendung des bisher zu Schulzwecken benutzten Kirchengutes ergehen beſondere tranſitoriſche Beſtimmungen.

§. 43. Das Gehalt der Lehrer beſteht neben einem Fixum allemal aus einer Schulgeldquote. Das Schulgeld wird unter den Lehrern derſelben Anſtalt immer zu gleichen Theilen vertheilt, während die Fixa ungleich ſein können.

§. 44. Schulgeld wird für jeden Schüler bezahlt; es gibt keine Freiſchüler: eingeſammelt wird es durch die Ortsbehörde. Die Höhe des Schulgeldes hängt von Localverhältniſſen ab; es darf indeſſen in der höchſten Claſſe am Gymnaſium nie die jährliche Summe von 24 Rthlr. Crt., am Progymnaſium nie 16 Rthlr., an der Bürgerſchule nie 8 Rthlr. und an der Volksſchule nie 4 Rthlr. überſteigen. Das eingeſammelte Schulgeld darf nie ganz oder theilweiſe zu andern Zwecken als zur Theilung unter die betreffenden Lehrer verwendet werden.

§. 45. Jede Ortsgemeinde hat die Verpflichtung, für alle Kinder, deren Eltern und Verſorger notoriſch arm ſind, das Schulgeld für Volksſchule, Bürgerſchule oder Progymnaſium des Ortes nach der Wahl der Eltern zu bezahlen.

§. 46. Für arme Schüler, welche durch Fleiß und Anlage in der Volksſchule, Bürgerſchule oder dem Progymnaſium ſich gleichmäßig auszeichnen, wird auf Anſuchen der Eltern das Schulgeld am Gymnaſium aus der Caſſe der Ortsgemeinde bezahlt.

§. 47. Die Schulamtscandidaten erhalten für das Probejahr ihrer praktiſchen Thätigkeit an Gymnaſien 200 Rthlr., an Progymnaſien 100 Rthlr. Unterſtützung aus Staatsmitteln. Bei Penſionirung der Lehrer dürfen die Ruhegehalte nie den Nachfolger in Abzug gebracht werden.

V. Die Kirche.

§. 48. Alle Glaubensbekenntniſſe haben gleiche ſtaatsbürgerliche und geſellſchaftliche Berechtigung; es fällt ſomit der Begriff der Staatskirche; die Schule ſteht alſo zu jeder der verſchiedenen Confeſſionen im gleichen Verhältniſſe.

§. 49. Die Geiſtlichkeit, in ſo weit ſie nicht Mitglied des Schulvorſtandes iſt, hat keine Gewalt über die Schule.

§. 50. Der Religionsunterricht wird an jeder Anſtalt nach demjenigen Bekenntniſſe ertheilt, dem die größere Anzahl der Gemeindeglieder zugethan iſt. Kein Gemeindeglied iſt gezwungen, ſein Kind am Religionsunterrichte der Schule Theil nehmen zu laſſen, wenn es dem Schulvorſtande nur nachweiſt, daß das Kind anderweitig den nöthigen Religionsunterricht erhält.

§. 51. Lehrer aller Confeſſionen können an derſelben Anſtalt Anſtellung finden. Jedoch dürfen den Religionsunterricht nur die der bevorrechteten Confeſſion zugethanen ertheilen.

§. 52. Alle öffentlichen Humanitätsbildungsanſtalten ſind Simultanſchulen; Confeſſionsſchulen als Privatanſtalten einzurichten, ſteht Jedem frei.

Parchim, den 15. Auguſt 1848.

Oberlehrer Steffenhagen.

IV. Ueberſicht der amtlichen Schriften.

Petition der Lehrercollegien der höheren Bürger- (Real-) ſchulen der Provinz Schleſien an das Unterrichtsminiſterium, und Director Kletke's Denkſchrift zu dieſer Petition, die Berechtigungen der h. Bürgerſchule betreffend *.

I. Die Petition.

Hohes Miniſterium der geiſtlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten!

Kein Staat hat ſo viele und ſo blühende höhere Bürger- und Realſchulen aufzuweiſen als der preußiſche; in keinem haben dieſe Schulen ihre Aufgabe: ſowohl die Gewerbe durch gründlichen Betrieb der ſie fördernden Wiſſenſchaften zu heben, als auch eine höhere allgemeine Bildung unter den nichtgelehrten Ständen zu verbreiten, klarer erkannt und glücklicher gelöst als in dem preußiſchen Staate. Wie die ſogenannten „gelehrten" Stände ihre Bildung noch vorzugsweiſe aus den Alterthumsſtudien ſchöpfen, ſo haben die Realſchulen einen anderen modernen Bildungsweg eingeſchlagen, deſſen Früchte bis jetzt nur den „nichtgelehrten" Ständen zu Gute gekommen ſind. Daß dieſer Weg auch zu einer Bildungsſtufe führe, welche nicht tiefer liegt als die von der Gelehrtenſchule erzielte, kann nach den vieljährigen Erfahrungen nicht mehr in Abrede geſtellt werden; ja das unter den gelehrten Ständen ſelbſt ſich immer mehr kundgebende Verlangen nach einer ſolchen Bildung, wie ſie die Realſchulen geben, ſpricht wohl deutlich genug dafür, daß zeitgemäß dieſelbe iſt. Muß nun den wirklich tüchtigen Zöglingen der Realſchulen eine gleiche geiſtige Reife wie denen der Gelehrtenſchulen zuerkannt werden; ſind die Realſchulen ein unentbehrliches Glied in dem Organismus des höheren Schulweſens geworden: ſo dürfen ſie auch den Anſpruch machen, ſich ſeitens des Staates gleicher Vergünſtigungen zu erfreuen, wie die Gymnaſien. Hier noch ſtehen ſie hinter dieſen geſetzlich zurück, nicht bloß in Rückſicht auf die Berechtigung ihrer Zöglinge zu den akademiſchen Studien, ſondern ſelbſt noch in Rückſicht auf den Eintritt in die praktiſchen Fächer des Staatsdienſtes, ſo in das Militär, Baufach u. ſ. w. Dieß Mißverhältniß zwiſchen den Leiſtungen und den Rechten der höheren Bürger- und Realſchulen aufzuheben iſt an der Zeit. Schon der innere Werth

---

* Wir theilen dieſes Actenſtück mit, weil es einerſeits ein ſehr klares Bild von den Verhältniſſen gibt, in denen ſich die höheren Bürgerſchulen in Preußen und namentlich in Schleſien befinden, und andrerſeits die Wünſche eines großen Theiles der Lehrer h. Bürgerſchulen ausſpricht. — Der Herausgeber der Revue findet viele der Wünſche in der Ordnung, andere kann er nicht theilen, weil er, obgleich jetzt Director eines Bürger-Gymnaſiums, dafür hält, daß das Bürger-Gymnaſium, für den größeren Theil ſeiner Schüler die rechte Schule zu ſein, die Mittelſchule zweiten Ranges ſein muß, während das Gymnaſium ohne Adjectiv die Mittelſchule erſten Ranges ſein oder vielmehr werden ſollte und als Mittelſchulen dritten Ranges in den jetzt ſchon beſtehenden ſtädtiſchen Bürgerſchulen auch auf dem Lande ähnliche Schulen (etwa auf zehn Elementarſchulen eine) gegründet werden müßten.
Meine Anſicht wird aber hüben und drüben zurückgewieſen. Viele Gymnaſiallehrer wünſchen es, den Gymnaſien den erſten Rang unter den Mittelſchulen durch Erweiterung und Vervollſtändigung ihres Lehrplanes, durch beſſere Methode des Sprach- und Litteraturunterrichtes (wodurch allein Zeit für Anderes zu gewinnen), ſo wie dadurch, daß ſie überhaupt den Unterricht in den Dienſt der Erziehung ſtellen, erſt mühſam zu erwerben, ſondern ſie meinen, es ſei ſchon alles gut bei ihnen, und begehren die Fortdauer ihrer alten Privilegien, und ſo haben die Realſchulmänner ganz recht, wenn ſie verlangten, daß ihre Schulen eben ſo viel leiſten als die Gymnaſien; — viele Realſchulmänner dagegen wollen nicht, daß ihre Schulen zweiten Ranges ſeien, theils aus Bescheidenheit, theils aus anderen Gründen. D. H.

einer auf vaterländiſchem Boden und aus modernen Elementen erwachſenden Bildung fordert, daß, wer dieſelbe ſich aneignet, auch in Bezug auf den Staatsdienſt nicht tiefer und unvortheilhafter geſtellt werde, als ein durch die alten Sprachen Gebildeter.

Wenn daher die unterzeichneten Lehrercollegien der höheren Bürger- und Realſchulen Schleſiens ſich erlauben, Ein Hohes Miniſterium um hochgeneigte Prüfung und Gewährung, reſp. Bevorwortung folgender Anträge gehorſamſt zu bitten, und dieſelben verſuchen dieſe in beigefügter Denkſchrift zu begründen: ſo wolle Ein Hohes Miniſterium in den ſich hier ausſprechenden Wünſchen nicht eine Selbſtüberhebung der Realſchulen, ſondern nur den Ausdruck eines längſt gefühlten Bedürfniſſes hochgeneigteſt erkennen!

Unſere Wünſche und Anträge ſind folgende:

1. Der Staat wolle den zu Entlaſſungsprüfungen berechtigten höheren Bürger- und Realſchulen Unterſtützungen aus Staats- und Landesfonds in gleicher Art und Höhe zuweiſen wie den Gymnaſien.
2. Die Realſchulen ſollen mit den Gymnaſien einer und derſelben Provinzialſchulbehörde untergeordnet werden.
3. Es ſollen für die Realſchulen in Betreff des einjährigen freiwilligen Militärdienſtes ganz dieſelben Beſtimmungen gelten wie für die Gymnaſien.
4. Es ſind die Realſchulen vollkommen gleich zu ſtellen den Gymnaſien in Betreff der Aufnahme ihrer Schüler:
   a. in das Militär als Offizieraſpiranten;
   b. in das höhere Forſt-, Berg-, Hütten- und Baufach;
   c. in das Poſt-, Steuerfach und den Bureaudienſt;
   d. in alle höheren Fachſchulen.

   Es ſoll zur Aufnahme in dieſe Fächer ein Schulzeugniß derſelben Qualität (Zeugniß der Reife **pro abitu**, reſp. **pro Prima**) gefordert werden, ohne Unterſchied ob der Schüler ein Gymnaſium oder eine Realſchule beſucht hat.

   Das Zeugniß der Reife **pro abitu** ſoll übrigens von jeder bei dem Eintritte in obige Fächer noch üblichen Eintrittsprüfung entbinden.
5. Bei der Feldmeſſerprüfung ſoll nicht mehr der Nachweis der Kenntniß der griechiſchen Sprache gefordert werden.
6. Wenn ein mit dem Zeugniß der Reife von einer zu Entlaſſungsprüfungen berechtigten höheren Bürger- oder Realſchule Entlaſſener ſich dem „eigentlich gelehrten“ (dem höheren) Staatsdienſte widmen will, ſo ſoll er nicht gehalten ſein, noch einmal eine vollſtändige Abiturientenprüfung an einem Gymnaſium zu beſtehen, ſondern
   a) in die philoſophiſche Facultät,
   b) in die mediciniſche Facultät ohne irgend eine weitere Prüfung oder Verzichtleiſtung ſo vollgültig wie jeder Gymnaſialſchüler inſcribirt werden können,
   c) in die juridiſche Facultät jedoch erſt dann, wenn er binnen Jahresfriſt in einer mit ihm im Latein und im Griechiſchen, jedoch nur in dieſen Sprachen noch abzuhaltenden Prüfung die Gymnaſialreife an den Tag gelegt hat.
7. Die Schüler und Abiturienten der Realſchulen ſollen zu gleichen Anſprüchen wie die Gymnaſien auf die Stipendienfonds berechtigt ſein, inſofern dieſe Fonds nicht an einzelne Anſtalten oder beſtimmte Fachſtudien geknüpft ſind, auf denen Realſchüler nicht übergehen.
8. Durch ſorgfältige Beſetzung von Lehrſtühlen an den Univerſitäten für die deutſche

französische, englische Sprache und Litteratur, so wie für technische Wissenschaften, Mechanik, technische Chemie u. s. f. soll für eine gründlichere Vorbildung der Lehrer dieser Wissenschaften Sorge getragen werden.

Indem wir Ein Hohes Ministerium um hochgeneigte Prüfung, resp. Berücksichtigung vorstehender Propositionen unterthänigst bitten, verharren wir unter Versicherung tiefsten Hochachtung und Ehrerbietung.

Eines Hohen Ministerii gehorsamste: die Lehrercollegien der höheren Bürger- und Realschulen der Provinz Schlesien.

Breslau, den 15. Juli 1848.

Namens derselben:

(gez.) Dr. Kletke, Director der höheren Bürgerschule zu Breslau.
Kaufmann, k. Prof. und Director der höheren Bürgerschule zu Görlitz.
Petzeld, Direktor der Realschule zu Neisse.
Dr. Kayser, Rector der höheren Bürgerschule zu Landeshut.

II. Denkschrift.

ad 1. Damit die zu Entlassungsprüfungen berechtigten höheren Bürger- und Realschulen das in dem Reglement für dieselben festgestellte gemeinsame Ziel auch in gleicher Weise zu erreichen im Stande seien, ist zu wünschen, daß die einzelnen Anstalten der Art eine größere Zahl von Classenstufen aus sich herausbilden. Dazu ist nöthig, daß, bei Unzulänglichkeit der Communalmittel, der Staat den Anstalten durch Unterstützungen aus Staats- und Landesfonds zu Hülfe komme.

ad 2. Einige Realschulen, wie die Berliner, die Meseritzer königl. Realschule und die rheinischen, sind den Provinzialschulcollegien, die meisten übrigen aber den betreffenden königl. Regierungen untergeordnet, so daß gegenwärtig die verschiedenen Realschulen nicht bloß in einer und derselben Provinz, sondern selbst in einer und derselben Stadt unter verschiedenen Behörden stehen. Abgesehen davon, daß dadurch eine Verbindung zwischen den Anstalten, z. B. behufs des Programmen-Umtausches, sehr erschwert wird, ist es unmöglich, eine Einheit in der Bildungsweise und den Leistungen dieser Anstalten herbeizuführen, so lange an dieselben von den verschiedenen Behörden ein ungleicher Maßstab angelegt wird, je nachdem nämlich die Anstalten bald mehr wie Gymnasien, bald mehr als Gewerbschulen oder als erweiterte Volksschulen aufgefaßt werden. Das Abiturientenreglement schützt gegen solche verschiedene Auffassung nicht, so lange zu den Entlassungsprüfungen der einen Anstalt ein bloß mit dem Volksschulwesen bekannter geistlich gebildeter Regierungsschulrath, zu einer andern ein mit dem Gymnasialschulwesen vorzugsweise vertrauter Provinzialschulrath als königlicher Commissarius gesendet wird. Ferner wird durch Unterordnung aller höheren Bürger- und Realschulen einer Provinz nebst den Gymnasien unter dieselbe Provinzialbehörde der diesen Anstalten gemeinsame Zweck der höheren allgemeinen, wissenschaftlichen Bildung mehr erreicht und anerkannt werden. Endlich wird es nicht mehr, wie jetzt so häufig, geschehen können, daß verschiedene königl. Behörden derselben Provinz für die Anstalten gleicher Art verschiedene, auch wohl entgegengesetzte Bestimmungen erlassen, oder daß sich einzelne Behörden von allgemeinen Maßregeln ausschließen.

Da endlich die Gymnasien auch einen großen Theil ihrer Schüler nicht zur Universität, sondern unmittelbar ins bürgerliche Leben entlassen, und umgekehrt die höheren Bürgerschulen nicht bloß Gewerbtreibende, sondern auch Beamte bilden und ihre Zöglinge sehr wohl auch zu Universitätsstudien wissenschaftlich und geistig befähigen, so

erſcheint ihre Vereinigung unter derſelben Provinzialbehörde nicht bloß statthaft, ſondern nothwendig; und es erſcheint ferner nothwendig, daß die Mitglieder dieſer Behörde praktiſche Schulmänner geweſen ſeien, verſchiedener Confeſſion angehören und die verſchiedenen Richtungen des höheren Schulweſens zu vertreten im Stande ſeien.

ad 3. In Bezug auf den einjährigen Militärdienſt verfügt ein Reſcript des Miniſters der geiſtlichen ꝛc. Angelegenheiten unterm 2. Juni 1841, „daß die in Bezug hierauf den Tertianern der Gymnaſien zuſtehenden Begünſtigungen auch den für Prima reifen Secundanern der höheren, zu Entlaſſungsprüfungen nach dem Reglement vom 8. März 1832 berechtigten Bürger- und Realſchulen zu Theil werden".

Wird zur Beurtheilung dieſes Verhältniſſes unter vielem allein der Umſtand ins Auge gefaßt, daß auf allen Gymnaſien die Nichtſtudirenden vom Griechiſchen entbunden ſind, folglich der nichtſtudirende Gymnaſial-Tertianer keinen größern Umfang von wiſſenſchaftlicher Bildung hat wie der Tertianer der Realſchule, ja letzterer ſelbſt in manchen Disciplinen (Franzöſiſch, Geographie, Naturwiſſenſchaften) nachſteht: ſo iſt nicht einzuſehen, warum die dem nichtſtudirenden Gymnaſial-Tertianer eingeräumten Vergünſtigungen erſt dem für Prima reifen Secundaner der Realſchule gewährt ſein ſollen! Es iſt durchaus falſch, die Secunda einer vollſtändigen Realſchule gleich zu ſtellen der Gymnaſial-Tertia, ein Irrthum, der einzig aus der gleich unrichtigen Anſicht, die Prima der Realſchule nur der Gymnaſial-Secunda gleich zu achten, entſprungen ſein mag. Die Unangemeſſenheit jener Paralleliſirung werden wir ad 4. darthun.

Nach der neueſten Verfügung des Kriegsminiſterii (Reſcript der Breslauer Departementsprüfungscommiſſion vom 21. Januar 1848) darf übrigens

„den jungen Leuten, welche ſich in Tertia, Secunda oder Prima befinden und „nicht etwa mit dem Zeugniß der Reife zur Univerſität verſehen, nur dann „ohne weitere Prüfung von uns das Atteſt zum einjährigen Dienſte verliehen „werden, wenn aus dem Schulzeugniſſe erhellt, „„daß Petent in allen Zweigen „„des Unterrichtes einen ſolchen Grad wiſſenſchaftlicher Vorbildung bekunde, der „„erwarten laſſe, daß er ſich mit Nutzen den Wiſſenſchaften ꝛc. widmen könne"".

Dieſe Beſtimmung hat die königl. Departementsprüfungscommiſſion zu Breslau auch ohne Weiteres auf die dortige Realſchule angewendet, ſo daß jeder Primaner und Secundaner, welchem ſeitens der Schule ein obigen Beiſatz, „daß Petent in allen Zweigen ꝛc.", enthaltendes Atteſt ertheilt wird, ohne weitere Prüfung das Recht zum einjährigen Militärdienſte empfängt.

So wie nun hiermit die Breslauer Realſchule den Gymnaſien factiſch gleichgeſtellt iſt, ſo ſollte es überall geſchehen und dieſe Gleichſtellung geſetzlich ausgeſprochen, mithin das Miniſterialreſcript vom 21. Juni 1841 dahin abgeändert werden.

ad 4. a. Anlangend die Offizieraſpiranten, ſo verordnet §. 1. der unterm 4. Februar 1844 von des Königs Majeſtät Allerhöchſt genehmigten „Beſtimmungen über die zukünftige Ergänzung der Offiziere des ſtehenden Heeres und die militairiſche Ausbildung der Offizieraſpiranten:

„„daß die gedachten Aſpiranten in Zukunft ſich die Kenntniſſe eines Secundaners „„und zwar die vollſtändige Reife für die Prima auf einem „„Gymnaſium oder anderweit erworben haben ſollen"".

Dieſe allerhöchſte Beſtimmung fordert nur die Reife für die Prima, es muß ein Gymnaſii oder einer Realſchule, läßt ſie unbeſtimmt; mithin iſt die Reife für die Prima jeder dieſer Schulen zuläſſig.

Das Kriegsministerium aber hat diese allerhöchste Bestimmung in Bezug auf die Realschulen beschränkt. Ein Rescript der königlichen Regierung zu Breslau vom 29. März 1845 theilt nämlich Folgendes mit:

„Die königliche Obermilitärexaminationscommission ist von des Herrn Kriegs„ministers Exzellenz angewiesen worden, von den Schülern der höheren Bürger„und Realschulen, die mit Aussicht auf die Beförderung zum Offiziere in die „Armee eintreten wollen, nicht nur die Absolvirung der Prima dieser Schulen, „sondern auch ein in der vorschriftsmäßigen Entlassungsprüfung erworbenes „Zeugniß der Reife zu fordern."

Hiernach gibt gesetzlich erst das Zeugniß der Reife einer Realschule dieselbe Berechtigung wie das Zeugniß *pro Prima* eines Gymnasii. Wenn, wie wir voraussetzen müssen, die Abiturienten der Realschulen das leisten, was das Reglement für die Entlassungsprüfung fordert, abgesehen davon, in wie vielen Classenstufen dieß Ziel erreicht wird: so kann nun und nimmermehr ein Jüngling, welcher sich das Maturitätszeugniß einer Realschule erworben hat, auf gleiche Stufe mit dem angehenden Primaner Gymnasii gestellt werden; denn

der Erstere, von der Realschule reif Entlassene, ist durch den Umfang wie durch die größere Abgeschlossenheit seiner Kenntnisse und Geistesbildung überhaupt ein gereifter, des Gängelbandes der Schule nicht mehr bedürfender Jüngling, der Letztere dagegen, der pro Prima erst reife Gymnasiast, jedenfalls noch sehr unselbständig; und, was die Hauptsache ist, seine Kenntnisse für das Militär sind noch zu unvollständig und lückenhaft, so daß sie immer noch erst durch Privatunterricht vor und zur Eintrittsprüfung ergänzt werden müssen. Namentlich erweisen sich die bis zur Secunda einschließlich erworbenen Kenntnisse in der französischen Sprache, in der Mathematik, Geschichte und Geographie noch unzureichend. Die Naturwissenschaften können hier unerwähnt bleiben, da man dieselben für den Offizier bis jetzt noch für gleichgültig gehalten hat. Wir wollen nicht behaupten, daß die Kenntnisse eines für die Prima der Realschule reifen Secundaners genügen, denn auch sie sind noch unvollständig, jedenfalls aber genügen sie in den oben genannten Wissenschaften mehr, als die Kenntnisse eines nur für die Prima reifen Secundaners Gymnasii. Wird daher zum Eintritt in das Militär auf Avancement das Zeugniß der Reife für die Prima nach den allerhöchsten Bestimmungen vom 4. Februar 1844 für zureichend erachtet: so bietet offenbar das Zeugniß der Realschule mehr Garantie als das des Gymnasii Um so mehr muß, wenn man sich mit dem Zeugniß pro Prima Gymnasii begnügt, die Forderung des Maturitätszeugnisses einer Realschule unbillig erscheinen. Das Verhältniß der Anstalten zu einander und zur Militärbildung wird dadurch gänzlich verrückt.

In der That auch hat obiger Erlaß des Herrn Kriegsministers an die königliche Obermilitärexaminationskommission noch wenig Platz gegriffen; denn in Schlesien wenigstens sind nach wie vor zur Eintrittsprüfung Primaner und Secundaner, mochten eine Realschule oder ein Gymnasium besucht haben, zugelassen worden, wenn sie dieselbe zu bestehen vermochten. Factisch also macht die Militärprüfungskommission zu Breslau wenigstens keinen Unterschied zwischen den Anstalten. Es ist aber zu wünschen, daß diese Gleichstellung überall stattfinde und gesetzlich ausgesprochen werde! Wir beantragen demnach:

daß in Bezug auf die Offizieraspiranten kein Unterschied zwi-

ſchen den Gymnaſien und Realſchulen gemacht, ſondern daß ganz gleiche Beſtimmungen auf beiderlei Anſtalten in Anwendung gebracht werden, möge man nun das Zeugniß für die Prima genügend erachten, oder, wie es uns zweckmäßiger dünkt, von jeder Anſtalt das Zeugniß der Reife pro abitu fordern. Da übrigens bei der Eintritts- und Offiziersprüfung nicht mehr wiſſenſchaftliche Kenntniſſe der neuern Sprachen, der Mathematik, Geſchichte, Geographie, als in der Entlaſſungsprüfung an einer Realſchule gefordert werden, ja in letzterer auch im Latein, in den Naturwiſſenſchaften geprüft wird, ſo erſcheint der Antrag gerechtfertigt:

Daß das Maturitätszeugniß einer Realſchule die Eintrittsprüfung überflüſſig mache, daß alſo fernerhin nur ſolche junge Leute ſich noch einer Eintrittsprüfung zu unterziehen haben würden, welche die Schule ohne das Zeugniß der Reife pro abitu verlaſſen haben.

ad 4. b. Anlangend den Eintritt in das Forſtfach, in das Berg- und Hütten-, ſo wie in das Baufach: ſo wird in den Realſchulen das Zeugniß der Reife, nach vorſchriftsmäßiger Entlaſſungsprüfung, und das mit Recht gefordert. Von denen, die ein Gymnaſium beſucht, wird, wenn ſie in die höhere Forſtlehranſtalt zu Neuſtadt-Eberswalde eintreten, gleichfalls das Maturitätszeugniß gefordert. In Bezug auf das Forſtfach ſind Gymnaſium und Realſchule gleich geſtellt. Gleiches aber kann man noch nicht von dem Berg-, Hütten- und Baufach ſagen, ſo lange zum Eintritt in dieſe Fächer auch das bloße Primanerzeugniß eines Gymnaſii genügt. Mit Recht ſollte das Maturitätszeugniß in gleicher Weiſe von dem Gymnaſium wie von der Realſchule auch für das Berg-, Hütten- und Baufach eben ſo unerläßliche Bedingung wie zum Eintritt in das Forſtfach ſein.

ad 4. c. Anlangend den Eintritt in das Poſtfach, Steuerfach und in die Bureaux der Provinzialbehörden: ſo ſoll von den Realſchulen das Maturitätszeugniß nach vorſchriftsmäßiger Entlaſſungsprüfung beigebracht werden. Man hat jedoch factiſch auch Primaner der Breslauer Realſchule ohne ſolch' Zeugniß ſowohl in die Steuerpartie als in den Bureaudienſt der königlichen Regierung aufgenommen und dieſe jungen Leute haben ſich im Dienſte bewährt, woraus hervorgeht, daß Primaner der Realſchule für die genannten Fächer eben ſo, wenn nicht beſſer, befähigt ſind, als Primaner Gymnaſii, und die königliche Provinzialſteuerdirection von Schleſien hat ſich darüber in einem, die Annahme, Ausbildung und Anſtellung der Supernumerare betreffenden Berichte an den Herrn Generalſteuerdirector unterm 18. November 1838 bereits folgendermaßen ausgeſprochen:

„Ich halte dafür, daß eine Schulbildung, wie ſie auf einer preußiſchen „Realſchule erzielt wird, vorzugsweiſe für das Steuerſupernumerariat „wünſchenswerth iſt. Der höhere praktiſche Steuerbeamte ſoll, „nach den Objecten und Intereſſen der gegenwärtigen Steuerverwaltung, Einſicht „in das Weſen und die Verhältniſſe der Gewerbe, der Fabriken und des Handels „haben. Wo kann er eine beſſere Vorbildung dazu erlangen, als auf „einer Schule, deren Ziel die Vorbildung für den höhrren Gewerbeſtand auf „den Forderungen der jetzigen Zeit iſt, ohne diejenigen Unterrichtsgegenſtände „der eigentlichen gelehrten Schulen in ſo weit auszuſchließen, als ſie dem Manne „der ſogenannten guten Geſellſchaft nöthig ſind? Ich nehme keinen Anſtand, „zu behaupten, daß ein junger Mann, welcher ſeine Bildung nach den Lehr„gegenſtänden und den praktiſchen Tendenzen einer Realſchule erhalten hat,

„besser für die höheren Stellen des Steuerdienstes vorbereitet ist, als ein „Gymnasialschüler."

In Folge dieses Berichtes hat das hohe Finanzministerium unterm 0. Juli 1839 verordnet:

„Junge Leute, welche als Supernumerate im Steuerdienste angenommen zu werden wünschen, müssen fortan

a. entweder mindestens ein Jahr lang die erste Classe eines Gymnasii mit gutem Erfolge besucht haben, oder

b. aus einer der höheren Bürger- und Realschulen mit dem Zeugnisse der Reife entlassen sein."

Wir halten dafür, daß für beiderlei Anstalten dieselben Bestimmungen zu ffen seien, und zwar dahin:

daß der Post-, Steuer- und Bureauaspirant mindestens ein Jahr lang die Prima eines Gymnasii oder einer Realschule mit Erfolg besucht haben müsse;

Hat ein solcher aber sich das Zeugniß der Reife pro abitu erworben, so soll er keiner Eintrittsprüfung mehr unterworfen werden dürfen.

ad 4. d. So wie in Bezug auf die Aufnahme in die königliche Forstlehr- nstalt zu Neustadt-Eberswalde gleiche Bestimmungen, nämlich die Beibringung es Zeugnisses der Reife, sei es von einer Realschule oder einem Gymnasium, gelten: o sollte dieß auch in Bezug auf die Aufnahme in jede landwirthschaftliche kademie Geltung haben. Dieß ist aber nicht der Fall.

Wunderbar genug soll jeder in die erst jüngst zu Proskau in Schlesien eröffnete ndwirthschaftliche Lehranstalt Aufzunehmende nach den Statuten dieser Anstalt ent- eder das Zeugniß der Reife pro Prima Gymnasii oder das Zeugniß der Reife pro bitu von einer Realschule beibringen!

Wir haben schon oben sub a. das Widersinnige einer solchen Paralleliſirung merklich gemacht. Es liegt auf der Hand, daß umgekehrt schon der angehende rimaner der Realschule zum erfolgreichen Besuche einer solchen landwirthschaftlichen hranstalt befähigter ist als der Gymnasialabiturient; denn letzterem fehlen bis jetzt enigstens die erforderlichen Vorkenntnisse in den Naturwissenschaften. Sollte aber auch afür auf den Gymnasien künftig mehr Sorge getragen werden, so wird der Real- chüler für den Stand des Landwirthes immer besser vorbereitet erscheinen; es t daher billig, daß er zu seiner Aufnahme in ein landwirthschaftliches Institut indestens dieselbe Berechtigung erhalte wie der Gymnasialschüler.

Faktisch hat zwar obige Festsetzung der Proskauer Anstalt vor der Hand auch cht zur Geltung gebracht werden können; man hat sich sogar mit Tertianer Zeug- ssen begnügen müssen, da es sonst an Zöglingen gefehlt haben würde. Auch für die olge wird man die Forderungen nicht hoch spannen können; um so weniger aber rf eine solche Anstalt die Realschule niedriger stellen als das Gymnasium. Ein enges Festhalten an ihrem Statut würde ihr übrigens die besten Kräfte entziehen, nn sie würde immer nur schlecht vorbereitete Gymnasialschüler erhalten, während die ealschüler nach gänzlicher Absolvirung der Prima und Ableistung der Prüfung pro bitu theils wegen vorgerückten Alters, theils weil sie ja auch erst praktisch sich aus- bilden haben, wenig Lust mehr bezeugen werden, eine landwirthschaftliche Akademie besuchen. Die Realschulen werden daher wenig Schüler verlieren, wenn die Akademie on ihnen streng das Maturitätszeugniß fordert, um so mehr sollte sie es dann eben streng von den Gymnasien fordern. Dann erst könnte sie sich in gleichen Rang mit

den Universitätsfacultäten stellen und brauchte nicht wie jetzt mit ihren Zöglingen dieselben Elemente der mathematischen und Naturwissenschaften zu treiben, wie sie in jeder guten Realschule auch und besser gelernt werden.

Anlangend das Verhältniß der zu Entlassungsprüfungen berechtigten höhern Bürger- und Realschulen zum königlichen Gewerbeinstitute zu Berlin, so ist der von einer jener Anstalten mit dem Abiturientenzeugnisse Entlassene wissenschaftlich befähigt, nicht berechtiget zum Eintritte in die obere Classe oder Abtheilung des königlichen Gewerbeinstitutes.

Als geringstes Maß der Vorbildung bezeichnet das Dekret des Ministerii für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten vom 15. Mai 1848 die Kenntniß eines Gymnasialsecundaners. Dieß geforderte Maß erlangt in der That schon jeder Zertianer einer guten Realschule. Wenn ein solcher nun das Zeugniß *pro Secunda* aufzuweisen hat, wird er schon die bei der königlichen Regierung angeordnete Prüfung zu bestehen im Stande sein, um wie vielmehr ein Abiturient der Realschule?

Wir halten demnach dafür, daß, da die Abiturientenprüfung ja unter Vorsitz eines königlichen Commissarii gehalten wird, das Zeugniß der Reife *pro abiturio* den sich um Eintritt in das königliche Gewerbeinstitut und resp. um ein Stipendium Bewerbenden von jeder nochmaligen Prüfung seitens der königlichen Regierung entbinde; ferner, daß, bei aller sonstigen gleichen Qualification, das Zeugniß der Reife einen Vorzug begründe.

Ebenso soll zum Eintritt in andere Berufsinstitute, wie in die Thierarzneischule, Gärtnerlehranstalt, Kunstschulen u. s. f., von den Realschülern kein Zeugniß einer höheren Classe als von dem Gymnasialschüler gefordert werden.

ad 5. Von den Architekten ist, wenn sie zur Feldmesserprüfung sich melden, bisher der Nachweis der Kenntniß der griechischen Sprache gefordert worden (Rescript des königlichen Provinzialschulcolegii zu Breslau vom 10. Juni 1847). Es sind deshalb die sich dem höheren Baufache Widmenden bei der Abiturientenprüfung bisher auch im Griechischen geprüft worden.

Aber auch von den Forst-, Berg- und Hütten-Eleven ist, wenn sie sich der Feldmesserprüfung unterziehen wollten, seitens einiger Regierungen, z. B. der Breslauer, der Nachweis der griechischen Sprache gefordert worden, obwohl den Realschulen nie ein Rescript der Art zugegangen ist, daß die Forst- und Berg-aspiranten sich auch diese Sprache zu eigen machen sollten. Es sind dadurch mannigfache Uebelstände hervorgerufen worden.

Da nun durchaus nicht einzusehen ist, was die Kenntniß der griechischen Sprache den Feldmessern, Architekten, Forst-, Berg- und Hüttenleuten irgend wie nützen soll, so erscheint der Antrag gerechtfertiget:

daß fortan bei der Feldmesserprüfung nicht mehr der Nachweis der griechischen Sprache gefordert werde!

ad 6. a. In §. 36 des Reglements für die Prüfungen der zu den Universitäten übergehenden Schüler unterm 4. Juni 1834 hat das Ministerium sich vorbehalten „eine besondere Erlaubniß zur Inscription bei den

„philosophischen Facultäten auch solchen jungen Leuten zu ertheilen,
„welche gar keine Maturitätsprüfung bestanden und bei dem Besuche der
„inländischen Universität nur die Absicht haben, sich eine allgemeine Bildung
„für die höheren Lebenskreise oder eine besondere für ein gewisses Berufsfach
„zu geben, ohne daß sie sich für den eigentlichen gelehrten Stand
„oder Kirchendienst bestimmen."

Eine ſolche Erlaubniß iſt denn auch bereitwilligſt jungen Leuten gegeben worden, elche nur ein Zeugniß aus der Prima, ſelbſt aus der Secunda eines Gymnaſii der auch einer Realſchule aufzuweiſen hatten. Man inſcribirt ſie, wie billig, tra ordinem als Immaturi in ein beſonderes Buch und macht ihnen vor der nſcription bekannt, daß ſie auf kein Amt im „eigentlichen gelehrten" Staats- oder irchendienſt je Anſpruch machen dürfen. Es iſt dieß ganz in der Ordnung, denn as hätten ſonſt vor ſolchen Immaturis diejenigen voraus, welche ſich eine vollendete chulbildung und das Maturitätszeugniß erworben haben! Der an der Berliner Uni- rſität auszuſtellende Revers lautet ſo:

„Nachbenannte, mit Genehmigung des königlichen Regierungsbevollmächtigten „nach §. 36 des Prüfungsreglements vom 4. Juni 1834 ohne ein Zeugniß „der Reife zur Immatrikulation tretende Studirende erklären und beglaubigen „durch ihre Unterſchrift, daß ſie in Folge der zu beginnenden Univerſitäts- „ſtudien keinen Anſpruch auf Anſtellung im Staats- und Kirchendienſte ma- „chen, vielmehr auf jede (?) Anſtellung der Art im voraus hierdurch Verzicht „leiſten u. ſ. f."

Wie ſteht es denn nun mit denen, welche mit einem Zeugniß der Reife n einer Realſchule zur Immatrikulation treten? Während Primaner, Secundaner ner Realſchule auf Grund des §. 36 nach der gegebenen Verzichtleiſtung inſcribirt rden können und deren genug auch in Berlin inſcribirt worden ſind, heißt es erſt der Circularverfügung des Herrn Miniſters Eichhorn Excellenz vom 9. October 1844 die königlichen Herren Regierungsbevollmächtigten,

„daß der §. 36 cit. auch auf die von höheren Bürgerſchulen mit einem „Zeugniß der Reife entlaſſenen Schüler Anwendung findet."

Alſo werden ſolche Schüler nicht höher geſtellt, als unreife Gymnaſiaſten d Realſchüler! Wenn ein unreifer Primaner, Secundaner einer Realſchule oder es Gymnaſii zur Inſcription zugelaſſen werden kann, weil man ihn doch ſchon für ähiget erachtet, auf der Univerſität ſich „eine allgemeine Bildung für die höheren enskreiſe oder eine beſondere für ein gewiſſes Berufsfach" anzueignen: ſo ſollte n meinen, müſſe der Inhaber eines Maturitätszeugniſſes von einer lſchule für weit befähigter als ſolche Immaturi geachtet werden, und doch iſt er n nur gleich geſtellt, ſoll ebenſo auf jedes „gelehrte Staatsamt" verzichten!

Was können dieß nun für Aemter ſein? Daß der Maturus der Realſchule ſich Kirchendienſte nicht widmen kann und wird, leuchtet ein, da er ſonſt Griechiſch Hebräiſch getrieben haben müßte; er macht aber auch keinen Anſpruch auf Im- riculation in eine theologiſche Facultät, wohl aber in die philoſophiſche. d er in dieſer immatriculirt, ſo iſt ihm ohnehin die Laufbahn zu allen den atsämtern verſchloſſen, zu denen ein juriſtiſcher Vorcurſus gefordert wird. Er kann nur Lehrer werden, und warum ſoll er dieß nicht? Geſtattet die Verfügung Miniſterii an die wiſſenſchaftliche Prüfungscommiſſion vom 20. November 1826, Schulamtsbewerber, welche erklären, ſie wollen nicht an Gelehrten-, ſondern nur höheren Bürgerſchulen angeſtellt werden, zur Prüfung **pro facultate docendi** elaſſen werden dürfen, wenn ſie auch nicht nachweiſen können, daß ſie das **ennium academicum** abſolvirt oder überhaupt eine Univerſität beſucht haben", „kann den Candidaten, welche ſich vorzugsweiſe der Mathematik und den turwiſſenſchaften gewidmet haben, und künftig nur an höheren Bürger- Realſchulen als Lehrer zu wirken beabſichtigen, die Prüfung in der grie- chen und hebräiſchen Sprache erlaſſen werden", (nach §. 5 des Reglements für

die Prüfungen der Candidaten des höheren Schulamtes vom 20. April 1831) ſo i
nicht einzuſehen,

warum nicht junge Leute, welche ſich das Maturitätszeugniß einer Real-
ſchule erworben haben und ſich zu Lehrern der Mathematik, der Naturwiſſen-
ſchaften an Gymnaſien, Realſchulen, anderen Fachſchulen, ſelbſt Univerſitäten
ausbilden wollen,

in der philoſophiſchen Facultät ſollen ohne eine Verzichtleiſtung
in aller Form Rechtens immatriculirt werden und ein **Triennium academicum** abſol-
viren dürfen? Zur Prüfung **pro facultate docendi** an höheren **Bürgerſchulen** müſſen
ſie ja doch zugelaſſen werden; und warum ſollen ſie nicht auch an **Gymnaſien** zu lehren
befähigt ſein, da ſie von einer Realſchule zur Univerſität doch ſicherlich weit gründlichere
und umfangreichere Kenntniſſe in den Naturwiſſenſchaften und in der
Mathematik mitbringen — dasſelbe gilt auch von den neueren Sprachen —
als die Gymnaſialabiturienten. Sind ja doch auch die Fälle nicht ſelten, daß die
thätigſten Univerſitätslehrer, Chemiker, Aſtronomen u. ſ. f. nicht Zöglinge der Gym-
naſien geweſen ſind.

Wir halten es daher ſelbſt im Intereſſe der Gymnaſien für zweckmäßig, daß deren
Lehrer nicht alle einſeitig durch die alten Sprachen gebildet ſind, ſo wie umgekehrt die
Realſchulen für ihren Sprachunterricht immer Lehrer vorziehen werden, welche an Gym-
naſien gebildet ſind. Es möge daher jedem mit einem Maturitätszeugniß
von einer Realſchule ſo gut wie von einem Gymnaſio Entlaſſenen, ohne einen
Vorbehalt oder eine Verzichtleiſtung, die Abſolvirung des
Triennіums geſtattet ſein, um ſich zum Lehrer für das höhere Schul-
amt auszubilden. Seine Qualification muß ja doch die Prüfung **pro facultate**
docendi erſt feſtſtellen, zu welcher er aber nach abſolvirtem **Triennium** unbedingt zu-
zulaſſen ſein wird.

Von ſolchen jungen Leuten aber, welche als Landwirthe, Cameraliſten
Berg- und Hüttenleute, Techniker u. ſ. f. die Univerſität beſuchen wollen
und ein Maturitätszeugniß einer Realſchule aufzuweiſen haben, iſt noch weniger
einzuſehen, warum ſie nicht unbedingt in die philoſophiſche Facultät ſollen inſcribirt
werden dürfen. Warum ſollen ſie Verzicht leiſten auf jeden ſich ihnen einſt bietenden
Staatsdienſt? Sie werden zu ſolchem ſicherlich tüchtiger ſein, als wenn ſie auf der
Schule ſtatt der Naturwiſſenſchaften Griechiſch und Hebräiſch getrieben hätten.

ad 6. b. Der Arzt ſoll eine allgemeine Bildung beſitzen; dieſe erhält
er auf der Realſchule ſo gut, ja in gewiſſer Hinſicht noch beſſer als auf dem Gymna-
ſium, denn er beſchäftigt ſich auf jener mehr mit der Geſchichte und den Litteraturen
der Neuzeit, während das Alterthum ihm keineswegs fremd bleibt. Latein lernt er
auch auf der Realſchule genügend. Griechiſch kann er entbehren, aber nicht
entbehren kann er Botanik, Chemie, Phyſiologie u. ſ. f. und den durch die
Beſchäftigung mit Naturobjecten ſich ſchärfenden praktiſchen Blick. Die Vor-
kenntniſſe in den dem Arzte unentbehrlichen Wiſſenſchaften muß er ſich jetzt erſt auf
der Univerſität erwerben, denn vom Gymnaſium bringt er nichts mit; man frage aber
die Univerſitätslehrer, wie wenig Luſt noch bei den Studirenden der Medicin vorhanden
iſt, ſich die mangelnden naturwiſſenſchaftlichen Vorkenntniſſe anzueignen. Die meiſten
jungen Aerzte kennen darum die gewöhnlichſten Pflanzen nicht, die ſie täglich ver-
ordnen, und ſind mit den chemiſchen Operationen wenig vertraut. Wäre es nicht da
beſſer, ſie trieben Botanik, Chemie, Phyſiologie, Anthropologie ſchon auf der Schule
an Stelle des Griechiſchen? Würde der Stand des Arztes nicht gewinnen, wenn

die Maturi der Realschulen auch sich dem medizinischen Studium widmen dürften?

ad 6. c. Wer dem Staate in der Verwaltungspartie wahrhaft nützlich werden soll, bedarf nicht bloß juridischer Kenntnisse, sondern auch der Kenntniß der materiellen Hülfsquellen des Landes, bedarf vielfacher staatswirthschaftlicher, ökonomischer, technischer, naturwissenschaftlicher Kenntnisse. Daß solche von den Jura Studirenden auf der Universität nicht erworben werden, weiß jeder; es fehlt erstens die Neigung dazu, weil solche auf dem Gymnasium nicht geweckt wird; es fehlt ferner die schon auf der Schule zu erwerbende Grundlage zu solchen Studien, endlich die Gelegenheit dazu oft an den Universitäten selbst. So kommt es, daß höhere Verwaltungsbeamte staatswirthschaftliche Verhältnisse so oft nicht richtig zu beurtheilen vermögen, weil ihre Gymnasialbildung eine alt klassische, ihre Universitäts- und fernere Ausbildung nur eine rein juridische gewesen ist.

Eine Bildung, wie sie die Realschulen geben, würde daher auch den höheren Verwaltungsbeamten von großem Nutzen sein. Sollen denn dieselben nicht einer solchen Vorbildung theilhaftig werden, wie sie jetzt schon seit Jahren der Landwirth, der Kaufmann u. s. f. auf jenen Anstalten sich aneignen kann? Wir meinen daher, daß es dem Staate nur ersprießlich sein kann, wenn die mit dem Maturitätszeugniß von einer Realschule Entlassenen sich auch dem höheren Staatsdienste und zwar besonders der Verwaltungspartie widmen dürfen. Hält man es für zweckdienlich, alle sich diesem Staatsdienste Widmenden in die juridischen Facultäten zu inscribiren: so sollen auch die Maturi der Realschule ohne einen Vorbehalt in die juridische Facultät inscribirt werden dürfen.

Wir halten die Kenntniß der griechischen Sprache für den höheren Verwaltungsbeamten nicht für nöthig, wie ja einst die Juristen von derselben entbunden waren. Die Kenntniß des Lateins, soweit es an guten Realschulen getrieben wird, wo man Schriftsteller wie Cicero, Livius, Virgil und Horaz liest, dürfen genügen. Sollte man jedoch die Kenntniß der lateinischen und griechischen Sprache in dem Umfange, wie sie das Gymnasium lehrt, für den Juristen und höheren Verwaltungsbeamten für unerläßlich erachten: so wird, wie die Erfahrung schon mehrfach gelehrt, der Maturus der Realschule binnen Jahresfrist auch diesen Anforderungen zu genügen im Stande sein, vorausgesetzt, daß er während des Besuches der Realschule sich privatim schon mit dem Griechischen vertraut gemacht hat.

Wir meinen daher, daß, wenn nicht das Maturitätszeugniß der Realschule ohne weiteres schon zur Inscription in die juridische Facultät berechtigen soll, man von dem Immatriculanden nur eine Prüfung im Griechischen und vielleicht auch im Latein noch fordern dürfe. Die Forderung, daß ein solcher noch einmal eine vollständige Abiturientenprüfung an einem Gymnasium mache, ist unbillig, denn er hat bei der Entlassungsprüfung an der Realschule bereits in allen andern Disciplinen, mit Ausnahme der alten Sprachen, das Gleiche, in mehreren sogar mehr geleistet, als der Gymnasialabiturient. Daher erscheint nur in den alten Sprachen noch eine Prüfung gerechtfertigt.

ad 7. Wenn Realschüler sich den Universitätsstudien widmen, so ist es billig, daß sie auch in den Genuß von Stipendien treten, durch welche solche Studien unterstützt werden. Nur wenn die Stipendienfonds an bestimmte Anstalten oder an solche Fachstudien, zu denen Realschüler nicht übergehen, geknüpft sind, kann von einem Genusse derselben nicht die Rede sein.

ad 8. Es ist bekannt, daß es den höhern Lehranstalten noch sehr an wissenschaft-

lich gebildeten Lehrern der neuern Sprachen fehlt. Zur Ausbildung ſolcher Lehrer geben die Univerſitäten nicht hinreichend Gelegenheit; die Lectoren dieſer Sprachen ſind unzureichend, um zu einem gründlichen Studium derſelben anzuleiten, zumal da die Studirenden ſehr wenig Vorkenntniſſe von den Gymnaſien mitbringen. Selbſt für das Studium der deutſchen Sprache und Litteratur iſt an den Univerſitäten noch gar ſpärlich geſorgt. Wo ſollen die Lehrer unſerer Mutterſprache alſo eine gründliche Vorbildung erhalten? Wie ſollen endlich die künftigen Lehrer der Mathematik und der Naturwiſſenſchaften das Geſchick ſich aneignen, dieſe Wiſſenſchaften auf das Leben, auf die Technik anzuwenden, und gleiches Geſchick in ihren Schülern, was namentlich auf Realſchulen nöthig iſt, erwecken können, da auf der Univerſität Vorleſungen über techniſche Chemie, techniſche Mechanik, Maſchinenlehre u. ſ. f. eine Seltenheit ſind? Daher ſo ſehr die Klage, daß der Unterricht vieler Lehrer zu wenig den praktiſchen Sinn wecke, daher der Mißcredit, in welchem noch bei vielen Schulmännern, ſelbſt Behörden, der naturgeſchichtliche Unterricht ſteht. Muß gleich auch auf den Realſchulen das Wiſſenſchaftliche dieſes Unterrichts vorwalten, ſo darf doch dem Lehrer die große Bedeutung der Phyſik, Chemie, Mechanik, Botanik u. ſ. f. für die Technik nicht unbekannt ſein, und der Unterricht dieſe Anwendung nicht entbehren. Daher erſcheint auch die Begründung von Lehrſtühlen an den Univerſitäten für die angewandte Mathematik, techniſche Chemie u. ſ. f. gerechtfertigt.

Breslau, den 9. Juli 1848.

Dr. Kletke.

Aus dem Entwurf der Grundzüge des öffentlichen Unterrichtsweſens in Oeſterreich. *

Vorbemerkungen. Die Verbeſſerung des Unterrichtsweſens iſt ein tief gefühltes Bedürfniß; es iſt endlich möglich geworden, ſie mit Entſchiedenheit zu beginnen. Dieß von Staats wegen zu thun, zwingt eben ſo ſehr die Wichtigkeit des Gegenſtandes für die ganze bürgerliche Geſellſchaft, als die Pflicht, Jedermann, auch dem Aermſten die Wege der Bildung zu eröffnen.

Indem aber der Staat die Kraft und den Willen der Einzelnen in Bezug auf

---

* Dieſer Entwurf iſt unter dem, ſchon vor einigen Monaten abgetretenen Miniſterium Pillersdorff ausgearbeitet worden. Verfaſſer desſelben iſt, wenn wir nicht irren, Profeſſor Exner. Das Miniſterium übergab ihn, kurz vor ſeinem Rücktritt, „zur öffentlichen Beurtheilung allen denjenigen, welche durch Kenntniſſe, Erfahrungen und Begeiſterung für die Fortſchritte in gründlicher Bildung die Bemühungen der Regierung in dieſer Richtung zu unterſtützen vermögen“.

Da das Miniſterium Pillersdorff, das übrigens ſelber, unmittelbar nach der Bekanntmachung des Entwurfes, mehrere dem ſtaatsſchulbegierigen Radicalismus anſtößige Beſtimmungen zurücknahm (Wiener Ztg. Nr. 223), nicht mehr exiſtirt, ſo hat der Entwurf, deſſen letzte, von den hohen Schulen handelnde Abtheilung wir auslaſſen, nur noch hiſtoriſch-pädagogiſchen Werth, es ſei denn, daß in Folge der neueſten Ereigniſſe der öſterreichiſche Reichstag den Entwurf noch beriethe und annähme. Jedenfalls wäre das das Beſte, was der Reichstag thun könnte: darf man von der „Wiener Schulzeitung. Ein wiſſenſchaftliches Zeitblatt zur Förderung der öffentlichen und Privaterziehung und durch ſie der Civiliſation“ — Franz Xav. Lang und M. Motloch heißen die Redactoren —, welche im Auguſt eine Kritik des Entwurfs brachte, auf den geiſtigen Zuſtand eines großen Theiles der öſterreichiſchen Schulmänner ſchließen, ſo ſind dieſe noch abſurder als ein großer Theil der Schulmänner im übrigen Deutſchland es iſt, und iſt ſchwerlich von ihnen ein beſſerer Entwurf zu erwarten.

Unterricht und Bildung zu ergänzen bestrebt ist, muß ihm zugleich die Freiheit seiner Bürger und insbesondere das Recht der Familie heilig sein: er darf sie nirgends ohne Noth beschränken.

Große Schwierigkeiten sind zu besiegen. Die Zustände und Bedürfnisse der österreichischen Länder sind sehr verschieden, und erschweren die Feststellung und Ausführung allgemeiner Maßregeln *; die Mängel der bestehenden Einrichtungen gegenüber den dringenden Anforderungen der Gegenwart machen hie und da Sprünge fast unvermeidlich, deren Erfolge nicht durch vorausgehende stufenweise Erfahrungen völlig sicher gestellt werden können; die genügende Zahl tüchtiger Lehrer ist zum Theile erst heranzubilden; bedeutende Geldopfer sind zu bringen. Die durch die Freiheit erstarkende Kraft des Volkes, das Gefühl der Nothwendigkeit, die Begeisterung für die Würde und das Glück des Vaterlandes werden diese Hindernisse überwinden.

Um die Gefahren, welche in der raschen Umgestaltung eines für Millionen bestimmten Unterrichtswesens ohnehin liegen, nicht in das völlig Unbestimmte zu steigern, ist es räthlich, mit Hintansetzung mancher glänzender Vorschläge, nur solche neue Haupteinrichtungen zu treffen, deren Wirksamkeit sich anderwärts unter Verhältnissen, welche den unsrigen ähnlich sind, schon durch die Erfahrung erprobt hat.

Der vorliegende Entwurf enthält nur die Grundzüge des Systems des öffentlichen Unterrichts; sie sind durch ausführliche Lehrpläne, Amtsinstructionen und Verordnungen zu vervollständigen. Diese Vervollständigung ist es, welche vorzüglich die Beachtung der besonderen Zustände und Bedürfnisse der verschiedenen Staatstheile fordert, und deßhalb zwar ohne Zögern, aber doch nur allmälig eintreten kann.

Die allerseits erwachende kräftige Thätigkeit des Lehrstandes wird hierbei die wirksamste Hülfe sein.

Die Einrichtungen des Unterrichtswesens hängen an vielen Stellen mit andern staatlichen Einrichtungen und Anordnungen zusammen, so z. B. mit der Competenz der Provinziallandtage, den Kreis- und Gemeindeordnungen, dem Steuersysteme, den Staatsdienergesetzen; manche in dem Entwurfe enthaltene Bestimmungen sind daher nur als rein hypothetische zu betrachten.

Im Systeme des öffentlichen Unterrichts bilden die Volksschulen das erste und zugleich das wichtigste Glied; sie haben diejenige Summe von Kenntnissen und Fertigkeiten zu lehren, welche künftig keinem Staatsbürger mangeln soll. Wo das ganze Volk zur Theilnahme an der Gesetzgebung berechtigt ist, da darf keine Anstrengung und kein Opfer gescheut werden, um Allen den Unterricht zu gewähren, ohne welchen enes Recht ein Widerspruch wäre. Vermehrung der Schulen und ihres bisherigen, llzu ärmlichen Lehrstoffes, höhere Bildung der Lehrer, eine günstigere äußere Stellung erselben, endlich eine solche Leitung des Volksschulwesens, welche alle Interessen derelben mit gleichem Eifer und gründlicher Einsicht verfolgt, sind dasjenige, was hier orzüglich Noth thut.

Das zweite Glied des Unterrichtssystems bilden die mittleren Schulen. Sie sind heils Specialschulen, welche unmittelbar für einzelne Lebensbeschäftigungen vorbereiten, theils haben sie eine höhere allgemeine Bildung zu gewähren. Die letzteren zerfallen in zwei Reihen, deren erste durch die lateinische Schule (Untergymnasium) und

---

* Schon deßhalb sollte das Schulwesen in Oesterreich nicht Staatssache, sondern ache der Provinzen sein, und für jedes einzelne österreichische Land ein den Verhältssen desselben angemessenes Schulgesetz im Einverständnisse mit den Landständen isgearbeitet werden. D. H.

durch das Lyceum (Obergymnaſium), die zweite aber durch die Bürgerſchule und die Realſchule gebildet wird. Der Hauptunterſchied beider Reihen liegt darin, daß die erſte die alten claſſiſchen Sprachen und ihre Literatur als ein weſentliches Bildungselement in ſich aufnimmt, welches in der zweiten durch moderne Sprachen und ihre Litteratur, vorzüglich durch die der Mutterſprache erſetzt wird.

Die Nothwendigkeit dieſer Scheidung iſt durch den gegenwärtigen Zuſtand und die Bildungsgeſchichte der europäiſchen Cultur gegeben. Jener erlaubt, einen großen Theil der Staatsbürger auf Grundlage der modernen Litteratur zu höherer Bildung hinanzuleiten; dieſe gebietet, für einen eben ſo großen Theil die alte Litteratur als Grundlage beizubehalten, um unſerer Bildung nicht die Wurzel abzuſchneiden, aus der ſie erwuchs, auf der ſie feſtſteht, und woraus ſie fortwährend unerſetzbare Nahrung zieht.

Eine zweckmäßige Behandlung dieſes Unterrichtsgegenſtandes, fern von Einſeitigkeit und Pedanterie, welche ſchon in der Schule über das bloße Sprachſtudium hinaus zu reichlicher Lectüre der claſſiſchen Werke gelangt, wird die hie und da erwachte Abneigung gegen ihn raſch beſiegen.

Die leitenden Grundſätze bei Anordnung beider Reihen waren: 1) ſie haben beide eine wahrhaft allgemeine Bildung zu gewähren, daher nebſt den Sprachſtudien in fruchtbarer Ausdehnung die übrigen allgemeinen Wiſſenſchaften, Mathematik, Naturwiſſenſchaften und Geſchichte zu behandeln; 2) durch die Allgemeinheit der Unterrichtsgegenſtände ſoll insbeſondere die Bildung der Schüler, welche aus der zweiten Reihe von Schulen (Bürger- und Realſchulen) hervorgehen, von der bisherigen Einſeitigkeit der techniſchen Richtung befreit und die Kluft entfernt werden, welche die höher gebildeten Stände rückſichtlich der Art ihrer Bildung in zwei getrennte Claſſen ſcheidet; 3) beide Reihen von Schulen haben zugleich zu den ihnen entſprechenden hohen Schulen vorzubereiten; 4) jede Reihe und jedes Glied derſelben ſoll aber auch ein möglichſt abgeſchloſſenes Ganzes von Bildung gewähren, welches die Schüler befähigt, mit reellen Kenntniſſen ausgerüſtet, in das praktiſche Leben überzutreten; 5) ein Uebertritt aus Einer Reihe von Schulen in die andere ſoll ſo viel als möglich offen ſein.

Die hohen Schulen, d. i. die Univerſitäten und die techniſchen Inſtitute, bilden das letzte Glied des Syſtems der Unterrichtsanſtalten. Ihre Scheidung beruht auf der Verſchiedenheit, welche in den zwei Hauptreihen der Mittelſchulen als ihren Vorbereitungsſtufen liegt.

Für eine Vereinigung beider, in ſo fern es ſich um vollſtändige techniſche Inſtitute handelt, ſpricht kein wichtiges praktiſches Bedürfniß. Werden an beiden zum Theile gleiche Gegenſtände behandelt, ſo iſt doch die Behandlung ſelbſt weſentlich verſchieden, und da eine Vereinigung in den nämlichen Localitäten nicht möglich wäre, ſo ergäbe ſich auch keine Erleichterung für ſolche, welche beide Anſtalten zugleich zu benützen wünſchen. Wohl aber dürften zwei ſo große Körperſchaften durch Vereinigung leicht jene Freiheit der Bewegung verlieren, deren eine jede von ihnen im Intereſſe ihrer eigenthümlichen Zwecke bedarf.

Den Einrichtungen der Univerſitäten, welche der nachfolgende Entwurf enthält, haben die nicht öſterreichiſchen deutſchen Univerſitäten zum Vorbilde gedient, ſowohl weil ſie die bewährteſten ſind, als auch weil der künftige Wechſelverkehr zwiſchen ihnen und den öſterreichiſchen Univerſitäten es fordert.

Die Univerſitäten ſind vor Allem Lehranſtalten. Es iſt von großer Wichtigkeit, ihnen keine Stellung aufzunöthigen, wodurch ihr Hauptzweck gefährdet werden könnte.

Die zweckmäßige Leitung einer Lehranſtalt fordert ſo genaue ſpecielle Kenntniſſe, daß ſie mit Beruhigung nur in die Hände vollkommen ſachverſtändiger Männer gelegt

werden kann. Die unmittelbare Leitung ſolcher Lehranſtalten, welche ihrer Natur nach einen höher gebildeten und zahlreicheren Lehrkörper haben, wird nach dem Zeugniſſe der Erfahrung am ſicherſten durch den Lehrkörper ſelbſt geführt, unter Controle einer übergeordneten ſachverſtändigen Behörde und der öffentlichen Meinung.

Wenn gleich die Sorge für Unterricht und Bildung der Staatsbürger dem Staate obliegt, und ihm nur zum großen Schaden des Ganzen abgenommen werden könnte, ſo iſt doch die innige und kräftige Betheiligung der einzelnen Individuen und Corporationen, beſonders bei den Volksſchulen, von größter Bedeutung. Obſchon daher die Dotirung aller öffentlichen Lehrer aus der Staatscaſſe durch die Einfachheit des Verfahrens ſich empfiehlt, ſo ſcheint es doch dienlicher zu ſein, zur Erweckung jener Theilnahme, daß die Volks- und Bügerſchulen für Gemeinde-, die übrigen mittleren Schulen vorherrſchend für Provinzial-, die hohen Schulen vorherrſchend für Staatsanſtalten erklärt werden, ſo jedoch, daß den mangelnden Kräften einzelner Gemeinden die Provinzialcaſſen, dieſen aber die allgemeine Staatscaſſe zu Hülfe zu kommen hätten. Hierdurch ſollte den Gemeinden und Provinzen keineswegs geſtattet ſein, weniger, wohl aber mehr als das ſtreng Nothwendige zu thun; die Aufforderung dazu würde in der Ueberzeugung liegen, daß die hiefür gebrachten Opfer unmittelbar im eigenen Intereſſe gebracht worden. Dieß könnte einen glücklichen Wetteifer der Gemeinden und Provinzen erzeugen und die gegenſeitige Hülfeleiſtung dürfte das Gefühl des allſeitigen Zuſammengehörens in nicht geringem Maße erhöhen.

Der Einfluß der Gemeinden auf die Lehrer und die Leitung der Volksſchulen muß ſich richten nach dem Bildungszuſtande des Volkes; er wird allmälig ſteigen können und ſollen.

Während die Volksſchulen, die Gymnaſien und Univerſitäten einer weſentlichen Umgeſtaltung benöthigen, bedürfen die übrigen Schulen nur einer Fortbildung auf der ſchon beſtehenden Grundlage; der vorliegende Entwurf, indem er eben die Grundlagen zu bezeichnen hat, behandelt daher nur die erſteren mit größerer Ausführlichkeit.

Das Miniſterium des öffentlichen Unterrichts übergibt dieſen Entwurf, das einſtweilige Reſultat mehrſeitig ihm zugekommener Vorſchläge, der Oeffentlichkeit, damit er die Sachverſtändigen zur Entwicklung ihrer Anſichten veranlaſſe, und als Faden dienen könne, woran zu leichterer Erzielung eines praktiſchen Erfolges die öffentliche Meinung ihre Urtheile und Wünſche bequem und in leicht überſichtlicher Weiſe zu knüpfen vermag. Denn eine öffentliche Maßregel kann nur dann von großer und ſegensvoller Wirkung ſein, wenn ſie aus dem Geiſte des Volkes hervorgegangen iſt, und mit der Meinung der Einſichtsvollſten in ihm im Einklange ſteht.

Allgemeine Beſtimmungen.

§. 1. Der Staat erkennt es als ſein Recht und als ſeine heilige Pflicht für den Unterricht der Jugend beiderlei Geſchlechtes zu ſorgen, und dieſen Unterricht ſowohl ſelbſt durch öffentliche Lehrer zu ertheilen, als auch, ſo weit er durch Privatperſonen ertheilt wird, ohne Verletzung des Familienrechtes zu beaufſichtigen.

§. 2. Alle Eltern und Vormünder ſind verpflichtet, ihren Kindern und Mündeln wenigſtens ſo viel Unterricht zu ertheilen oder ertheilen zu laſſen, als künftig in den öffentlichen Volksſchulen gegeben wird.

§. 3. Der Unterricht wird ertheilt: 1) in der Familie, 2) in Privatſchulen, 3) in öffentlichen Schulen.

§. 4. Der Unterricht kann in der Familie für alle Unterrichtsſtufen gegeben wer-

den. Die in den Familien Unterrichteten haben: 1) ſpäteſtens bis zum vollendeten zwölften Jahre durch eine Prüfung an einer öffentlichen Schule zu beweiſen, daß ſie den für die öffentlichen Volksſchulen vorgeſchriebenen Unterricht mit ausreichendem Erfolge genoſſen haben. Zeigt ſich, daß der Erfolg nicht ausreichend iſt, ſo können die Eltern und Vormünder zur Fortſetzung des Privatunterrichtes oder die Kinder zum Beſuche einer öffentlichen Sonntags- oder Wiederholungsſchule bis zur Ergänzung des Fehlenden angehalten werden; 2) um in eine öffentliche Schule aufgenommen zu werden, haben ſie den Beſitz der für dieſelbe nöthigen Vorbildung durch den Erfolg einer Prüfung zu erweiſen; 3) um zu ſtrengen Prüfungen an hohen Schulen oder zu Staatsprüfungen, welche ſich auf die Lehrgegenſtände der hohen Schulen erſtrecken, zugelaſſen zu werden, haben ſie durch Prüfungen oder öffentliche Zeugniſſe den Beſitz derjenigen Vorbildung nachzuweiſen, welche auf den Vorbereitungsſchulen zu den hohen Schulen ertheilt wird.

§. 5. Zur Errichtung einer Privatſchule iſt Jedermann berechtigt, der 1) volljährig, 2) nicht eines entehrenden Vergehens überwieſen, oder von einer Lehrerſtelle durch die öffentlichen Behörden entfernt worden iſt, 3) die geſetzlichen Eigenſchaften beſitzt, um als Lehrer in der zu errichtenden Schule, falls ſie eine öffentliche wäre, angeſtellt werden zu können, 4) einen Lehrplan vorlegt, welcher die Billigung der zur Bewilligung berechtigten Behörde erhält, 5) den Beſitz der nöthigen Lehrmittel nachweiſt. Die Bewilligung zur Eröffnung von Privatvolksſchulen ertheilt der Landesſchulrath, zur Eröffnung höherer Schulen das Miniſterium des öffentlichen Unterrichts.

§. 6. Die Privatſchulen ſind: 1) in Betreff der Qualification der Lehrer an die Vorſchriften gebunden, welche für die öffentlichen Lehrer gelten, 2) die Unternehmer ſind verantwortlich für den Zuſtand derſelben, 3) ſie unterſtehen der Aufſicht der öffentlichen Schulbehörden gleich den öffentlichen Schulen.

§. 7. Die öffentlichen Schulen zerfallen in niedere oder Volksſchulen, in mittlere und in hohe Schulen. Die Volksſchulen lehren was zu wiſſen und zu können künftig jedem öſterreichiſchen Staatsbürger nothwendig iſt. Die hohen Schulen geben den höchſten ſtreng wiſſenſchaftlichen Unterricht, der überhaupt auf Schulen ertheilt werden kann; ſie ſind die Univerſitäten und die techniſchen Inſtitute. Die mittleren Schulen bereiten theils zu den hohen Schulen, theils zu ſolchen beſonderen Lebensbeſchäftigungen vor, welche mehr Bildung fordern, als die Volksſchule gewährt, ohne doch des Unterrichtes der hohen Schule zu bedürfen. Sie ſind die Gymnaſien, die Bürger-, Real- und andere Specialſchulen.

§. 8. Der öffentliche Unterricht wird in den Volksſchulen allen Dürftigen, in den mittleren und hohen Schulen allen Dürftigen, welche in den vorangehenden Schulen bewieſen haben, daß ſie ein gutes Talent und Neigung zum Lernen beſitzen, unentgeltlich ertheilt.

§. 9. Die hohen Schulen ſtehen künftig unmittelbar, die übrigen mittelbar unter dem Miniſterium des öffentlichen Unterrichtes. Zur Leitung der Volks- und mittleren Schulen, unter Oberleitung des Miniſteriums, wird in jeder Provinzialhauptſtadt ein Landesſchulrath zuſammengeſetzt werden, beſtehend aus vier Directoren, einem für die Volksſchulen, einem zweiten für die Gymnaſien, einem dritten für die übrigen mittleren Schulen, einem vierten auf Vorſchlag des biſchöflichen Conſiſtoriums zu ernennenden, für den Religionsunterricht und die Leitung der religiöſen Bildung der Jugend.

Dieſe Directoren ſind für den Zuſtand der ihnen anvertrauten Unterrichtszweige verantwortlich. Sie ſind nur mit Rückſicht auf ihre Tüchtigkeit zu dem zu beſorgenden

Geſchäfte und vorzüglich aus dem Stande der erfahrenen Schulmänner zu wählen. Der Landesſchulrath bildet eine Abtheilung der Provinzialregierungsbehörde. *

I. Abtheilung.

Die niederen oder die Volksſchulen.

§. 10. Die Volksſchule hat dasjenige Maß von Kenntniſſen und Fertigkeiten, welche künftig bei jedem mündigen Bewohner des öſterreichiſchen Staates vorausgeſetzt werden müſſen, damit er durch redlichen Erwerb ſein Beſtehen zu ſichern, die Rechte und Pflichten, welche aus den neuen Staatseinrichtungen ihm erwachſen, zum Wohle des Ganzen und ſeiner ſelbſt auszuüben, und ein menſchenwürdiges Leben zu führen im Stande ſei.

§. 11. Die Erhaltung der Volksſchulen und ihrer Lehrer iſt künftig eine Gemeindeangelegenheit. Die Gemeinden ſind berechtigt, zu dieſem Zwecke eigene Gemeindeumlagen auszuſchreiben. Die Perſonen oder Corporationen, welche bisher zu Beiträgen zur Erhaltung der Schulen und Lehrer verpflichtet waren, bleiben dieß auch künftig, in ſo weit etwa nicht der Grund, woraus dieſe Verpflichtung erwächst, künftig wegfällt. Sie haben aber diejenigen Beiträge, welche in Geld beſtehen, an die Gemeindecaſſen abzuliefern. Wo die Kräfte der Gemeinden nicht ausreichen, treten die Provinzialmittel und für die Provinzen die Staatsmittel mit ihrer Aushülfe ein, über deren Größe die Provinzialland- und Reichstage entſcheiden. **

§. 12. In den Landſchulen wird künftig kein Schulgeld bezahlt, in den Stadtſchulen ſteht die Erhebung desſelben von den Zahlungsfähigen den Gemeinden frei, iſt aber nirgends durch die Lehrer, ſondern, wo ſie ſtattfindet, durch die Gemeinden ſelbſt vorzunehmen.

§. 13. Die Unterrichtsgegenſtände desſelben ſind: 1) Religion und Moral; 2) Leſen, Schreiben und Rechnen; 3) die Mutterſprache bis zum fertigen mündlichen und ſchriftlichen Ausdrucke; 4) populäre Natur-, Menſchen- und insbeſondere Vaterlandskunde, daher: a. die Grundlinien der Welt- und Vaterlandsgeſchichte, der einheimiſchen Staatsverfaſſung und Verwaltung, in Verbindung mit Geographie; b. geometriſche Anſchauungslehre mit Zeichnen; c. ſolche Theile der populären Naturgeſchichte, Naturlehre und Technologie, welche praktiſche Anwendung auf die häufigſten und wichtigſten ländlichen oder ſtädtiſchen Gewerbe finden, in Verbindung mit den für dieſe Zwecke wichtigſten ſtatiſtiſchen Kenntniſſen; 5) praktiſche Anweiſungen zu nützlichen Beſchäftigungen (Baumzucht, weibliche Arbeiten u. dgl.); 6) Geſang, Leibesübungen, worunter auch das Exerciren.

---

* Eine vortreffliche Beſtimmung, wenn die Provinzen ſelbſt ſich ihre Provinzialegierungen wählen ſollen und der Staat durch ſeine Miniſterien nur eine Aufſicht die Geſetzeswacht) über dieſelbe übt. D. H.

** Dieſe Beſtimmung nimmt der oben angeführte officielle Artikel der Wiener Zeitung zurück und dafür an, daß der Staat die Verwaltung und Leitung der Volksſchulen principiell auf ſich zu nehmen habe. Auch wir ſind darin mit den demokratiſchen Abſolutiſten (den Radicalen) — welche die theoretiſch behauptete Volksſouveraietät in praxi ſehr wenig reſpectiren — einig, daß die Localgemeinden unmittelbar as Regiment über ihre Schulen nicht führen können; daraus folgt aber nicht, daß er Staat es führen müſſe, ſondern die Gemeinden können es mittelbar, indem ſie ch zu provinzialen Schulverbänden vereinigen, recht gut durch Beauftragte führen ıſſen. D. H.

§. 14. Damit die Volksschule ihren Zweck zu erfüllen vermöge, soll die Schulpflichtigkeit der Kinder, welche keine höhere, als diese Schule besuchen werden, vom beendeten sechsten bis zwölften Jahre, und für die nachfolgende Sonntagsschule bis zum beendeten fünfzehnten Jahre bestehen und es soll allmälig und so bald als möglich dafür gesorgt werden, daß 1) in jeder Gemeinde, wo sich wenigstens sechzig schulpflichtige Kinder befinden, welche der Entfernung wegen eine andere Schule nicht besuchen können, eine selbständige Schule errichtet werde; 2) daß jeder Trivialschule eine dritte Classe beigegeben werde; 3) daß an jeder Volksschule die nach Zahl und Art der Classen und Schüler nothwendige Anzahl von Lehrern, Lehrerinnen und Lehrzimmern nebst einem Spielplatze, und bei den Landschulen auch ein Garten vorhanden sei; 4) daß auf dem Lande zur Unterstützung der Lehrer, wo eine solche sich als wünschenswerth darstellt, die Pfarrgeistlichkeit, so weit die Geschäfte der Seelsorge es gestatten, außer dem Religionsunterrichte noch einen andern Theil des Volksunterrichts übernehme; 5) daß das Institut der Mutter- oder Kleinkinderschulen die größtmögliche Ausdehnung erhalte; 6) daß der Unterricht der eigentlichen Volksschulen, gleich wie er durch die Mutterschule vorbereitet wird, so durch zweckmäßige Sonntagsschulen seine Fortsetzung und Vollendung erhalte.

§. 15. Die dritte Classe der Volksschulen und die Sonntagsschulen haben vorzüglich die Unterschiede zu berücksichtigen, welche zwischen den Stadt- und Landbeschäftigungen, ihren verschiedenen Arten nach den örtlichen und Landesverhältnissen, ferner zwischen den beiden Geschlechtern und endlich zwischen denjenigen Schülern stattfinden, welche ihre Schulbildung an der Volksschule abschließen und welche sie in einer höhern Schule fortsetzen werden.

§. 16. Der Unterricht in der Volksschule wird ausschließlich in der Muttersprache ertheilt; es hängt von den Gemeinden ab, ob und wie sie für die gleichzeitige Erlernung einer zweiten Landessprache Vorsorge treffen wollen.

§. 17. Um für die nöthige Bildung der künftig anzustellenden Lehrer zu sorgen, ist sogleich in jeder Provinzialhauptstadt ein für jetzt zweijähriger, später dreijähriger Candidatenlehrcurs einzurichten, welcher allmälig zu einem vollständigen Lehrerseminarium auszubilden ist. Aufgenommen in diesen Lehrcurs sollen nur solche Schüler werden, welche sich über die Erlernung derjenigen Unterrichtsgegenstände, die gegenwärtig in den zwei Jahrgängen der vierten Normalclasse, künftig in der Bürgerschule, oder in den vier ersten Classen der Gymnassen gelehrt werden, durch gültige Zeugnisse oder eine Aufnahmsprüfung ausweisen können. An der Spitze eines jeden dieser pädagogischen Lehrcurse steht ein praktischer Schulmann als Director, der zugleich erster Lehrer ist, und diesem Geschäfte gegen einen anständigen Gehalt sich ganz zu widmen hat. Die übrigen Lehrer werden vor der Hand aus den in der Stadt vorhandenen ausgezeichnetsten Lehrkräften zu Hülfe genommen, und können für diesen Zuwachs ihrer Geschäfte durch Remunerationen entschädigt werden. Nur wer ein auf Grundlage einer theoretischen und praktischen Prüfung von einer solchen Anstalt ertheiltes Lehrfähigkeitszeugniß besitzt, kann künftig zu einer Lehrerstelle vorgeschlagen werden.

§. 18. Die sämmtlichen Lehrer und Unterlehrer (Gehülfen) auf dem Lande haben sich künftig nach Schulbezirken, entsprechend den gegenwärtigen Dekanaten oder Vicariaten, jährlich wenigstens zwei Mal, jedesmal auf 2—3 Tage, zu versammeln, um ihre pädagogischen Erfahrungen auszutauschen, neue Methoden und Mittel des Unterrichts kennen zu lernen und so fortwährend sich zu vervollkommnen. Zur Leitung dieser Lehrerversammlung wird der Schulinspector eines jeden Kreises für jeden Schulbezirk von Zeit zu Zeit einen in demselben wohnenden vorzüglichen Schulmann bezeichnen.

— In gleicher Weiſe werden die Lehrer in jeder Stadt mehrere Male des Jahres in eine, oder in größeren Städten nach Stadtbezirken in mehreren Verſammlungen zuſammentreten. Die Pfarrgeiſtlichkeit ſoll aufgemuntert werden, ſich bei dieſen Verſammlungen nach Möglichkeit zu betheiligen.

§. 19. Für jede Provinz oder auch für mehrere Provinzen zuſammen, wird unter der Aufſicht der oberſten Schulbehörden das Erſcheinen einer wohlfeilen Schulzeitung veranlaßt werden und jede Schule ſoll verpflichtet ſein, eine derſelben zu halten. Die Lehrer haben auch zu ſorgen, daß an jeder Schule eine kleine Naturalien-, Bücher- und Liederſammlung u. dgl. angelegt werde.

§. 20. Um auch den gegenwärtig ſchon angeſtellten Lehrern Gelegenheit zur nöthigen Ausbildung zu geben, ſollen die Lehrerverſammlungen in den nächſten Jahren ſo häufig als möglich abgehalten, und es ſollen die tauglichſten Individuen aus ihnen und aus den Bewohnern des Verſammlungsortes aufgemuntert werden, ihnen den wünſchenswerthen Unterricht zu ertheilen.

§. 21. Die Lehrer beziehen künftig fixe Gehalte, welche ihnen aus der Gemeindecaſſa verabreicht werden. Eine Umwandlung eines Theiles des Gehaltes in ein Deputat, hängt von dem freien Uebereinkommen beider Theile ab. Das Deputat wird aber durch den Gemeindevorſtand eingehoben und an den Lehrer abgeliefert.

§. 22. Der Gehalt der nach dem neuen Syſteme vorgebildeten Lehrer iſt ſo feſtzuſtellen, daß es ihnen möglich iſt, ihre ganze Kraft, frei von hemmenden Nebengeſchäften, dem öffentlichen Unterrichte und dem Chordienſte zu widmen, und dabei ſich, und wenn ſie eine Reihe von Jahren mit gutem Erfolge Dienſte geleiſtet, auch eine Familie, den örtlichen Verhältniſſen gemäß, ohne drückende Nahrungsſorgen und unabhängig von der Willkür der einzelnen Gemeindeglieder zu erhalten. Sie ſind aber dann auch verpflichtet, ſich ganz ihrem Dienſte zu widmen; namentlich ſind ſie von den Meßmerdienſten zu entheben. Die Feſtſtellung des Minimums der Gehalte nach dieſem Maßſtabe geſchieht durch die Provinziallandtage. Die bereits angeſtellten Lehrer, welche ihre Tüchtigkeit für das verbeſſerte Syſtem der Volksſchulen erweiſen, erhalten auch die verbeſſerten Gehalte.

§. 23. Um den gegenwärtigen Lehrern ſogleich eine Erleichterung ihrer drückenden Lage zu gewähren, und Muth und Kraft zu weiterer Ausbildung in ihnen zu erwecken, ſoll ihre Congrua vom künftigen Rechnungsjahre an, für Landſchullehrer auf 200 fl., für ihre Unterlehrer (Gehülfen) auf 100 fl. erhöht werden; und es ſoll von da an kein Unterlehrer (Gehülfe) in einer Stadt einen geringern Gehalt als 200 fl. jährlich beziehen. *

§. 24. Zur Unterſtützung der im Dienſte untauglich gewordenen Schullehrer, ihrer Wittwen und Waiſen wird in jeder Provinz ein Schullehrerpenſionsinſtitut errichtet, welches auf jährliche Beiträge aller Schullehrer zu gründen iſt. Jeder Lehrer iſt zur Theilnahme an demſelben verpflichtet. Die bisher beſtandenen Unterſtützungen der Wittwen und Waiſen aus den Armeninſtituten und durch die Gemeinden ſollen hiedurch nicht geſchmälert werden, und überhaupt ſoll die Verpflichtung der Gemeinden zu Penſionsbeiträgen künftig beſtehen, deren Größe ebenfalls durch die Provinziallandtage feſtzuſtellen iſt.

§. 25. Die geprüften Lehrer der Mutter- oder Kleinkinderſchulen werden den übrigen Lehrern der Volksſchule gleich geſtellt.

---

* Dürfte etwas zu gering gegriffen ſein, was der Artikel der Wiener Zeitung anerkennt. D. H.

§. 26. Iſt eine Lehrerſtelle erledigt, ſo wird ſie in der **Provinzialzeitung** ausgeſchrieben. Der Kreis- oder Stadtſchulinſpector verſammelt dann die **Vorſteher** der Gemeinde, wo die Stelle zu beſetzen iſt, ſammt denjenigen, welche ein auf ſpecielle Verfügungen für die Schule gegründetes Präſentationsrecht haben, oder deren Stellvertreter, an einem vorher beſtimmten Tage am Orte der Gemeinde, legt ihnen die Eingaben der Competenten vor, informirt ſie über deren Tauglichkeit, und gibt ihnen ſeinen Rath in Bezug auf die zu treffende Wahl. Es werden drei **Candidaten** vorgeſchlagen (von jedem der außer der Gemeinde zur Präſentation Berechtigten, wenn ſolche vorhanden ſind, einen) und über den Vorgang wird ein Protokoll **aufgenommen**. Der Vorſchlag geht mit einem Gutachten des Kreisſchulinſpectors an den **Landesſchulrath**, welcher einen der Candidaten ernennt. — Es iſt beſonders darauf zu ſehen, daß in den Lehrern die Hoffnung, durch ihre Verdienſte auf beſſer dotirte **Stellen** vorzurücken, lebendig erhalten werde.

§. 27. Jede erſte Anſtellung eines Lehrers iſt für drei Jahre **proviſoriſch**. Definitiv angeſtellte Lehrer können nur wegen eines groben Vergehens oder fortgeſetzter Nachläſſigkeit in Folge einer förmlich geführten Unterſuchung durch einen **Spruch** des Landesſchulrathes entlaſſen werden. *

§. 28. Die unmittelbare Leitung einer jeden Schule ſteht bei der **Schulcommiſſion**. Dieſe beſteht aus den geiſtlichen und weltlichen mit dem Unterrichte betheiligten Lehrern der Schule und eben ſo viel Gemeindegliedern, welche nach der **Gemeindeordnung** für mehrere Jahre gewählt werden. Vorſitzender iſt in den Landſchulen der erſte betheiligte Geiſtliche, in den Stadtſchulen der Pfarrer, falls er ſelbſt den Religionsunterricht ertheilt, außerdem aber einer der weltlichen Lehrer, welcher den Titel Oberlehrer führt. Die Commiſſion verſammelt ſich zu feſtgeſetzten Zeiten, berät und beſchließt über die zur Ausführung der beſtehenden Schulgeſetze nöthigen Anordnungen und führt ein von allen Beiſitzern zu unterzeichnendes Protokoll. Die Protokolle ſind an den Kreis- oder Stadtſchulinſpector einzuſenden. Der Vorſitzende iſt zunächſt für den Zuſtand der Schule verantwortlich, er hat das Recht, proviſoriſche Anordnungen zu treffen, welche, wenn ſie die nachträgliche Zuſtimmung der Commiſſion nicht erhalten, zur Entſcheidung vorzulegen ſind.

§. 29. In jedem Kreiſe beſteht ein Kreisſchulinſpector. Er muß ein erfahrener Schulmann ſein, der ſich ausſchließlich der Leitung der Kreisſchulen widmet. Er hat durch die Schulcommiſſionsprotokolle, durch die Protokolle der Schullehrerverſammlungen, beſonders aber durch fortgeſetzte Bereiſungen ſich in genauer Kenntniß der Lehrer und Schulen zu erhalten, und unausgeſetzt zu deren Verbeſſerung zu wirken. — Er leitet mittelbar auch die Schullehrerverſammlungen. Er iſt berechtigt, vorzügliche Lehrer zu ihrer Auszeichnung und zu ſeiner Unterſtützung auf beſtimmte Zeit und mit Vorwiſſen des Landesſchulrathes als Bezirksinſpectoren zu beſtellen. Für die Schulen der Hauptſtädte tritt an die Stelle des Kreisſchulinſpectors ein Stadtſchulinſpector. Der

---

* Nicht richtig. — So verderblich es ſein würde, wenn, wie jetzt von vielen Lehrern verlangt wird, Lehrer in Zukunft nur in Folge eines Urtheils des Criminalgerichtes abgeſetzt werden könnten, ſo verderblich iſt nicht minder die Vermiſchung der Juſtiz und der Verwaltung. Das Richtige liegt nahe. Die Provinzialſchulſynode nenne jedes Jahr eine Anzahl von Geſchwornen (halb aus Lehrern, halb aus Nichtlehrern beſtehend), erhebt ſich dann gegen einen Lehrer eine Anklage, welche, wenn begründet, Abſetzung zur Folge hat, ſo ruft das Schulregiment dieſes Gericht zuſammen. D. H.

Kreis- und Stadtschulinspectoren werden auf den Vorschlag des Landschulrathes von em Ministerium ernannt.

§. 30. Jedem Kreis- und Stadtschulinspector werden wenigstens drei Mitglieder eigegeben, welche aus den Kreis- und Stadtbewohnern nach Anleitung der künftigen Kreis- und Gemeindeordnung für mehrere Jahre gewählt werden. Sie haben das Recht, ie Schulen ihres Bereiches zu inspiciren, halten mit dem Inspector unter dessen Vorsitze regelmäßige Sitzungen, gehen ihm mit ihrem Rathe an die Hand, und machen Vorschläge, welche er entweder ausführt oder mit seinem Gutachten dem Landschulathe vorlegt.

§. 31. Die Regulirung der Volksschulen der Akatholiken nach dem Grundsatze der leichen politischen Berechtigung der christlichen Confessionen, dann die Regulirung er Volksschulen der Juden, nach Maßgabe der ihnen einzuräumenden politischen Rechte, wird durch besondere Gesetze erfolgen.

§. 32. Es ist Aufgabe des Ministeriums des öffentlichen Unterrichtes und der andesschulräthe, durch zweckmäßige Volksbücher für Unterricht und Aufklärung der erangewachsenen fortdauernde Sorge zu tragen.

II. Abtheilung.

Die mittleren Schulen.

A. Die Gymnasien.

§. 33. Die Gymnasien sollen 1) eine höhere allgemeine Bildung gewähren,) hiebei als wesentlichen Bestandtheil die alten classischen Sprachen und ihre Litteatur benutzen, 3) durch beides zugleich zur Universität vorbereiten.

§. 34. Sie werden künftig aus den Mitteln einer jeden Provinz erhalten. Die Provinziallandtage sind berechtigt, zu diesem Zwecke besondere Steuern auszuschreiben. Bei Unzulänglichkeit der Provinzialmittel treten die Staatsmittel aushülfsweise ein, vorüber der Reichstag zu bestimmen hat.

§. 35. Sie bestehen künftig aus acht Classen und zerfallen in ein Unter- und Obergymnasium, jedes zu vier Classen. Das Obergymnasium führt auch den Namen Lyceum, das Untergymnasium den Namen lateinische Schule. Aus dem Gymnasium können die Schüler unmittelbar in jedes Facultätsstudium übertreten.

§. 36. Die Unterrichtsgegenstände des Gymnasiums sind: 1) Religion; sie nimmt im Obergymnasium die theilweise Lectüre der schriftlichen Quellen des Christenthums sammt den Hauptmomenten der Religions- und Kirchengeschichte, und eine rationelle Begründung der Moral in sich auf. 2) Sprachwissenschaften und Litteratur: a. lateinische und griechische Sprache mit ausgebreiteter Lectüre der alten Classiker; b. die Muttersprache und ihre Litteratur mit mündlichen und schriftlichen stylistischen Uebungen, den Hauptmomenten der Geschichte der vaterländischen Litteratur, Poetik, Rethorik und den Grundbegriffen der Aesthetik, Logik und empirische Psychologie; c. eine zweite Landessprache, in so weit das Bedürfniß dafür vorhanden ist; d. für künftige Theologen in der obersten Classe die Anfangsgründe des Hebräischen; e. als freie Gegenstände können das Französische, Italienische, Englische u. s. w. gelehrt werden. 3) Geschichte und Geographie. 4) Elementarmathematik; die Geometrie im Untergymnasium in Verbindung mit Zeichnen. 5) Naturgeschichte mit den Elementen der Physiologie; Experimentalphysik. 6) Gesang, Gymnastik, wobei das Exerciren. 7) Kalligraphie, Tachygraphie, Zeichnen als freie Gegenstände.

Dieſe Gegenſtände werden mit Ausnahme des Griechiſchen und Hebräiſchen in der unterſten Claſſe an gelehrt.

§. 37. Das Untergymnaſium bereitet zwar auf das Obergymnaſium vor, es bildet aber inſofern ein von dieſem unabhängiges Ganzes, als es die obigen Gegenſtände in vorherrſchend populärer und praktiſcher Weiſe behandelnd, ein in ſich abgeſchloſſenes Ganzes von allgemeiner Bildung ertheilt, welches für eine größere Zahl von Lebensverhältniſſen erwünſchlich iſt, und zugleich als Vorbereitung für die Realſchulen und weiter für die techniſchen Inſtitute zu dienen vermag.

Das Obergymnaſium ſetzt dieſelben Unterrichtsgegenſtände in mehr wiſſenſchaftlicher Weiſe fort und bildet das ſpecielle Vorbereitungsſtudium für die Univerſitäten. Hier haben ſich Disciplin und Unterrichtsmethode, beſonders in den letzten Claſſen, mehr und mehr der an Univerſitäten üblichen Disciplin und Methode zu nähern, um jedem ſchädlichen Sprunge vorzubeugen.

§. 38. Die Obergymnaſien oder Lyceen werden in bedeutend geringerer Zahl vorhanden ſein als die Untergymnaſien; es ſollen in einer Claſſe des Untergymnaſiums ſich nicht mehr als 80, in einer Claſſe des Obergymnaſiums nicht mehr als 120 Schüler befinden.* Ueber Errichtung und Auflaſſung der Gymnaſien beſtimmen die Provinziallandtage nach den ſpeciellen Bedürfniſſen der Länder.

§. 39. Die neuen Obergymnaſien oder Lyceen werden gebildet durch Vereinigung der bisherigen zwei Humanitätsclaſſen mit den zwei Obligatlehrcurſen der philoſophiſchen Studienabtheilungen. Die gegenwärtigen Profeſſoren der philoſophiſchen Studienabtheilungen werden künftig entweder an den philoſophiſchen Facultäten oder an den neuen Lyceen verwendet. Im letzteren Falle ſollen ſie für ihre Perſonen keinerlei Nachtheil, weder am Range, noch an den bisher genoſſenen Bezügen erleiden.

§. 40. Im Untergymnaſium herrſcht das Syſtem der Claſſen-, im Obergymnaſium das der Fachlehrer vor.

§. 41. Kein Lehrer ſoll wöchentlich mehr als 20 Lehr-, kein Schüler mehr als 30 Lern- und Uebungsſtunden zu übernehmen haben.

§. 42. Es ſteht jedem Schüler frei, in jede Claſſe des Gymnaſiums einzutreten, wenn er die nöthige Vorbildung dazu durch eine Aufnahmsprüfung erweiſt, und auch als außerordentlicher Schüler nur einzelne Gegenſtände des Gymnaſiums zu erlernen.

Im letzten Semeſter der letzten Lycealclaſſe haben die Schüler, welche als ordentliche Hörer eines Facultätsſtudiums an eine Univerſität übertreten wollen, eine beſonderen Maturitätsprüfung zu unterziehen.

§. 43. Der Unterricht an den Gymnaſien wird den wahrhaft dürftigen und talentirten Schülern unentgeltlich ertheilt. Im Uebrigen hängt es von den Provinziallandtagen ab, ob ſie ein Schulgeld, und von welchem Betrage feſtſetzen werden.

§. 44. Um künftig als Gymnaſiallehrer angeſtellt werden zu können, muß der Candidat den vollſtändigen Gymnaſiallehrcurs (nach der bisherigen Einrichtung des philoſophiſchen Studiums) abſolvirt, hierauf durch zwei Jahre an einer philoſophiſchen Facultät dem weitern Studium der allgemeinen Wiſſenſchaften ſich gewidmet**, und dann der theoretiſchen Prüfung ſeiner Lehrfähigkeit vor einer eigenen Prüfungscommiſſion ſich mit genügendem Erfolge unterzogen haben. Hierauf hat er ein Jahr lang

---

* Solche Claſſen können nur die dürftigſte und roheſte Fabrikarbeit liefern. Ein Lehrer, der in ſolchen Claſſen leiſtete, was geleiſtet werden ſoll, müßte einen Leib von Gußeiſen haben. D. H.

** Drei Jahre ſollte das Minimum ſein; vier wäre beſſer. D. H.

n einem öffentlichen Gymnaſium ſich zu verwenden, worauf dieſes ihm ein Zeugniß ber ſeine praktiſche Lehrfähigkeit ausſtellt. Nur wer in theoretiſcher und praktiſcher Beziehung als lehrfähig anerkannt iſt, kann zu einer Lehrerſtelle vorgeſchlagen werden. Die Prüfungen über theoretiſche Lehrfähigkeit ſind verſchieden, je nachdem ein Candidat ſich dem Unter- oder Obergymnaſium, und in beiden Fällen einer oder der andern Hauptgruppe von Lehrgegenſtänden zu widmen beabſichtigte.

§. 45. Die erſte Anſtellung eines Lehrers iſt für drei Jahre proviſoriſch. Definitiv angeſtellte Lehrer können nur wegen eines groben Vergehens oder fortgeſetzter Nachläſſigkeit nach ordentlich geführter Unterſuchung auf Antrag des Provinzialſchulrathes durch das Miniſterium entfernt werden.

§. 46. Die Lehrer der Obergymnaſien ſollen künftig nur mit Rückſicht auf ihre Tüchtigkeit, abgeſehen davon, welchem Stande oder welcher Corporation ſie ſonſt angehören mögen, angeſtellt werden. Derſelbe Grundſatz findet auch auf die Lehrer der Untergymnaſien Anwendung, ſobald und inſoweit die Rückſicht auf die dadurch erwachſenden Mehrauslagen es geſtattet.

§. 47. Der Gehalt der Gymnaſiallehrer iſt mit Abſtufungen, welche eine allmälige Verbeſſerung der Lage nach beſtimmten Zeiträumen für jeden in Ausſicht ſtellen, ſo zu beſtimmen, daß er je nach den örtlichen Verhältniſſen ausreiche, um ſie über die Nothwendigkeit kraft- und zeitraubenden Nebenerwerbes (wozu auch die ſogenannten Nachſtunden gehören) hinwegzuſetzen, und ihnen ſammt ihren Familien eine anſtändige Exiſtenz zu ſichern. Die Lehrer des Untergymnaſiums haben den Rang der bisherigen Gymnaſialprofeſſoren, die des Obergymnaſiums den Rang der bisherigen Lycealprofeſſoren.

§. 48. Die unmittelbare Leitung eines jeden Gymnaſiums ſteht bei der Lehrerverſammlung unter dem Vorſitze eines Directors, welcher ſtets einer der bewährteſten Männer unter den Lehrern ſelbſt iſt.

Wo ein Unter- und Obergymnaſium zuſammen ſind, bilden ihre Lehrer für gemeinſame Angelegenheiten eine einzige Lehrerverſammlung. Der Director der ganzen Anſtalt iſt ein Lehrer des Obergymnaſiums; das Untergymnaſium hat überdieß einen aus der Zahl ſeiner Lehrer genommenen Subdirector.

§. 49. Jeder Lehrkörper eines Gymnaſiums iſt verantwortlich für den Zuſtand der Lehranſtalt. Er hat deßhalb das Recht, die Lehrgegenſtände innerhalb der von einem jeden nachgewieſenen Lehrfähigkeit unter ſich nach den individuellen Kräften und Neigungen zu vertheilen, ſo wie das Recht des erſten Vorſchlages zur Wiederbeſetzung einer an der Anſtalt erledigten Stelle.

§. 50. Die ſämmtlichen Gymnaſien einer Provinz ſtehen unter dem Landesgymnaſialdirector, der ein Mitglied des Landesſchulrathes iſt, und in der Regel aus der Zahl der bewährteſten Gymnaſiallehrer genommen wird. Dieſer leitet das geſammte Gymnaſialweſen der Provinz, ſchlägt die Directoren und Vicedirectoren der einzelnen Gymnaſien dem Miniſterium vor, begutachtet die Vorſchläge der Lehranſtalten zur Wiederbeſetzung erledigter Stellen, und beſtellt in den größten Provinzen mit Vorwiſſen des Miniſteriums aus der Zahl der Gymnaſialdirectoren zu ſeiner Unterſtützung und zur Auszeichnung einzelne Männer als Inſpectoren für mehrere Gymnaſien und auf eine beſchränkte Zeit. Die Ernennung der Gymnaſiallehrer, Vicedirectoren und Directoren ſteht beim Miniſterium.

§. 51. Das Miniſterium des öffentlichen Unterrichtes wird für eine den Bedürfniſſen der ſämmtlichen Provinzen entſprechende Anzahl von Gymnaſialzeitungen ſorgen,

B. Die Bürger- und Realſchulen.

§. 52. Die Bürger- und Realſchulen ſtehen zwiſchen den Volksſchulen und den techniſchen Inſtituten, wie die Unter- und Obergymnaſien zwiſchen den Volksſchulen und den Univerſitäten.

Sie ſind: 1) die Vorbereitungsſchulen für die techniſchen Inſtitute; 2) ſie haben zugleich eine ſelbſtändige Bildung für die niedrigeren Kreiſe der ländlichen und ſtädtiſchen Gewerbe zu ertheilen; 3) für allgemeine humane Bildung auf Grundlage der modernen, zunächſt der vaterländiſchen Litteratur zu ſorgen, und ſomit alle Lehrgegenſtände der Volksſchule fortzuſetzen und mehr ins Einzelne zu verfolgen; 4) hierin thut die Bürgerſchule in vorherrſchend populärer und unmittelbarer praktiſcher, die Realſchule in vorherrſchend wiſſenſchaftlicher Weiſe, ſo daß die letztere die ſpecielle Vorbereitung für die techniſchen Studien beſorgt; 5) der Eintritt in die Realſchule kann aber ſowohl von der Bürgerſchule als von dem Untergymnaſium her geſchehen.

§. 53. Die Bürgerſchulen beſtehen aus drei Jahrgängen. Sie haben ſich aus den bisherigen zwei Jahrgängen der vierten Claſſe der Volksſchule zu entwickeln, durch Hinzufügung eines dritten Jahrganges und durch Anordnung von Lehrgegenſtänden, wie ſie durch die neue Einrichtung der Volksſchulen und die obigen Zwecke der Bürgerſchulen geboten iſt.

§. 54. Es iſt dahin zu wirken, daß allmälig in jeder Stadt wenigſtens eine Bürgerſchule beſtehe.

§. 55. Aehnlich den Bürgerſchulen ſind für die weibliche Jugend höhere Töchterſchulen mit einer den localen Bedürfniſſen entſprechenden Zahl von Jahrgängen zu errichten, und entweder ſelbſtändig hinzuſtellen, oder mit den weiblichen Volksſchulen, als deren Ergänzung, unmittelbar zu verbinden.

§. 56. Die Realſchulen beſtehen ebenfalls aus drei Jahrgängen. Ihre Zahl hat ſich nach den Bedürfniſſen der einzelnen Provinzen zu richten, doch ſoll wenigſtens in jeder Provinzialhauptſtadt eine derſelben vorhanden ſein.

§. 57. Im Uebrigen haben die Grundſätze, welche für die Unter- und Obergymnaſien aufgeſtellt worden ſind, dem Weſen nach auch von den Bürger- und Realſchulen zu gelten. Doch ſind die Bürgerſchulen vorherrſchend als Angelegenheiten der ſtädtiſchen Gemeinden, die Realſchulen aber als Provinzialangelegenheiten zu behandeln.

C. Andere mittlere Schulen.

§. 58. Außer den Gymnaſien, Bürger- und Realſchulen, welche alle eine ausſchließliche Widmung der Schüler für die Schule, und eine Reihe von Jahren für den Schulbeſuch in Anſpruch nehmen, ſind Anſtalten nöthig, wo ſolche, welche die Volksſchule verlaſſen und bereits gewerbliche Beſchäftigungen begonnen haben oder bald beginnen müſſen, den Kreis der Volksſchule überſchreitenden populären Unterricht für ſie wichtigen ſpeciellen Kenntniſſen oder Fertigkeiten empfangen. Die Art (Gewerb-, Zeichnen-, Spinn-, Fabrik-, Sonntags-, Abendſchulen u. ſ. w.) und die Zahl der Schulen hat ſich ganz nach den Localbedürfniſſen zu richten.

§. 59. Locale Bedürfniſſe können auch noch eine andere Art von Mittelſchulen nöthig machen, welche, über den Bürgerſchulen ſtehend, doch weniger allgemein als die Realſchulen, ausſchließlich eine ſpecielle Fachbildung bezwecken. Hieher gehören Ackerbau-, Handels-, Navigations-, Militärſchulen u. dgl.

§. 60. Die Mittelſchulen dieſer Abtheilung ſind nach Umſtänden entweder vorherrſchend Gemeinde- oder Provinzialangelegenheiten.

§. 61. Bei der Einrichtung aller mittleren Schulen iſt der Mehrheit der Landesſprachen, wo ſie beſteht, gemäß dem Grundſatze der gleichen Berechtigung aller Nationalitäten und nach den Bedürfniſſen der einzelnen Länder und Gegenden die gebührende Rechnung zu tragen.

VI. Miszellen.

Neue pädagogiſche Zeitſchriften.

1. Die Herren Löw und Körner (Herausgeber der Pädagogiſchen Monatsſchrift) kündigen eine Wochenſchrift zur Beſprechung der Angelegenheiten der Lehrer und Schulen unter dem Titel: Der Schulbote, an. Wöchentlich 1 Bogen.

2. Herr J. G. Lehmann, Schullehrer in Bachra bei Cölleda in Thüringen, ladet zur Subſcription ein auf eine „Deutſche Schulzeitung. Ein Organ im Intereſſe der Volksſchullehrer.“ Sie ſoll jährlich nur einen Thaler koſten.

3. Hofrath Dr. Lang in Würzburg und Profeſſor Dr. Schletter in Leipzig werden unter beſonderer Mitwirkung des geheimen Hofraths Dr. v. Vangerow in Heidelberg vom 15. November an eine „Deutſche Univerſitätszeitung. Centralorgan für die Geſammtintereſſen deutſcher Univerſitäten“ herausgeben. Wöchentlich ½ Bogen; Preis 2⅔ Thlr.

4. Das Programm für die erſte allgemeine deutſche Lehrerverſammlung enthielt auch eine „Allgemeine deutſche Schulzeitung“. Statt derſelben ſoll von Neujahr an ein vom Vorort (jetzt Dresden) redigirtes Vereinsblatt erſcheinen, in welchem auch die Verhandlungen der zu Eiſenach gehaltenen Verſammlung mitgetheilt werden ſollen.

Wie die hannovriſche Regierung den Kloſterfonds verwendet

Die Kloſterkammer in Hannover zahlt jährlich:

	Thlr.	Sgr.	Pfg.
An Kloſterbeamte, Recepturen ꝛc.	25,980	—	—
An ſieben Damenſtifter	18,079	—	—
An Prediger	39,570	12	—
An die Univerſität Göttingen durchſchnittlich .	85,148	—	—
An Gymnaſien	13,725	16	—
An Volksſchullehrer	3,820	9	10
	186,323	13	10

Die „Demokraten“ und die Schulbuben.

Im September- und Octoberhefte der Rheiniſchen Blätter (S. 134 ff.) beklagt Dr. Dieſterweg die Zuchtloſigkeit der Gymnaſiaſten und erwähnt, daß die Schüler mehrerer (Berliner?) Gymnaſien ihren Directoren Katzenmuſiken gebracht haben.

Wer Zeitungen lieſt, hat ſeit drei, vier Monaten von vielen andern Orten her ähnliche Klagen gehört. *

---

* Die neueſte kommt aus Trier.
Das Frankfurter Journal berichtet:
„Trier, 23. Oct. Wie weit die hieſige demokratiſche Partei ſich ihre Grenzen gezogen hat, werden Sie daraus erſehen, daß dieſelbe dieſer Tage zwei ihrer Mitglieder

Nun hat Dr. Dieſterweg ganz recht, wenn er ſagt, daß viele Lehrer der höhern Schulen bisher ihre erſte und oberſte Pflicht verletzt haben — auch viele Lehrer niederer Schulen haben das gethan und thun es täglich, und man mag viele Lehrer noch ſo hoch beſolden, ſie und ihre Schulen werden darum nicht beſſer —; auch iſt ſo viel richtig, daß es nicht in der Natur des Staates liegt, bei der Auswahl der Lehrer ſo arge Mißgriffe zu machen, als von allen deutſchen Regierungen vielfach gemacht werden ſind; der Hauptgrund aber, warum unſere öffentlichen Schulen ein pietätloſes Geſchlecht erziehen, liegt darin, daß ſie Staatsſchulen ſind. Der Staat kann nun einmal ſo wenig erziehen als die Eiche Citronen tragen kann. Wer Citronen auf Eichen pfropfen wollte, den würde man für einen Thoren halten; und doch wäre ein ſolches Beginnen um nichts thörichter als der Gedanke, den Staat zum Schulmeiſter zu machen.

---

an den hieſigen Gymnaſialdirector abſchickte, um denſelben zur Rede zu ſetzen, weshalb er den Gymnaſiaſten die Betheiligung am demokratiſchen Clubb unterſagt habe. Ein anderes Curioſum iſt, daß eben dieſe jungen Leute geſtern in einem benachbarten Orte eine Verſammlung abhielten, um ihrem würdigen Director ein Mißtrauensvotum zu erkennen zu geben. Wie ich höre, begab ſich der Regierungspräſident unter dieſe hoffnungsvolle Jugend und bedeutete derſelben, ſich in den ihr gebührenden Schranken der Ordnung zu halten, widrigenfalls der mögliche Fall eintreten könnte, daß das Gymnaſium geſchloſſen würde."

Die Trierer Zeitung ſchreibt vom 25. October: „In der Sitzung des hieſigen demokratiſchen Vereins vom 21. October theilte der Vorſitzende, Schily, einen Brief mit, welcher unterzeichnet iſt „von den Demokraten des hieſigen Gymnaſiums", in welchem Klage geführt iſt gegen einen Beſchluß der Gymnaſiallehrer, wodurch allen Schülern des Gymnaſiums verboten wird, dem demokratiſchen Vereine anzugehören oder ſeinen Sitzungen beizuwohnen, und worin das Präſidium gebeten wird, an den Director eine Deputation abzuſchicken, die ihn darum erſuche, „ſich aller Eingriffe in das Aſſociationsrecht aller Deutſchen, zu dem mithin auch die Gymnaſiaſten berechtigt und berechtigt ſind, zu enthalten, daß er überhaupt die Gymnaſiaſten in keiner Weiſe in ihren Anſichten beeinträchtige". In Folge dieſer Zuſchrift wurde beſchloſſen, eine Deputation an Herrn Gymnaſialdirector Loers abzuſenden, welche ſich über den Sachverhalt Aufſchluß erbitten ſollte. Herr Loers verſicherte, daß er, gleichwie die übrigen Lehrer, die Beſtrebungen unſerer Zeit anerkenne, achte und gerne befördere, daß er es aber für die Studien hinderlich fände, wenn die Gymnaſiaſten durch Eintreten in politiſche Vereine ſich am öffentlichen Leben betheiligten. Auf den Wunſch der Deputation, der Herr Director möge eine ſchriftliche Entſcheidung vom Provinzialſchulcollegium in Coblenz veranlaſſen, ſagte derſelbe dieſes bereitwillig mit dem Bemerken zu, daß er ſogleich die nöthigen Schritte thun wolle, und daß nach Verlauf von ungefähr zehn Tagen die Antwort hier anlangen würde."

Die Düſſeldorfer Zeitung meldet dann, das Lehrercollegium des Gymnaſiums zu Trier habe gegen die Drohung des Regierungspräſidenten (die Schule zu ſchließen) als gegen einen Uebergriff der Polizeigewalt proteſtirt.

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 12. December 1848.

IV. Archiv des Schulrechts.

Preußen.

Circularverfügung des Miniſters der geiſtlichen, Unterrichts- und Medicinal-angelegenheiten an ſämmtliche Provinzial-Schulcollegien und Regierungen, das Politiſiren der Lehrer betreffend.

Die allgemeine Theilnahme an der Entwickelung der politiſchen Verhältniſſe unſeres Staates hat ſich in allen Sphären des öffentlichen Lebens geltend gemacht, und auch die Schule iſt davon nicht unberührt geblieben. Es iſt dieß eine völlig naturgemäße Erſcheinung. Aber es kommt darauf an, über den allgemeinen Intereſſen nicht die eigentlichen Aufgaben der Schule aus dem Auge zu verlieren. Der Schule, von der Elementar- und Volksſchule an bis zu den Gymnaſien, iſt die Aufgabe geſtellt, die ihr anvertrauten Zöglinge nicht allein mit Kenntniſſen, welche durch ſpätere wiſſenſchaftliche Studien oder im praktiſchen Leben erweitert und ergänzt werden können, auszurüſten, ſondern auch, was das Weſentlichſte iſt, ſie zu Staatsbürgern zu erziehen, welche die Religion, die Sitte und das Geſetz achten, ihr Vaterland und ihren Fürſten lieben, welche den Willen und die Kraft beſitzen, ihr eigenes Hausweſen zu leiten und mit edler Hingebung ſich dem Wohl der Gemeinde und des Staats zu widmen. Daß die Schule dieſer Aufgabe genüge, verlangen mit Recht die Eltern, die Gemeinden und Bezirke, für deren Kinder ſie errichtet ſind. Die Staatsregierung hat dafür zu ſorgen, daß ihre Inſtitutionen dem Zwecke und die Organe, denen der Unterricht und die Erziehung anvertraut iſt, ihrem Berufe entſprechen. Das preußiſche Schulweſen hat, wie ſelbſt von dem Auslande anerkannt worden iſt, der beſonderen Obſorge der Regierung nicht entbehrt. Sie wird ihm auch ferner gewidmet bleiben und es ſteht zu erwarten, daß die Mängel, welche ſich neben großen Vorzügen herausgeſtellt haben, nach den Grundbeſtimmungen der neuen Staatsverfaſſung und den noch zu erlaſſenden Specialgeſetzen, ſo weit die Bedingungen des Erfolges aller menſchlichen Beſtrebungen es geſtatten, werden beſeitigt werden. Die Regierung Sr. Majeſtät des Königs hat auch unter den Bewegungen einer neuen Zeit ihren ernſten Willen und ihre rege Theilnahme für das Gedeihen der Schule nicht verleugnet. Sie hat durch die Einleitung umfaſſender Berathungen den Lehrern aller Lehrkreiſe Gelegenheit gegeben, ihre Bedürfniſſe und Erfahrungen ſelbſt zur Sprache zu bringen; ſie hat in der neuen Verfaſſungsurkunde der Volksſchule eine würdige und einflußreiche Stellung geſichert, und ſie wird unausgeſetzt darauf Bedacht nehmen, dem Lehrſtande aller Unterrichtskreiſe ein ſeinem Bedürfniſſe entſprechendes Auskommen zu verſchaffen. Das Gelingen der Bemühungen,

ein nach allen Seiten hin befriedigendes Schulweſen zu erhalten, beziehungsweiſe zu ſchaffen, hängt aber weſentlich von denen ſelbſt ab, welchen die Leitung, der Unterricht und die Erziehung der Jugend anvertraut iſt. Die Anforderungen, welche an dieſe gemacht werden müſſen, ſind nicht gering. Der Lehrer an einer öffentlichen Schule muß neben der wiſſenſchaftlichen auch die ſittliche Bildung beſitzen, die ihn befähigt, ſeinen Zöglingen in jeder Beziehung zum Vorbilde zu dienen. Er darf keine höhere Aufgabe für ſich anerkennen, als, ſeinem ſelbſterwählten Berufe treu, im Unterrichte und im Umgange mit ſeinen Schülern Alles zu vermeiden, was die naturgemäße und geſunde Entwickelung der Jugend irgendwie ſtören, von ihr nicht begriffen und richtig gewürdigt werden oder gar auf die Innigkeit des religiöſen Gefühls, zu welchem Glauben es ſich auch neigen möge, auf die Achtung vor allem Edeln und Guten von nachtheiligem Einfluß ſein kann. Wer dieſe Eigenſchaften nicht beſitzt und ſich anzueignen nicht bemüht iſt, hat ſeinen Beruf als Lehrer verfehlt. Die Regierung hat es dankbar anzuerkennen, daß die bei weitem größere Zahl der Directoren und Lehrer den an ſie gerichteten Anforderungen entſpricht, und in würdiger Haltung auch den nachtheiligen Einfluß der politiſchen Aufregung der neueren Zeit von ihren Schulen abzuwehren bemüht geweſen iſt. Leider haben aber einzelne Mitglieder des Lehrſtandes die ihnen obliegenden Pflichten aus den Augen verloren und nicht nur bei ihrer Betheiligung an den politiſchen Parteikämpfen die geſetzlichen Schranken überſchritten, ſondern ſind ſelbſt, unter Mißbrauch ihres Amtes, ſo weit gegangen, ihren mit der beſtehenden Staatsverfaſſung nicht übereinſtimmenden Anſichten bei der unreifen und unerfahrenen Jugend Eingang zu verſchaffen. Ja, es iſt ſogar vorgekommen, daß Aeußerungen gegen die Jugend gethan worden, welche als auf eine Unterdrückung alles ſittlichen und vaterländiſchen Gefühles überhaupt berechnet erſcheinen. Einer ſolchen Verkennung der dem Lehrſtande obliegenden Pflichten darf, wo ſie in Thatſachen ſich kund gibt, nicht ſtillſchweigend zugeſehen werden. Die Verfaſſung des Landes hat der individuellen Freiheit der Meinungen und der Aeußerung derſelben ihr geſetzliches Gebiet angewieſen, innerhalb deſſen die allen Staatsbürgern zuſtehenden Berechtigungen auch dem Lehrſtande gleichmäßig gebühren. Für ſolche perſönliche Meinungen und Ueberzeugungen und die Aeußerung derſelben auf dem Gebiete der allgemeinen geſetzlichen Freiheit — alſo außerhalb des beſonderen Amtes als Lehrer —, kann eine Zurechnung und Verantwortlichkeit auf dem Gebiete der Dienſtdisciplin nicht ſtattfinden. Die Ueberſchreitungen des Geſetzes, welche ſich ein Lehrer außerhalb ſeines Amtes in politiſcher Beziehung zu Schulden kommen läßt, verfallen den Gerichten, und eine Rückwirkung auf die amtliche Stellung des Beſchuldigten kann nur dann und in dem Maße ſtattfinden, als nach den Geſetzen der richterlich feſtgeſtellte Charakter des Verbrechens und die Art oder das Maß der von dem Richter verhängten Strafe eine ſolche gebietet. Was dagegen das Verhalten der Lehrer im Amte anbelangt, ſo hat das Land vor Allem ein Recht, zu fordern, daß die Jugend desſelben in Zucht und Sitte und in Achtung und Gehorſam gegen die beſtehende Verfaſſung des Landes und ſeine Geſetze erzogen werde. Der Miniſter, dem die oberſte Leitung des Unterrichtsweſens anvertraut iſt, iſt den Vertretern des Landes verantwortlich auch dafür, daß dieſe unwandelbaren ſittlichen Grundlagen aller Jugenderziehung mit Ernſt gewahrt werden. Sollte daher ein Lehrer, im Widerſtreite ſeiner perſönlichen Meinung mit der beſtehenden Verfaſſung des Landes, ſich nicht enthalten können, dieſe ſeine Anſichten in die Verwaltung ſeines Amtes zu übertragen und der ihm anvertrauten Jugend ſtatt Achtung vor dem Geſetze, feindſelige Geſinnungen gegen die verfaſſungsmäßigen Einrichtungen des Landes einzuflößen: ſo

werde ich, eingedenk der auf mir ruhenden Verantwortung, gegen einen ſolchen Mißbrauch des Lehramtes, inſofern derſelbe nicht den Charakter eines gerichtlich zu ahnenden Amtsverbrechens annimmt, im Wege der Dienſtdisciplin mit unnachſichtlicher Strenge einſchreiten. Eben ſo muß ich es von den königl. Provinzialſchulcollegien und den königl. Regierungen fordern, daß ſie innerhalb ihres Amtskreiſes in gleicher Weiſe verfahren. Für die Form eines ſolchen, auf die Verletzung der beſonderen amtlichen Pflichten gegründeten Verfahrens, dienen für jetzt und bis das in der Verfaſſungsurkunde vorbehaltene, den im Februar künftigen Jahres ſich verſammelnden Kammern vorzulegende Unterrichtsgeſetz entſprechendere Formen begründet haben wird, die bisher in Kraft beſtandenen Vorſchriften über das Disciplinarverfahren gegen Lehrer zur Richtſchnur. Ich veranlaſſe die königl. Regierungen und die königl. Provinzialſchulcollegien, die Directoren und Vorſteher der Unterrichts- und Erziehungsanſtalten ihres Reſſorts, ſo wie die Schulinſpectoren von den hier ausgeſprochenen Grundſätzen in Kenntniß zu ſetzen, damit dieſe weiter das geſammte Lehrerperſonal davon unterrichten, und ſpreche ich ſchließlich die Hoffnung aus, daß der in der großen Geſammtheit des preußiſchen Lehrerſtandes wohnende Geiſt der Sitte und Ehrenhaftigkeit die Kraft haben werde, auch die Einzelnen vor Verirrungen zu bewahren.

Berlin, 20. December 1848.

Der Miniſter der geiſtlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten.
von Ladenberg.

Wir machen zu dieſer Verfügung eine kurze Anmerkung.

Nehmt einmal an, nicht die Staatsregierung regiere die öffentlichen Schulen, ſondern jede Provinz regiere ſie ſelber durch frei gewählte Beamte.

Dann würden ſehr Viele von denen, die jetzt im Staatsſchulweſen Stellen gefunden haben und nun zu ſolchen Verfügungen Anlaß geben, gar nicht angeſtellt worden ſein.

Hätte ſich aber das Schulregiment da und dort bei Anſtellungen in den Perſonen geirrt, oder hätte es ſämmtliche früher vom Staat angeſtellte Lehrer einer Provinz in Bauſch und Bogen übernehmen müſſen, und hätte ſich darauf gezeigt, daß manche unter dieſen Lehrern für ihren Beruf unbrauchbar ſind: ſo würde ſeine Lage, dieſen Lehrern gegenüber, eine viel vortheilhaftere ſein als diejenige eines Staatsſchulregiments iſt.

Letzteres kann einmal nicht genug und dann wieder zu viel thun, dabei ruht immer auf ihm der Verdacht, das, was es gegen ſchlechte Lehrer thut, geſchehe weniger aus ſcholaſtiſchen als aus politiſchen Gründen.

Es kann nicht genug thun. Die Lehrer ſind zwar in der Staatsdienerſchaft diejenigen, welche in Einnahme, Rechten, Rang und Penſion zuletzt kommen, aber ſie gehören doch mit dazu, und da die andern Beamten es klüglich ſo einzurichten gewußt haben, daß ſie nicht during good behaviour, ſondern lebenslänglich angeſtellt ſind und nur mit Penſion oder durch ein gerichtliches Urtheil entlaſſen werden können, ſo kommt auch den Lehrern von dieſer Einrichtung etwas zugute. Auf dieſe Weiſe iſt aber das Staatsſchulregiment, wenn es ſich in den Schranken ſeines Rechtes halten will, denjenigen ſchlechten Lehrern gegenüber vollkommen ohnmächtig, welche ſo klug ſind, Nichts zu thun, was im Strafgeſetzbuch verboten iſt. Daß aber zwiſchen den Eigenſchaften, welche ein Lehrer ſchlechterdings haben muß, wenn er mit Nutzen wirken ſoll, und den Eigenſchaften, welche zu einer criminalgerichtlichen Verurtheilung qualificiren, ein weiter Raum liegt, iſt bekannt: ein Schulweſen, deſſen Lehrer nur durch

den Richter vom Amte entfernt werden können, iſt nothwendig ein ſchlechtes Schulweſen. Ein von ſich ſelbſt regierenden bürgerlichen Geſellſchaften gehandhabtes Schulregiment beaufſichtigt die Lehrer nicht nur in ihrem Amte, ſondern auch außer demſelben, und wenn ſich findet, daß ein Lehrer ſich außer ſeinem Amte nicht ſo beträgt, wie es einem Lehrer geziemt, ſo ſuspendirt es ihn zunächſt und ſtellt ihn dann — nicht vor das Criminalgericht; denn das iſt Sache des Staates bei Verbrechen, ſondern vor das Disciplinargericht *, das, wenn es die Anklage begründet findet, ſeine Entlaſſung ausſpricht. Und weil ſich der Staat in dieſe Dinge gar nicht zu miſchen und zu mengen, und dem Schulregimente wie dem Disciplinargerichte Nichts zu befehlen hat, ſo hat weder das anklagende Schulregiment noch das Disciplinargericht den Verdacht zu tragen, ein ſo entfernter Lehrer ſei etwa nur darum entfernt worden, weil er politiſch mißliebig geweſen. Wäre das Schulweſen in Deutſchland nicht Staatsſache, ſondern Sache der bürgerlichen Geſellſchaften, ſo hätte es dieſen Sommer viele Vacanzen gegeben.

Andrerſeits kann das Staatsſchulregiment zu viel thun. Die Dienſtdisciplin iſt ein elaſtiſches Ding, und es kann vorkommen, daß der achtbarſte und tüchtigſte Staatsſchulmann auf dem disciplinariſchen Wege bloß deßwegen von ſeinem Amte weggemaßregelt wird, weil er gegen den miniſteriellen Candidaten geſtimmt hat. Jedenfalls wird kein kluger Lehrer in Preußen im Ernſte von den Freiheiten und Rechten, welche die neue Verfaſſung den Bürgern verſpricht, einen anderen Gebrauch machen als einen ſolchen, der dem jedesmaligen Miniſterium angenehm iſt.

Alle dieſe Uebelſtände würden verſchwinden, wenn der Staat ſich ins ABC- und Philoſophielehren nicht mengte und jede Provinz ihr Schulweſen ſelbſt regieren ließe. Er könnte dann Verfügungen wie die obige ſparen. Weit entfernt, daß ſolche Verfügungen ihren Zweck erreichen, vermehren ſie nur das Mißtrauen und die Oppoſition gegen die Regierung und beſſern Nichts. Laßt einmal die Provinzen ihre Angelegenheiten ſelbſt regieren, und Ihr ſollt Wunder ſehen, wie viel beſſer es ſchon nach wenigen Jahren in unſerm Schulweſen ausſehen und wie viel Unrath ausgemärzt ſein wird.

VI. Miszellen.

Anzeige.

Seitdem mein Vorſatz, die Pädagogiſche Revue mit dem Schluſſe dieſes Jahres eingehen zu laſſen, bekannt geworden iſt, gehen mir viele und dringende Aufforderungen zu, von demſelben abzuſtehen. Ich erkenne das Gewicht der mir vorgehaltenen Gründe an und will nicht verſchulden, daß das deutſche Erziehungs- und Unterrichtsweſen eine Zeitſchrift verliere, von der ihre Freunde behaupten, daß ſie bisher nützlich gewirkt habe und jetzt nöthiger als je ſei; indem ich aber aus Urſachen, die in den letzten Heften angedeutet ſind, dermalen nicht im Stande wäre, für die Pädagogiſche Revue das zu thun, was geſchehen muß, wenn die Erhaltung derſelben Werth haben ſoll, ſo habe ich die Herren Scheibert, Director der Friedrich-Wilhelms-Schule zu Stettin und Langbein, Lehrer an derſelben Schule, um Uebernahme des größten Theiles der Redactionsgeſchäfte erſucht, und dieſe würdigen Männer, denen ſich die bisherigen Mitarbeiter der Revue gern anſchließen werden, haben die Güte gehabt, dieſelbe von 1849 an zu übernehmen. Eine ausführlichere Nachricht im Januarhefte.

Eiſenach.

Dr. Mager.

---

* Ueber die Einrichtung eines ſolchen in der Fortſetzung des in dieſem Hefte angefangenen Artikels.